



# La aventura de pasar a Primaria

**Mari Carmen Díez Navarro** | Maestra de Educación infantil. Psicopedagoga. Formadora.  
Escritora de libros pedagógicos y poéticos. [carmendiez.com](http://carmendiez.com)

Cruzar la frontera entre la escuela de los chicos y la de los grandes es un momento bastante importante para los niños. Hay mucha expectación, muchos deseos sueltos, muchas inquietudes. Hay miedos, curiosidad, ilusión, inseguridades, ganas de darse a conocer, de mostrar lo que uno sabe, de presumir de lo que domina, de hacerse querer.

Aunque no siempre fluye bien la travesía. A veces se tiene suerte, cuando hay alguien que espera a un niño o una niña diferentes a otros, particulares, genuinos, aún pequeños. Pero a veces se encuentra a alguien que espera un número, un alumno ideal, un autómatas o un sabio. Y según sean las expectativas del maestro que recibe, así se funcionará y así se construirá una determinada manera de estar y de aprender.

Hay maestros que ponen el acento en que los niños que les llegan se mantengan atentos, que sean educados, respetuosos con las normas, obedientes. Los hay que tienen gran interés en que sus alumnos sean limpios, desenvueltos y autónomos en las tareas cotidianas. Otros quieren tener alumnos que sean "iguales", nivelados, homogéneos, que aprendan todos lo mismo

y a la vez que los demás. Y los hay que ponen su deseo más ferviente en que los niños les lleguen ya "enseñados", que sepan las formas, los colores, las letras y los números, que sepan hablar con corrección y, sobre todo, leer y escribir, para poder emprender con eficacia trabajos "de mayor altura". A los niños no les queda otro remedio que responder a las diferentes demandas, y ser y hacer en todo momento aquello que se les solicita... que no siempre es lo que les hace falta.

## Tener seis años se parece mucho a tener cinco

Sin embargo, desde el punto de vista psicológico, tener seis años se parece mucho a tener cinco. Y cambiar de etapa educativa no ha de suponer que olvidemos el momento evolutivo que se transita, aún tan afincado en la magia, la omnipotencia, la impulsividad, la intuición y el narcisismo. El salto hacia la lógica vendrá, pero poco a poco, como todos los procesos vitales y no se derivará de estar en otro edificio de la escuela, sino de la maduración y estructuración del psiquismo, de las experiencias vividas y del desarrollo global de cada niño.



Sabemos que en el crecer, en el aprender, en el acercarse a los demás, en el vivir, todo va despaciosamente, todo tiene su proceso. Se empieza, se busca seguridad y equilibrio, hay un afianzamiento y, de pronto, se cambia, hay desequilibrios y se comienza otra vez. Da igual que se hable de caminar, de comer, de hablar, de pintar, o de echar una mano a los amigos. Será lentamente, con idas y venidas, con avances y retrocesos, con miedos, con ansiedades, con paciencias o con impaciencias.

Muchas veces quisiéramos ahorrarnos el tiempo de la espera para llegar a otra cosa, quisiéramos dar pasos largos y copiosos, quisiéramos volar. Pero en un cierto momento nos damos cuenta de que no se puede, porque el tiempo y las maduraciones mandan, porque hay que sentir antes que recordar, porque hay que tocar antes que sacar conclusiones, porque hay que ir en brazos antes de gatear, de andar o de dar saltos, porque hay que imitar antes que inventar, porque hay que sentirse uno con la madre antes de tener un amigo.

Si hacemos un repaso breve de los procesos que vive un niño en su primera infancia, tendríamos que nombrar el proceso de alimentarse, de hablar, de caminar, de dormir, de controlar esfínteres, de jugar, de imaginar, de relacionarse, de aprender, de inventar, de dibujar, de ser autónomo, de aceptar las normas, de frenar los impulsos, de querer... ¡Son tantos los aspectos a construir!

A mí me gusta estar de testigo en estos procesos vitales. Por poner un ejemplo corriente, me gusta ver dibujar a los niños. Lanzarse alegremente sobre las pinturas, elegir un color y trazar, siguiendo pautas internas, figuras, formas, situaciones y sentimientos. Me gusta verlos cuando son muy pequeños y pintan por el puro placer de dejar sus huellas y deslizarse sobre el papel. Y también cuando ya se dibujan a sí mismos y se adornan, se sonríen o se tensan, según lo que estén sintiendo en ese preciso instante.

Hay quien canturrea. Quien va a toda velocidad. Quien adorna y busca la estética. Quien disfruta, sobre todo, buscando nuevas posibilidades, o escribiendo su nombre escondido en su dibujo. También hay quien quiere acabar el primero, o el último. Algunos se escudan en el cansancio para hacer sus trabajos a los mínimos. Otros se fijan en algún compañero para copiarse, porque aún no están muy seguros de sus capacidades. Los hay que cambian de color, que mezclan y experimentan, que se atreven a probar. Otros, en cambio, repiten lo que conocen y no cambian de color en todo el rato.

Aitana, una de mis alumnas de cinco años, me decía que antes de dibujar, ella siempre pensaba el dibujo que iba a hacer y “lo tenía en la cabeza para poder copiárselo”. Más o menos como cuando se entiende el significado de las palabras, pero aún no se saben decir, y vemos a los bebés mirando atentamente la boca de la mamá o el papá cuando se les nombran las cosas. Algo parecido al proceso de aprender otro idioma. Hay un tiempo para interiorizarlo, entenderlo, o “pensarlo por dentro”, y otro de iniciar, como se puede, la emergencia hacia el afuera. O como cuando se empieza a vislumbrar qué hay que hacer para leer o escribir una palabra:

–Yo no sé cómo lo hago: lo miro, lo pienso y leo.

–Yo ya sé leer, pero por dentro, por fuera aún no me sale.

Ensayos, probaturas, tanteos. Ideas a contrastar, hipótesis a averiguar, problemas a solventar. O sea, primero comer, palpar, mirar, escuchar, aprehender del exterior. Después mezclar lo que se ha adquirido con nuestra propia materia prima, nuestra forma de sentir, de percibir, de esperar, de curiosear, de asimilar, de pensar, de aprender. Por último, obtener un producto bien nuestro, cocido en nuestro interior, vestido por nuestra experiencia, alimentado por sensaciones, percepciones, sentimientos y reflexiones, acicalado por el placer del momento, por la gozosa búsqueda, por la compañía de otros, por el deseo de moverse hacia un saber que nos llama y nos espera. Y moviendo todos estos procesos: nuestros afectos, nuestros vínculos, nuestros enlaces con la vida.



### ¿Pero cómo aprende el niño?

Es de todos conocido que el niño en sus más tempranas edades aprende mirando, tocando, oliendo, escuchando, probando, imitando, repitiendo, recreando. Moviéndose, corriendo, actuando. Observando, haciendo hipótesis, comprobándolas una y mil veces. Acercándose a la Naturaleza. Buscando sentido y significado a las cosas. Interesándose por su cuerpo, su sexo, su nombre, su origen, y el de los otros. Expresándose desde adentro con imaginación y libertad. Buscando placer en los juegos, las historias, los inventos. Probando a hacer las cosas por sí mismo. Acercándose a los demás. Aprendiendo a entender y dar nombre a lo que siente. Acercándose al mundo de las palabras, desde las canciones de cuna o de falda, y los cuentos, poemas y teatros, hasta el aprendizaje de la lectura y la escritura.

En la escuela, pues, habremos de elaborar propuestas didácticas que se adecuen a ellos, de tal modo que no se les presione a un aprendizaje veloz y sin sentido, sino que se les ofrezca ir aprehendiendo de la realidad las cosas que vayan despertando su curiosidad natural y a las que puedan otorgar significado, engarzándolas en otros aprendizajes. Por lo tanto tenemos que pensar en estas formas de aprendizaje que son propias al niño y desde ahí organizar su día a día, ya que según cómo se conciban y articulen estas estrategias didácticas, saldrá una u otra trama, una u otra manera de vivir el hecho educativo.

Pero no solo en la escuela infantil, sino también cuando ya han pasado el puente que les lleva a Primaria. Porque a los seis y siete años aún son pequeños, aún han de ir de nuestra mano hacia el saber, aún han de acariciar las cosas bellas, aún han de asombrarse ante lo que despierte su curiosidad, aún han de tener la sensación de que no hay prisa, de que nadie les urge para leer, para escribir, para sumar, para averiguar. Solo así aprenderán con gusto, con deseo, con los demás, con la emoción de acercarse a conocer lo nuevo.

Hace unos años vino a verme Sofía con su mamá. Tenía seis años acabados de cumplir y quería hablar conmigo. Con la cara seria y entristecida me dijo que ella “ya no era tan lista” como le decía yo. Y que su maestra de ahora le rompía los trabajos, porque hacía mala letra. Que lo que su señorita quería era no distinguir las letras de sus alumnos, porque quería que todos la hicieran tan perfectamente que no pudiera saberse quién había sido el autor.

Me impresionó la fuerza que ponía aquella maestra en borrar la identidad de los niños queriendo que escribieran una letra estandarizada, su desprecio al romperles los papeles que ella veía “imperfectos”, su insensibilidad al no valorar el esfuerzo de Sofía. No le dio suficiente tiempo para que se adaptara a lo nuevo, no le dio esperanza de que lo pudiera lograr, no le dio sitio en su consideración, ni en su mirada.

¿Por qué tantas exigencias? ¿Quién nos empuja a empujarles? ¿De dónde sacamos las prisas, las ansias de perfección y la excelencia? ¿No podemos aplicar la flexibilidad que a veces aconsejamos?

## ¿Y cuando hay dificultades?

La escuela infantil es un centro educativo que escolariza niños de edades tempranas y, por tanto, es uno de los lugares en los que habitualmente se suelen detectar las dificultades y detenimientos que indican alguna problemática en la adecuada evolución de los niños. A veces, los maestros observamos que alguno de nuestros alumnos no logra seguir el ritmo de sus compañeros de edad, ya sea en el aprendizaje o en las relaciones con los demás, en la tolerancia a la frustración, en los hábitos cotidianos. O bien vemos que tiene comportamientos que no son acordes a su edad, o que le originan malestar y sufrimiento: miedos excesivos, conductas agresivas, movimientos desmedidos, pasividades, ausencias, apatía, tristeza, regresiones...

En estos casos convendría dedicar un tiempo a realizar una observación más exhaustiva, anotar lo observado, pedir opinión a otros maestros del centro. También sería bueno hacer una entrevista con los padres del niño para recoger información y contrastar las miradas sobre lo que el niño hace en casa y en la escuela, intentando, si es que se pudiera, formular alguna hipótesis útil sobre las dificultades que hay, sus posibles causas y la manera de abordarlas de cara a su resolución.

Después se desplegarían las estrategias que presumiblemente contribuirían a ayudar al niño a salir de su problemática, se daría un margen de tiempo y se haría un seguimiento para ver si se alcanzan o no los resultados pretendidos. Al notar el niño el interés y la demanda conjuntos de sus padres y sus maestros, además de algunos cambios de actitud que se desprenden de la toma de conciencia de las dificultades del niño, puede ser que haya mejoras. Sin embargo, a veces no es así. Y entonces, ante el no saber qué le pasa al niño, o cómo ayudarlo, es cuando se plantea hacer una derivación a un especialista y seguir trabajando con él a partir del punto en que está.

En las primeras edades, el niño es aún muy maleable y su personalidad no ha acabado de asentarse y consolidarse, por lo que los cambios que pueden darse son más sencillos de lograr. Convendrá valorar también si lo que el niño necesita es un tiempo adicional para completar lo que le falta, sea en el aprendizaje o en otros aspectos de su desarrollo global. Y si es así, qué mejor opción que la de continuar en la escuela donde está, donde es conocido y se le puede acompañar con eficacia hasta que lo necesite.

Dejarlo seguir adelante a Primaria aludiendo a que ya madurará autónomamente, lo pone en una situación desamparada, insegura y desprotegida. Mirar hacia otro lado ignorando que algo ocurre, deja al niño en una posición de riesgo que le puede afectar en su autoestima, y en su futuro escolar y personal.

## Acompañarlos a presentar sus credenciales

A mí me parece que en unos casos u otros hemos de ayudarles a comenzar, que hemos de acompañarles y hacerlos sentir fuertes, que hemos de animarlos a presentar sus credenciales a la nueva maestra para que crea en ellos, para que los reciba bien, para que su etapa siguiente sea una continuidad de la que ya han vivido, y no una rotura.

Mis amigas, las hermanas Abelleira, lo expresan así de bonito en el capítulo "Remate de la labor", de su magnífico libro *Los hilos de infantil*:

*«Las personas que saben del trabajo artesanal con hilos siempre miran con detenimiento el comienzo y el remate de la labor. Un mal cierre puede echar a perder todo el trabajo, podría acabar deshaciéndose por ese punto; por ello se debe poner sumo cuidado en las últimas vueltas de hilo, anudándolos todos bien, para que se agarren con seguridad y nunca se suelten, pase por las manos que pase la manta en su vida. Así, de igual modo que la tejedora de mantas, las maestras de infantil debemos cuidar los últimos pasos de nuestro alumnado, liberando angustias, despertando ilusión por lo nuevo, acompañándolos al centro de primaria y presentándolos como las personas maravillosas que son.»* (Abelleira y Abelleira, 2017)

Cuando hago los informes de final de curso y de etapa a los niños de mi clase me pongo a mano sus informes anteriores, el cuaderno de observaciones individuales (en el que he ido anotando datos significativos tomados del día a día), las entrevistas mantenidas con los padres, algunos trabajos suyos y el diario de clase con fragmentos de la dinámica grupal, conversaciones, etcétera. O sea, todo aquello que me podría hacer falta si me fallara la memoria.

Sin embargo me he dado cuenta de que cuando pienso en los niños con "afán evaluador", lo que menos me inspira es hacer constar si saben hacer bien los números o si se interesan por las letras, sino más bien me dan ganas de explicitar cómo son, cómo se relacionan, en qué prefieren ocuparse, qué tareas les son más sencillas, o cuáles les cuestan por el momento.



En el esfuerzo de centrarme en cada cual, tengo la sensación de estar viendo una película con las escenas pertinentes para rememorar las vivencias y poder así plasmar mis impresiones, mis sentimientos y mis dudas acerca de cómo ha sido un proceso de evolución en el que he sido acompañante y testigo privilegiado. Desmenuzando esta sensación, veo que pongo empeño en reflejar las particularidades, los cambios y las características de sus identidades recientes, señalando sus puntos más radiantes, pero también nombrando los detenimientos que les pudieran originar dificultades posteriores para que sus maestros de ahora y sus padres les puedan ayudar a superarlas.

Pongo empeño en que las demandas del currículo, las normas y la presión social actual no llenen de prisas y deseo de rendimientos excesivos, un tiempo que pertenece a los niños para aprender, para relacionarse y para disfrutar a su ritmo y estilo. Pero sobre todo pongo empeño en explicar el modo que tienen ellos de encarar su aprendizaje. Si es con miedo, con interés, con reticencia, con entusiasmo. Si es con lentitud, con prisas, con tesón, con distracciones. Si es como respuesta a una demanda externa teñida de responsabilidades y deberes, o a un impulso interno de curiosidad y deseo de saber. Si es un aprendizaje fluido, creativo, abierto, confiado y alegre. O no.

Sé que en mi forma de analizar y valorar a mis alumnos se pueden entrecruzar cosas mías: estereotipos, errores de apreciación, proyecciones...; pero también sé que la intención es buena y que en mi narrativa evaluadora hay una mirada esperanzada hacia cada uno de ellos. Y es lo que intento transmitir a las maestras

que los tomarán el curso siguiente en las escuelas de Primaria a las que irán. Si puede ser, nos reunimos; si no, hablamos por teléfono o les entrego una copia del informe final. Los niños van a empezar una etapa, van a iniciar su entrada en la cultura y la socialización, van a poner en juego todo lo suyo para seguir avanzando en su recorrido de aprendizaje y relaciones. Y eso merece una esperanza y un acompañamiento.

Por eso, el último mes del curso de la despedida nos pasamos el día viendo fotos, recordando los momentos más sentidos, dibujando los recuerdos que no queremos perder, escribiendo cartas a los amigos, anotando teléfonos, acariciando los cuentos más queridos, los disfraces más deseados y los juguetes que mejor nos han transportado desde el mundo de los sueños al de las realidades. También intercambiamos miradas, caricias y regalos, nos repartimos el metro de la clase a trozos, las perlas del tesoro, las hojas más bonitas, las telas y hacemos una cuenta atrás que se nos acaba demasiado pronto.

Durante las últimas semanas solemos hablar de añoranzas anticipadas, de “necesitarse”, de “echar de menos”, de comunicarse, de invitar. De tener miedo, pena o preocupación, de querer volver a ser pequeño, de no querer irse, de no tener ganas de cantar... Hay quien reacciona poniéndose nervioso, soñoliento o triste, quien llora a cada rato, quien se hace el indiferente ante los compañeros (pero en su casa manifiesta que no se quiere ir de aquí), quien pide “repetir”, quien se lo toma con calma y quien dice que quiere irse “ya” con tal de no soportar este tiempo de espera.

Algunas veces no se nota ninguna reacción, y entonces presupongo que el niño "lleva por dentro" su sentir, e intento que diga algo para que no viva solo el acontecimiento. Recuerdo que el año pasado, el gran miedo de Carla era "hacerse pis encima porque no sabía dónde estaban los aseos de la escuela de Primaria a la que iba a ir"... Y el miedo de Miguel era echar tanto de menos a su amigo Víctor que no podría jugar con nadie más. También se comentan los cambios que hemos hecho, lo que nos gusta o no de nosotros, de los demás, de mí, lo que tememos o deseamos encontrar en las escuelas nuevas. Algunas veces he visto que los niños hablaban de la muerte comparándola con la pérdida del grupo, o del amigo.

—Si yo no veo a Luis pensaré que se ha muerto, decía un niño a punto de llorar.

—Morirse es peor que separarse, pero nosotros no vamos a morirnos aún, le contestaba una compañera.

—Si una persona se muere, la pena es la más grande, pero si se separan es menos pena.

—Sí, pero es bastante, acordaos de que yo lloré mucho cuando mis padres se separaron.

Para facilitar un poco más la elaboración de la despedida recorremos la escuela despidiéndonos de cada rincón en unos itinerarios semejantes a los que hicieron los niños cuando se incorporaron al centro escolar. Los paseos incluyen acostarse en las hamacas de la siesta, a oscuras, poniendo en común recuerdos de la hora de dormir y escuchando una nana y un cuento. También juegan un rato en cada clase, se sientan en la sala de profesores, entran a la despensa, se prueban los disfraces del teatro y dicen adiós a cada material o actividad: la última merienda, los últimos talleres, el último teatro, el último día que vemos el tesoro, que nos disfrazamos, que leemos nuestros poemas.



Y por supuesto se despiden de todas las personas que formamos parte del colegio: compañeros de otras clases, cocineras, limpiadoras, secretaria, maestras. Algunas contaban a los niños sus andanzas de cuando eran pequeños, y otras, como las hadas de los cuentos, les auguraban cosas buenas para el futuro.

Al final hacemos una pequeña celebración en honor de "los que se van porque ya se han hecho mayores", en la cual les ofrecemos su teatro favorito (que proponen y votan), representado por todas las maestras con un cariño especial. Se les obsequia, además, con unos dulces y dos preciosos regalos: un libro de poemas y dibujos dedicados a cada uno de los niños y una divertida foto de grupo, ambientada en el tema de algún proyecto. Las familias también hacen su despedida. O plantan un árbol en el patio para crear un recuerdo perdurable, o bailan un mambo, o cantan a los niños una canción conmemorativa..., según. Lo que no olvidan nunca es agradecer a todo el personal el acompañamiento en la crianza de sus hijos.

Inicios y despedidas son dos momentos importantes en la vida de los grupos y de las personas que los componen. Sin embargo, en las escuelas solemos cuidar más los comienzos de la escolarización, "el periodo de adaptación", que los finales, que dejamos un tanto en el olvido. Quizás como los niños ya se van, parece que no nos corresponde ayudarlos a pasar el trago de elaborar la pérdida y el duelo que trae consigo. Será un duelo en el que tendrán que recoger el afecto que han colocado en los demás para revestirse y no sentirse vacíos, porque aunque luego se hagan otros amigos y estén en otros grupos (que es lo que les decimos buscando consolarlos), el grupo que se está deshaciendo... nunca volverá a existir como tal.

Cuando comienza un encuentro entre personas aparecen fuertes sentimientos de inseguridad, que no se pueden ignorar. Estos miedos "básicos" se ponen en acción en todo grupo humano, sea de niños o de adultos, por ello no hemos de extrañarnos ante su aparición. Son unos miedos "lógicos", que remiten a otros miedos, unos miedos primitivos, del inicio del vivir. Vienen con el peso y el recuerdo del gran miedo que fue nacer, y encontrarnos ante un cambio realmente grande y significativo, como es desgajarse de la madre. Así que cualquier cambio que tenga que ver con las relaciones nos recuerda aquellas vivencias primeras de desvalimiento y, claro está, nos remueve por dentro, porque los sentimientos se marcan en nuestro interior, como en una memoria continuada e imparale.

Es por eso que para poder soportar y vivir las cosas nuevas sin desorientarnos demasiado, nos hará falta recopilar experiencias buenas de amor y cuidados, y cuantas más, mejor. Porque las personas necesitamos sentirnos queridas, miradas y escuchadas. Sentir que se nos estima como somos, con nuestro cuerpo, con nuestra identidad diferente a cualquier otra. Necesitamos sentir que estamos incluidos en un grupo, que hay unos límites que nos contienen y nos dan seguridad, que no se nos prohíbe opinar y desear. Y tenemos miedo a perder, o a no lograr todas estas cosas. Es decir, miedo a perdernos, a ser confundidos con otros, a no ser considerados valiosos, a no poder expresarnos, a no poder mostrarnos como somos.

## Los dos primeros cursos de Primaria son para encontrar un lugar

Los dos primeros cursos de Primaria son para encontrar un lugar adecuado en el centro educativo que acoge, para empezar a aprender más sistemáticamente, para investigar con mayor autonomía, para trabajar con los compañeros en parejas, en tríos, en grupos, para ir asomando la cabeza a la abstracción desde lo concreto y lo conocido para iniciarse en leer y escribir con ganas y curiosidad. Y, por supuesto, teniendo bien presentes los afectos, lo que se siente, lo que se admira, lo que se sueña, lo que se desea.

Una propuesta didáctica coherente con los planteamientos anteriormente dichos podría articularse así:

- ▶ Encuadrando la tarea diaria en un clima de relaciones rico y flexible, pero con unas normas claras, estables y dialogadas, que proporcionen contención y seguridad.
- ▶ Caminando de lo más sensorial a lo más simbólico, primero a través de los objetos, después de las palabras, los dibujos, los códigos, las normas, la cultura.
- ▶ Revistiendo las clases con bellas imágenes: dibujos, fotografías, cuadros, láminas de arte. Con zonas de juego, con lugares para las cosas de cada niño, con posibilidades de cambio, con colecciones varias, con disfraces, con espejos, con materiales para el teatro, el baile, las marionetas, los experimentos.
- ▶ Poniendo la naturaleza al alcance de los niños: colecciones de piedras, conchas, caracolas, plumas, cuidado de plantas, pájaros, peces, observación de insectos, salidas a ver el mar, algún río o lago, cuevas, montañas.
- ▶ Organizando los tiempos y los espacios de manera flexible para que se presten a incluir lo previsto y lo que vaya surgiendo, o lo que los niños propongan o aporten.



- ▶ Permitiendo la exploración, las propuestas, la autonomía, la libre elección. En los talleres, en los temas de los proyectos de trabajo, en la elección de los sitios, en los grupos de trabajo y juego.
- ▶ Ofreciendo, sugiriendo y rodeando de estímulos a los niños. Desde músicas a palabras. Desde papeles, cartulinas, pizarras, pinturas y demás elementos propios del material escolar, a juguetes. Desde telas, pañuelos, cajas, aros, pelotas, construcciones, a los ricos y creativos materiales de desecho. Desde libros, revistas, cuentos, a videos, ordenadores, máquinas de escribir, de fotografiar, de calcar, de grabar...
- ▶ Favoreciendo la libre expresión y la creatividad, por un lado mediante el acercamiento a manifestaciones culturales y artísticas, y por otro mediante la producción de trabajos plásticos, gráficos, musicales, literarios.
- ▶ Y estando disponibles para cada niño, cada subgrupo, el grupo-clase y cada familia, creando costumbre de hablar y escuchar, lo que posibilitará que se den tanto los intercambios como los aprendizajes.

Será interesante ofrecer a los niños: salud, apertura, ley, actividad, alegría, movimiento, armonía y placer, preparándose para ellos una dinámica de trabajo que seguirá dos vías de intervención entrecruzadas: la del trabajo afectivo y grupal, y la del trabajo de los aprendizajes. Estos dos ejes conformarán un ambiente que llevará al logro de los objetivos curriculares, pero tomando como base el bienestar que proporcionan la escucha, la seguridad emocional y la cohesión de los grupos.

Lo que desde luego no conviene a los niños de edades tempranas, ya sean de cinco, de seis o de siete años, es pasarse el día sentados haciendo fichas o copiando frases. Actividades que están totalmente lejos de sus intereses, les arrancan de su momento de búsqueda del placer sensoriomotriz y de sus necesidades de movimiento, juego y fabulación. Además de que fuerzan y contravienen sus posibilidades de realizar unas producciones propias, en las que podrían expresarse y plasmar sus habilidades y el placer de dejar una huella a su medida.

He conocido niños alegres, movidos y autónomos, que se han sentido desanimados ante la demanda de hacer varias fichas por día, y por lo tanto tener que mantenerse sentados y quietos durante el tiempo de su realización. Sin olvidar el peligro de inseguridad y anquilosamiento que origina el uso de dibujos estereotipados en los inicios de la creatividad. Porque cuando a un niño no se le ofrecen materiales variados, pinturas y ánimos para dibujar, modelar o componer libremente, sino un dibujo ya hecho para colorearlo, es difícil que luego piense que puede crear algo valioso sin ayuda.

## Una compañía activa y bien intencionada

Nuestra compañía como maestros ha de ser activa y bien intencionada. Hemos de organizar un ambiente sugerente, donde haya objetos que “llamen” a ser tocados, comparados, pensados; donde se discuta, se argumente, se razone; donde se permita manipular, mezclar, escampar; donde se puedan probar y comprobar las cualidades de los objetos y las reacciones de las personas, los cambios que produce el azar o nuestras propias acciones; donde se valore plantearse preguntas o inventar.

Hemos de tener un ánimo provocador del razonamiento y la búsqueda, y empujar a los niños a que pongan palabras a lo que observan, a lo que descubren, a lo que desean saber. Hemos de ponerlos a pensar, pedirles que asocien, que argumenten, que registren, que recuerden, que ordenen, y que saquen conclusiones, aunque sean parciales y a su medida.

También estaría bien que estimuláramos el aspecto creador del pensamiento, cosa que hacen los niños espontáneamente, y que otorga un buen lugar al placer y a la libertad en el proceso intelectual. Los niños construyen su pensamiento desplegando sus juegos, sus sueños y sus ganas de inventar. Hay quien planea escenas teatrales, coreografías de baile, construcciones, disfraces surrealistas, poesías, trabajos plásticos, cuentos...

Lo importante es la sensación de disfrute que se genera al hacer surgir algo nuevo. El gusto de empezar algo que no sabe cómo acabará. La sorpresa y la satisfacción ante la realización de lo que se vislumbraba apenas en unas imágenes esbozadas y “sueltas” en nuestro interior, y que después de pasadas por nuestra acción de plasmar o expresar, vemos puestas “afuera”.

La imaginación tiene un algo de desorganización, está llena de intuiciones que suenan a poco pensamiento, a escaso realismo y abundante fantasía. Se parece a los sueños y a ese disfrute sencillo que se siente cuando estamos jugando. Y es que el pensamiento necesita no perder el aroma de la imaginación, si no, se puede volver algo rutinario, rígido y poco innovador. Estas cuestiones del averiguar de los niños transforman la cotidianidad en un hecho significativo, movilizador y lleno de aprendizajes y de buenos encuentros para los niños y para nosotros. Porque si emocionante es ver nacer el pensamiento en un niño, es todo un privilegio ver como se construye la capacidad de razonar y de concluir a partir de las aportaciones de todos los miembros de un grupo.

Con el tiempo me voy dando cuenta de lo importante que es recibir bien los asuntos que interesan a los niños, ya que provienen directamente de sus “pisos de abajo” afectivos y, por lo tanto, son vividos por ellos con todo calor e implicación. Así que llevo ya unos años intentando seguir las pistas que los niños van marcando. A veces lo consigo, cuando me dejo llevar más por la intuición que por la programación, cuando mis previsiones escolásticas no me atrapan excesivamente, cuando me doy tiempo para pararme a mirarlos y a escucharlos. O sea, cuando estoy más pendiente de ellos que de mí. Y a veces lo estropeo cuando los pongo a trabajar sin ton ni son, cuando no hago hueco suficiente a sus palabras, a sus juegos libres, a sus razonamientos, a sus tanteos exploratorios, a sus probaturas informes y desordenadas quizás, pero tan suyas.

El trabajo globalizado que se inicie podrá, algunas veces, tener una semejanza con los conocidos centros de interés, y en otros casos será un trabajo más autónomo, que se parecerá a los proyectos de trabajo. Considero que es mejor opción la del trabajo por proyectos, pero al principio de curso o si el grupo aún no es capaz de colaborar y trabajar conjuntamente, se puede realizar un trabajo más dirigido sobre algún tema del gusto de los niños. Tanto el “centro de interés” como el proyecto de trabajo, son planificaciones globalizadas a gestionar colectivamente. Pero en el centro de interés, el maestro es el que aporta las ideas, los horarios, los materiales, los contenidos, etcétera. Y en los proyectos hay mucha mayor autonomía de los niños. Ellos aportan desde el tema a averiguar, hasta las preguntas, hipótesis, materiales, fuentes de información, etcétera.

El caso es que ya sea el trabajo por centros de interés o por proyectos, lo que se procurará es una dinámica en la que primen la participación, la implicación y el aporte de materiales e ideas. Se hablará sobre el tema escogido, se anotarán las dudas, discusiones,





propuestas, se leerá, se verán videos, fotografías, películas, se harán encuestas, se recibirán visitas de expertos, se harán salidas relacionadas con el tema, se averiguarán los puntos que más interés despierten a los niños y se concluirá con una puesta en común, un libro-resumen o la realización de alguna cosa.

Una de las cosas que más favorece la autonomía de los niños es el ir siendo dueños de parcelas de su aprendizaje, por eso veo conveniente que, siempre que se pueda, sean ellos quienes propongan los temas a trabajar. Es mucho más atractivo para ellos y para los maestros, que salga algo que no se espera y que no se sabe por donde va a encaminarse. Como una vez que trabajamos en mi aula sobre “si era bueno o malo presumir”, o sobre “quién pone la semilla de la vida”, o cuando salió el tema de “Los dragones que tiran fuego por la boca”, y que nos llevaron a los dragones de Komodo, a la estrella Dragón, a las salamandras o “dragoncillos”, a los dragones chinos, al árbol Drago de Canarias y a los dragones de los cuentos.

### Si pudiera ser maestra de primero de Primaria

Si ahora mismo yo pudiera ser maestra de un grupo de niños y niñas que inician su Educación Primaria, lo primero que haría sería hablar con su maestra anterior, visitar su clase y enterarme de algunas cosas de su recorrido personal y grupal. Me leería los informes últimos, analizaría la conformación del grupo, preguntaría por la relación con las familias, prepararía entrevistas con los padres y una visita de los niños a mi clase y a mi escuela para que la conocieran de primera mano.

Y según cómo me los imaginara y cómo los sintiera al conocerlos, buscaría los cuentos que más les pudieran gustar, una música alegre para bailar con ellos los primeros días, un rincón para poner las fotos de sus familias, un panel lleno de letras, láminas de arte que encontrara sugerentes y bonitas, una estantería para las colecciones y el material para experimentar, y claro está, disfraces, juguetes, alguna tienda, libros, cuentos, tebeos, rompecabezas, juegos de mesa, marionetas, telas, maderas...

El primer día, desde luego, les contaría un cuento, los miraría bastante, los escucharía contarme lo que quisieran de sí mismos, los dejaría explorar, jugar, moverse, buscarse un sitio a su gusto. Les regalaría un pequeño poema, un pareado o una cuarteta, utilizando como base sus nombres y haríamos broma con ellos.

Si hubiera tiempo y calma pintaríamos, o estrenaríamos las linternas, las lupas o los juegos de agua.

Si hubiera susto en el ambiente, bailaríamos.


Si hubiera tensión, nos pasearíamos por el patio.

Si hubiera vergüenza, haría bobadas para hacerlos reír.

Si hubiera jaleo, tocaría la guitarra.

Si hubiera la suficiente escucha, disfrutaríamos con algún poema bailón de Nicolás Guillén o de García Lorca.

Vamos, que haría lo mismito que si tuvieran cinco años, aunque fueran de seis.

Y de ahí en adelante, pues iríamos conociéndonos, tanteándonos y haciendo unos vínculos estrechos que nos permitirían seguir las pistas a sus deseos de aprender, de hablar, de disfrutar y de hacerse mayores. Incluso creo que tendríamos tiempo para aprender a leer y a escribir... 

### Referencia bibliográfica

ABELLEIRA BARDANCA, Ángeles; ABELLEIRA BARDANCA, Isabel (2017): *Los hilos de infantil*. InnovArte Educación Infantil. Barcelona: Ediciones Octaedro – Associació de Mestres Rosa Sensat.