

Guía de observación del ambiente alfabetizador del aula de Educación Infantil

Alumna: Paula Luquero García
Tutora: Susana Sánchez Rodríguez

Grado de Educación Infantil
Facultad de Ciencias de la Educación

Julio de 2014



Guía de observación del ambiente alfabetizador del aula.

Alumna: Paula Luquero García

Tutora: Susana Sánchez Rodríguez

Grado de Educación Infantil

Facultad de Ciencias de la Educación

Julio de 2014

Índice

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO	6
3. FUNDAMENTACIÓN TEORICA	7
3.1. Alfabetización inicial.....	7
3.2. Los procesos de leer y escribir	9
3.2.1. ¿Qué es leer?	10
3.2.2. ¿Qué es escribir?	11
3.3. ¿Cómo aprendemos a leer y escribir?.....	13
3.3.1. Aprendizaje constructivista	13
3.3.2. Desarrollo de la escritura	17
3.3.3. Desarrollo de la lectura	20
3.4. La alfabetización en el aula	23
3.4.1. Objetivos de la alfabetización en Educación Infantil.....	23
3.4.2. Usos de la lengua escrita.....	24
3.4.3. Principios metodológicos para la alfabetización inicial	25
3.5. Elementos alfabetizadores en el aula	27
3.5.1. Ambiente y materiales	27
3.5.2. Actividades	30
3.5.3. Planteamiento docente	35
3.6. Prácticas docentes.....	39
4. METODOLOGÍA.....	40
4.1. Diseño metodológico	40
4.1.1. Observación en el aula	40
4.1.2. Instrumentos de recogida de información	43
4.2. Contexto de aplicación.....	44
4.3. Concreción y justificación de la guía de observación.....	44
4.3.1. Lista de control	45
4.3.2. Rejilla de observación: actividades.....	48
4.3.3. Entrevista al docente.....	49
5. PUESTA EN PRÁCTICA: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	53
5.1. Lista de control.....	53
5.2. Entrevista	54
5.3. Comparación de ambos casos.....	55

5.4. Análisis de los resultados	57
6. CONCLUSIÓN	61
7. BIBLIOGRAFÍA	63
ANEXO 1: GUÍA DE OBSERVACIÓN	65
ANEXO 2: PUESTA EN PRÁCTICA CASO 1.....	69
ANEXO 3: PUESTA EN PRÁCTICA CASO 2.....	76

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo vamos a desarrollar una guía de observación que permita al observador, ya sea el un docente en formación o cualquier otra persona, recopilar información sobre los aspectos más relevantes e influyentes en un aula de infantil a la hora de trabajar la alfabetización inicial. Hemos decidido realizar esta propuesta porque como hemos podido comprobar en las diferentes experiencias en aulas de esta etapa, a pesar de que existen unas orientaciones curriculares comunes, las prácticas docentes con respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura difieren bastante entre unas aulas y otras.

Teniendo en cuenta el currículo de Educación Infantil para Andalucía, desarrollado en la Orden del 5 de Agosto de 2008, y basándonos en las perspectivas de diferentes autores que han investigado sobre la enseñanza de la lengua escrita en Educación Infantil, expondremos nuestra posición acerca de la forma en que debe llevarse a cabo la enseñanza inicial de la lectura y la escritura, dejando claro en todo momento que no tenemos intención de establecer un modelo determinado como único válido, puesto que existen numerosos factores que pueden influir en esto y no existen dos docentes que lleven a cabo exactamente la misma metodología. Nuestra intención, entonces, es marcar unas líneas generales que sabemos que favorecen el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Empezaremos el trabajo desarrollando sus objetivos, para continuar con un marco teórico que desarrollará principalmente los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños, y abordará los aspectos relacionados con la alfabetización en los que vamos a basarnos para elegir los ítems que compondrán nuestra guía. Después expondremos la metodología utilizada para nuestra propuesta de guía de observación del ambiente alfabetizador del aula.

Tras desarrollar todo esto, expondremos nuestra guía de observación, compuesta por tres instrumentos de recogida de información y justificaremos a su vez la elección de cada uno de sus ítems. En el último apartado presentamos dos casos de aplicación de dicha guía, y finalmente las conclusiones.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Este trabajo tiene como objetivo principal la realización de una guía de observación para recoger información acerca de las diferentes prácticas docentes que encontramos en las aulas de educación infantil referidas a la alfabetización inicial. Con esto pretendemos destacar los aspectos esenciales y más influyentes en dichas prácticas para así poder analizarlos en cada aula. Este objetivo se traduce en los siguientes subobjetivos:

- Explicar cómo se produce la alfabetización inicial
- Construir una guía que permita observar la calidad de la alfabetización en aula de Educación Infantil
- Poner en práctica la guía de observación en dos aulas.
- Comparar la información obtenida en la observación con la justificación teórica que expondremos previamente.

Consideramos importante realizar un instrumento que nos permita identificar los aspectos importantes para la enseñanza de la lectura y la escritura, y así poder analizar sistemáticamente la realidad de las aulas. Este instrumento servirá tanto a futuros docentes como a docentes en activo, pues les proporcionará más información a la hora de enfrentarse a un aula y podrán entonces mejorar el aprendizaje de los niños y la calidad de la enseñanza en general.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. Alfabetización inicial

La alfabetización se refiere a la iniciación de la persona en la lectura y la escritura. Según el Diccionario de Alfabetización de la Asociación Internacional de Lectura “alfabetización es la habilidad mínima de leer y escribir una lengua específica, como así también una forma de entender o concebir el uso de la lectura y la escritura en la vida diaria” (Venezky, 2005, cit por Nemirovsky, 2009, p.11). Con esta definición podemos entender que el hecho de aprender a leer y escribir no se limita a conocer el código alfabético, sino que es necesario mostrar en todo momento al niño la utilidad de la lengua escrita en la sociedad y los diferentes usos que podemos darle.

Es en la etapa de infantil donde los niños entran en contacto por primera vez con el lenguaje escrito de manera intencionada, es decir, guiados por el tutor o tutora que potenciará la creación de actividades y situaciones funcionales para su utilización. Aunque nos vamos a centrar en el segundo ciclo de la etapa, es decir, en niños de 3 a 6 años, esto no quiere decir que antes de esta edad no exista ningún contacto por parte del niño con la lengua escrita. Como ya sabemos, vivimos en una sociedad alfabetizada y en prácticamente todas nuestras situaciones cotidianas están presentes los textos: en la consulta del médico, en los carteles que encontramos por la calle, en los productos que compramos en el supermercado, en las cartas del banco, los periódicos y revistas, los folletos de publicidad, etc. Este entorno en el que vive el niño tiene un papel muy importante en el proceso de alfabetización, no bastando solo con los textos que hemos comentado, sino también los usuarios de estos textos. Según Myriam Nemirovsky (1999) la alfabetización es un proceso social, ya que para leer y producir textos es necesaria la interacción con las personas adultas y expertas en estas habilidades.

Según Kaufman, Teruggi y Molinari (1989), el conocimiento que los niños construyen mediante estas experiencias con el contexto en el que están inmersos, depende de las experiencias personales de cada uno de ellos, siendo la familia el primer agente alfabetizador. Aun así debemos tener en cuenta que no todos los contextos familiares son idénticos, y por tanto, no todos los niños y niñas que entran en la escuela han tenido las mismas experiencias de lectura y escritura, ni el mismo contacto con la

lengua escrita. Los ambientes alfabetizadores difieren de unas familias a otras: hay quien dispone normalmente tanto de textos como de sujetos que continuamente hacen uso de ellos, y hay quien solo tiene contacto con la lengua escrita de forma excepcional.

Marta Soler Gallart (2003) distingue dos tipos de familias, según las prácticas de lectura y escritura que cada una realiza y la actitud ante estas:

- Las familias académicas. Son las familias en las que alguno de sus miembros posee una titulación y colaboran en la consecución del éxito académico de los niños y niñas. Los alumnos que pertenecen a estas familias disponen de muchos recursos parecidos a los que podrían encontrar en la escuela, lo cual les proporciona más facilidad para aprender.
- Las familias no académicas. Son la mayor parte de las familias y no disponen de recursos educativos similares a los que se encuentran en el aula. Los niños y niñas que pertenecen a este tipo de familias están en riesgo de exclusión y es tarea de la escuela, por su función de eliminar las desigualdades sociales, alfabetizar a estos niños y ofrecerles recursos y estrategias para ello.

Debido a estas diferencias sociales, es importante que la escuela trate de integrar también a los adultos en el contexto escolar, puesto que si las familias y los adultos que rodean al niño tienen más situaciones de lectura, y culturales en general, la motivación de los pequeños aumentará. Esto es algo de lo que habla Marta Soler (2003) según la cual las actividades de lectura se deben realizar en diferentes espacios y con todas las personas que influyen en la vida cotidiana de los niños, tanto dentro como fuera del aula. Esto quiere decir, como comentábamos antes, que si incorporamos a las familias como agentes alfabetizadores en el aula, además de beneficiar el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño, estaremos quizás favoreciendo y enriqueciendo a estos adultos que pueden pertenecer a familias no académicas.

A raíz de la influencia de las familias en el proceso de alfabetización podemos comentar la importancia que otorga Wells (2003) a la conversación en este proceso. Este autor afirma que todos los niños para conseguir desarrollar la lectura y la escritura

necesitan un diálogo y una conversación sobre el texto escrito anterior a este aprendizaje. Esto quiere decir que cuando los padres leen cuentos a sus hijos, o cuando comentan una lista de la compra, por ejemplo, están enseñando la lengua escrita y sus usos a los pequeños. Entonces esto supone que cuando los niños y niñas llegan a la escuela infantil, todos han tenido en mayor o menor medida contacto con la lengua escrita. Además, esta relación de la lengua oral con la lengua escrita también se produce en la escuela, en las conversaciones que los niños y niñas tienen a la hora de leer un libro o realizar un escrito. Es importante potenciar todas estas experiencias compartidas desde la escuela, implicando a las familias para mejorar el acceso de los niños y niñas a la lengua escrita.

3.2. Los procesos de leer y escribir

Para entender cómo se lleva a cabo la iniciación de los niños y niñas en la lectura y escritura es importante aclarar que no siempre se han tratado estos dos procesos como se viene haciendo en la actualidad. Como señala Fons (2004) tradicionalmente la lectura y la escritura se consideraban procesos separados, creyéndose que primero se aprendía a leer y después a escribir. Posteriormente, leer y escribir se englobaban en un mismo proceso, conocido como “lectoescritura”: las dos actividades se aprendían juntas, es decir, para saber escribir una palabra debías primero saber leerla.

Actualmente sabemos que la lectura y la escritura son procesos interdependientes y que no siguen un orden de aprendizaje estricto. Leer y escribir están relacionadas porque ambas hacen referencia al *texto escrito*, siendo este entendido por Ferreiro (1986, cit. por Fons, 2004, p.20) como un sistema de representación gráfica del lenguaje. Fons (2004) diferencia entre escritura y texto escrito indicando que la primera es la forma, la notación alfabética y los caracteres no alfabéticos, mientras que la segunda es el instrumento, que varía según las condiciones de su uso. Si utilizamos la escritura para diferentes funciones, habrá muchas variedades de textos escritos. En otras palabras, podemos diferenciar entre escritura –o sistema de escritura- y la lengua escrita: en el primero se incluyen todos los caracteres necesarios para poder escribir, mientras que en la segunda se incluyen todos sus posibles usos sociales concretados en distintos soportes más tradicionales (cartas, libros, carteles, periódico, etc) o más

actuales (emails, fuentes de información en internet, redes sociales, etc). Esta diferenciación es importante a la hora de enseñar a los niños a leer y escribir puesto que mientras algunos métodos se basan simplemente en la enseñanza del sistema de escritura, -letras y fonemas- sin prestar atención al texto, hay otros métodos globalizados o textuales que parten de la totalidad del texto escrito para, poco a poco, ir conociendo las unidades más pequeñas a la vez que se familiarizan con la complejidad textual (Domínguez y Barrio, 1997).

3.2.1. ¿Qué es leer?

Cuando leemos, no solo estamos descifrando el sonido de las letras, sino que tienen un papel muy importante en este proceso los conocimientos previos del lector, como dice Kaufman (1989), su competencia lingüística, su conocimiento del tema, y las estrategias que utiliza para comprender el texto. Con respecto a estas estrategias, Kaufman expone las siguientes:

- Muestreo: Cuando leemos no nos paramos en todas y cada una de las letras, sino que seleccionamos algunas y anticipamos las demás.
- Predicciones: al leer predecimos lo que vendrá a continuación.
- Autocorrección: si nos hemos equivocado con las predicciones, nos corregimos.
- Inferencias: añadimos elementos que el autor no ha incluido.

Con estas estrategias podemos llegar a la conclusión de que el proceso de lectura no supone un simple desciframiento de los sonidos de las letras, sino que es algo más, supone comprender información, y que no tendría ningún sentido enseñar a los niños a leer basándonos en las grafías de las letras y los sonidos de cada una de ellas.

“Leer es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito” (Fons, 2004, p.20). En esta definición de Montserrat Fons, se le otorga toda la importancia a la comprensión en este aprendizaje de la lectura. Además podemos complementar esta definición con la que encontramos en la Orden del 5 de Agosto de 2008, por la que se establece el currículo de Educación Infantil en Andalucía: “Leer es comprender un texto escrito. Es un proceso activo donde cada lector tiene un objetivo determinado, un por qué leer, construyendo el significado al interactuar con el mismo, poniendo en

juego sus conocimientos previos.” Esto quiere decir que toda lectura debe ir acompañada de comprensión puesto que una simple decodificación no tiene ningún sentido para el lector.

Fons (2004) se basa en Isabel Solé (1987)¹ para profundizar en el concepto de lectura y, por consecuencia, en el de comprensión del texto escrito:

- *Leer es un proceso activo.* El lector construye su propio significado para el texto que está leyendo, en la que influye tanto el mismo texto como los conocimientos previos y los objetivos para los que lo está leyendo.
- *Leer es conseguir un objetivo.* Siempre leemos por algún motivo, y este motivo va a condicionar la interpretación que hagamos del texto. El objetivo por el que leemos también va a determinar las estrategias que utilizamos, y el control de la comprensión. No leemos igual cuando queremos buscar una determinada información que cuando leemos por placer, por ejemplo.
- *Leer es un proceso de interacción entre quien lee y el texto.* La persona que lee hace suyo el texto según sus conocimientos previos, pero también se adapta al texto y modifica dichos conocimientos con las aportaciones del texto.
- *Leer es implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua.* El lector realiza sus predicciones con respecto a lo que va a leer y también durante la lectura, guiándose por sus conocimientos previos y por los elementos del texto. Cuando va leyendo, verifica o corrige su hipótesis y elabora otras nuevas para seguir adelante.

3.2.2. ¿Qué es escribir?

Volvemos de nuevo a Montserrat Fons (2004) quien basándose en Camps(1994)² define la escritura como el proceso por el cual se produce el texto escrito. Con esta definición la autora pretende dar a entender el proceso de escribir como una producción de un texto que debe funcionar en sociedad, por lo que se deben tener en cuenta todos los

¹ Solé, I. (1987) *L'ensenyament de la comprensió lectora*. Barcelona: CEAC.

² Camps, A. (1994). *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona: Barcanova.

factores que la condicionan y que permiten darle sentido al texto y transmitir el mensaje que deseamos. Esto quiere decir que escribir no es un simple proceso de trazar dibujos o grafías en un papel, sino que intervienen en el proceso numerosos aspectos que dotan al texto escrito de sentido, tanto para el lector como para el que lo escribe.

Es común ver como en las escuelas el aprendizaje de la escritura está basado justo en lo contrario, en la caligrafía, las reglas de escritura, la ortografía y demás, en lugar de tener en cuenta el componente cultural y social que tiene asociado. Vigotsky³ (cit. por Fons, 2004) dijo que “la escritura se enseña como una habilidad motriz y no como una actividad cultural compleja”(Fons, 2004, p23). Esto quiere decir que enseñamos a nuestros alumnos a escribir basándonos en las convenciones del código alfabético, sin tener en cuenta los usos funcionales y culturales de la escritura. Tolchinsky (1990) también afirma que no debemos entender como alfabetización el simple hecho de saber leer y escribir y define tres componentes implícitos en el concepto de persona alfabetizada: “el que acentúa la importancia de dominar la escritura para resolver cuestiones prácticas, aquel que resalta su rol en el acceso a la información y a formas superiores de pensamiento, y el que valoriza la virtud de lo literario” (Tolchinsky, 1990, p.53). Estos componentes se corresponden con tres usos de la lengua escrita – práctico, científico y literario-, que comentaremos más adelante.

En el proceso de producción de un texto, Camps (1994, cit. por Fons Esteve, 2004, pp.23-24) diferencia tres subprocesos:

- **Planificación.** Este primer paso consiste en planear y tomar decisiones acerca de lo que vamos a escribir. Es aquí cuando se generan las ideas, se organizan y se establecen los objetivos que pretendemos conseguir con el texto que vamos a escribir. Debe estar guiada por un objetivo final y un hilo conductor que esté presente en todo el texto.
- **Textualización.** Es el conjunto de estrategias y operaciones que llevamos a cabo en la construcción del texto, es decir, las normas de organización del mismo. En esta fase, podemos comentar las normas de textualidad y aspectos textuales

³ Vigotsky, L.S. (1977) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

propuestos por De Beaugrande y Dressler (1997, cit. Por Grupo Didactext, 2003, pp.96-97) los cuales nos sirven tanto para orientar la producción del texto como para evaluar los que ya están terminados: cohesión (diferentes relaciones que se dan en el texto), coherencia (interacción entre los conceptos y las relaciones que se establecen entre ellos), intencionalidad (actitud del autor para transmitir conocimientos o sentimientos), aceptabilidad (el autor debe tener en cuenta la actitud y capacidad del receptor), informatividad (lo novedoso o imprevisible que resulta un texto), situacionalidad (factores que lo hacen relevante con respecto a la situación en que se encuentra) e intertextualidad (factores que hacen depender a un texto del conocimiento que se tenga de otros anteriores).

- **Revisión.** Consiste en examinar el texto para arreglar los errores de cualquier tipo que se pueden haber cometido, basándonos en las normas de textualidad comentadas anteriormente. Es la parte que diferencia a la producción oral de la escrita, ya que al producir un texto oral no podemos revisar lo que decimos una vez se haya dicho. Es un proceso fundamental en la producción de un texto escrito, y se compone de cuatro operaciones: supresión, sustitución, adición y cambio de orden (Grupo Didactext, 2003). Por otro lado, la revisión nos siempre tiene por qué suponer cambios en el texto, ya que puede ser que no sean necesarios.

Como vemos, la producción de un texto no es algo simple. Cuando somos escritores expertos, muchas de estas acciones las realizamos de forma automática, pero para llegar a esto es necesario hacer conscientes a los niños, desde el comienzo de su alfabetización, de la importancia de todas estas fases.

3.3. ¿Cómo aprendemos a leer y escribir?

3.3.1. *Aprendizaje constructivista*

Es importante aclarar la concepción del conocimiento y el aprendizaje en la que vamos a basarnos para desarrollarla alfabetización inicial de los niños en infantil. En los centros se suele basar este aprendizaje en los métodos de trabajo, con libros de textos

y actividades de papel y lápiz, con las que se pretende enseñar todas y cada una de las grafías y las convenciones del código alfabético, pero no es este el planteamiento que pensamos más conveniente.

Es sabido que los niños aprenden experimentando y partiendo de sus ideas y conocimientos previos, lo cual se corresponde con un aprendizaje constructivista tratado por primera vez por Jean Piaget. Este autor se basaba en la constante interacción del sujeto con el mundo que le rodea, gracias a la cual este va otorgando significado a todo lo que conoce y aprende. Como indica Montserrat Fons (2004), este constructivismo entiende el aprendizaje como una red de relaciones que se crea entre lo que ya se sabe y lo que se quiere aprender. Estas relaciones son conocidas como “esquemas mentales”, los cuales organizan toda la información del sujeto. Estos a su vez, van modificándose y ampliándose a medida que el sujeto va aprendiendo nuevos conceptos. Estas modificaciones se llevan a cabo por el proceso de equilibrio, según el cual se dan dos subprocesos: la asimilación, por el cual los niños incorporan nueva información a sus esquemas mentales, y la acomodación, por el que se ajusta y adecua esa información adquirida en la asimilación, de manera que el sujeto modifica sus esquemas ya existentes a partir de la información que recibe del medio.

Todo esto quiere decir que el aprendizaje es una construcción particular que cada sujeto va creando paulatinamente, basándose en lo que ya conoce y en las experiencias que ha vivido anteriormente. Cada sujeto va a aprender de manera diferente, ya que va a dar un sentido propio a los conocimientos que se le presentan.

Para que todo este aprendizaje pueda llevarse a cabo, Fons (2004) basándose en Antúnez y otros (1991)⁴ afirma que deben darse una serie de condiciones:

- *Significación lógica del contenido.* Lo que se va a aprender debe ser claro y coherente. Tendrá que estar relacionado con otros contenidos ya conocidos por el aprendiz.
- *Significación psicológica.* El sujeto no solo debe tener un conocimiento previo sobre el objeto de aprendizaje, sino que deberá tener interiorizadas las

⁴ Antúnez, S. y otros (1992) *Del proyecto educativo a la programación de aula*. Barcelona: GRAÓ.

estrategias necesarias para establecer conexiones entre lo que ya conoce y lo que va a aprender.

- *Actividad mental del alumnado.* El docente deberá acompañar el proceso, pero es el propio sujeto quien crea y reconstruye su propio conocimiento, y por tanto, quien debe hacer el esfuerzo por aprender.
- *Memorización comprensiva.* Para que algo se aprenda realmente, debe integrarse en los esquemas mentales del sujeto, por lo cual no sirve una simple memorización mecánica de los contenidos, sino que se requiere su comprensión real.

Aunque hemos hablado del aprendizaje significativo y constructivista como algo que el sujeto debe crear por sí mismo, es evidente que el proceso siempre va a estar guiado por el docente, el cual se encargará de crear situaciones ricas y favorables para que este aprendizaje se lleve a cabo. Esto nos lleva a recordar el modelo socioconstructivista al que se avanza con Vigostsky, quién plantea la necesidad de interactuar con los adultos y con los iguales para que se dé un verdadero aprendizaje.

Si nos referimos ahora al aprendizaje de la lectura y la escritura debemos siempre tener en cuenta esta concepción de aprendizaje que acabamos de describir, puesto que como ya sabemos, la lengua escrita es algo que forma parte de nuestras vidas cotidianas y en la escuela debemos tratar de enseñarlo partiendo de las experiencias de los niños con esta, así como de sus conocimientos previos, por mínimos que sean. Es necesario tener siempre en cuenta la multitud de contextos de alfabetización con los que se encuentra el niño en su vida cotidiana, entendiendo que no todos los niños y niñas tienen las mismas oportunidades dentro de esos otros contextos, como vimos más arriba.

Marta Soler Gallart (2003) enumera varios factores que contribuyen al desarrollo de la alfabetización inicial, teniendo en cuenta no solo lo que ocurre en el aula, sino también lo que ocurre fuera de esta:

- Interacciones. El aprendizaje de la lectura y la escritura comienza mucho antes de la escuela, por lo que las interacciones con la familia tienen mucha importancia en el proceso.
- Altas expectativas, autoestima y motivación por la lectura. Como ya sabemos, los niños perciben las expectativas que los adultos proyectan sobre ellos, por lo tanto es importante que estas sean positivas, y que puedan notar que sus padres, maestros y demás personas confían en ellos. Debemos siempre potenciar la motivación por la lectura y la escritura en nuestras aulas, creando momentos y situaciones divertidas e interesantes para los niños.
- Dimensión instrumental. No debemos conformarnos con que los niños y niñas conozcan las letras sino que debemos enseñarles a utilizarlas, es decir, debemos mostrarles para qué puede servir la lengua escrita. Esto solo se consigue mediante actividades funcionales y significativas, que les permita darle sentido a lo que van a aprender.
- Transformación del contexto. No todos los niños viven en contextos familiares con los mismos recursos, como ya hemos comentado, por lo que es función de la escuela intentar transformar estas situaciones, dando oportunidades a las familias de colaborar en actividades de la escuela.

En la Orden del 5 de Agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, también se hace referencia a estos factores comentados por Soler, para contribuir a la alfabetización inicial. Se propone “un ambiente alfabetizador rico en textos de uso social, situaciones donde se escriba y lea funcionalmente, e interacciones con iguales y personas más alfabetizadas” es decir, una actividad de aula en la que se den interacciones entre iguales pero también con adultos, entre los cuales, debemos incluir a las familias. También se propone la realización de actividades funcionales, “será necesario plantear situaciones educativas o actividades donde se utilicen las distintas habilidades lingüísticas –escuchar, hablar, leer y escribir-, siempre dentro de un contexto funcional y significativo, fundidas y confundidas con las actividades y tareas de su vida cotidiana, familias y escolar”. De esto también podemos entender que es necesario enseñar a

leer y escribir de una forma globalizada, es decir, sin separar la lengua escrita de las demás áreas y contenidos que se trabajan en esta etapa.

Debemos subrayar la importancia de trabajar la funcionalidad y significatividad mediante textos reales que tengan sentido en la vida del niño.

3.3.2. Desarrollo de la escritura

Antes de comenzar con el desarrollo de la escritura debemos decir que es un proceso que se lleva a cabo de manera gradual y que no todos los niños aprenden al mismo tiempo. Además, debemos tener en cuenta en todo momento que no es nuestra intención que todos los niños sepan leer y escribir al terminar la etapa de infantil, sino que todo lo que hagamos debe ser entendido como un acercamiento a la lengua escrita, ya que, según la Orden del 5 de Agosto de 2008 por la que se establece el currículo de Educación Infantil, no es un objetivo de infantil que los niños desarrollen la lectura y la escritura. Es importante señalar también que la idea de acercamiento no supone en ningún caso frenar este aprendizaje, sino que debemos asumir que cada niño evolucionará a su ritmo desde sus experiencias previas y capacidades, y será tarea de Educación Primaria consolidar este aprendizaje.

Por otro lado, como comentábamos antes, este proceso de desarrollo de la escritura puede producirse de varias formas según el método de enseñanza que utilicemos. Ya hemos visto la diferencia entre escritura y texto escrito, y hay muchos métodos que no consideran importante la enseñanza del texto como tal, sino que piensan que siempre deben empezar por las letras y algunas palabras (Domínguez y Barrio, 1997; Molina, 1991). Debemos saber que la idea de texto es fundamental para la alfabetización de un niño, ya que están continuamente en contacto con ellos y sienten la necesidad de comprenderlos y producirlos para realizar distintas acciones. Después de estas aclaraciones podemos empezar a explicar el proceso de desarrollo de la escritura.

El proceso de alfabetización conlleva sucesivas reestructuraciones de los esquemas mentales del niño, generadas por los desequilibrios que aparecen cuando se contradicen las ideas que ya conocen y lo que van a aprender. Este aprendizaje

conlleva tener en cuenta los logros de cada niño en cada momento, teniendo en cuenta de dónde parten y lo que consiguen con cada nuevo aprendizaje, mientras transforman esas estructuras mentales. Esto supone una verdadera comprensión por parte del sujeto, lo cual hace posible ampliar su organización mental y por tanto, pueden seguir aprendiendo.

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) afirman que los niños antes de saber leer y escribir, crean hipótesis originales acerca del sistema de escritura. Con respecto a la escritura, las autoras distinguen tres periodos en el pensamiento infantil (Kaufman y otros, 1989; Maruny et al, 1997)⁵:

- El niño diferencia entre el sistema de representación de la escritura y otros sistemas de representación. En este periodo el niño comienza a diferenciar la escritura de los dibujos, es decir, entre las figuras icónicas (que reproducen la forma del objeto que representan, como los dibujos) y las figuras gráficas no icónicas (como las letras).

Durante este periodo los niños comienzan a darse cuenta de que la escritura representa una realidad, es decir, la conciben como un objeto sustituto. Es aquí cuando comienzan a utilizar además de marcas figurativas, cuando dibujan, marcas no figurativas, cuando “escriben” algo e interpretan lo que han escrito, por ejemplo, al lado de un árbol realizan unos trazos y dicen que ahí pone “árbol”.

En esta etapa las marcas pueden ser muy diferentes, desde líneas, palitos o bolitas hasta letras, pero no tienen intención de controlar la cantidad de marcas que realizan ni qué marcas utilizan, ya que no hay deseos de variar la calidad. El niño interpreta su propia escritura de forma global, es decir, no reconoce partes dentro de sus trazos.

- En un segundo periodo, los niños comienzan a introducir elementos diferenciadores en su sistema de escritura. Lo primero que ocurre en este periodo es la diferenciación en el interior del sistema de escritura. Existen dos condiciones para que las escrituras sean legibles: la cantidad de marcas

⁵ Otros autores (Teberosky, 1999; Tolchinsky, 1993) plantean el modelo detallado en más fases.

(cuantitativo), y la variedad de marcas (cualitativo). Esto quiere decir que el niño establece una cantidad concreta de letras que debe contener una marca para que tenga significado, y además ya no escriben una misma letra repetidas veces, sino que utilizan letras distintas dentro de cada escritura.

Algunas veces, los niños escriben varias palabras de la misma forma, no existiendo diferencia aparente entre cada marca. Esto se conoce como escrituras fijas o con diferenciaciones intrafigurales, porque solo tienen variedad interna pero no entre diferentes escrituras.

Después de haber diferenciado las escrituras internamente, pasan a diferenciarlas entre sí, lo cual supone que deben existir distinciones visibles entre las producciones. En esta etapa el niño consigue establecer una diferencia entre la cantidad mínima y la máxima de letras que debe contener una producción, y varía la posición y el repertorio de letras utilizadas. Las interpretaciones que los niños hacen de sus producciones siguen siendo globales, es decir, no logran hacer todavía un análisis grafofónico de la escritura.

En este periodo existen numerosas formas de escritura que presentan **diferenciaciones** interfigurales, es decir, entre distintas palabras. Ninguna de estas diferencias depende de la correspondencia entre lo oral y lo escrito; son diferentes por que los significados son diferentes entre sí. Los niños no relacionan la escritura con lo oral, sino que estas diferencias son básicamente producidas por la intención de que la palabra sea diferente de la anterior. A veces, utilizan otros criterios como colocar más letras a las palabras que representan objetos más grandes, por ejemplo.

- En un tercer periodo, se produce la **fonetización de la escritura**, que consisten en que los niños comienzan a entender que la escritura se relaciona con el habla. Todas las diferenciaciones que hacían hasta ahora en su escritura cambian ahora por diferenciaciones que se llevan a cabo según el sonido de las palabras que escriben.

En esta etapa se distinguen dos periodos, según las partes de la palabra oral (sílabas o letras) que se corresponde con las partes de la palabra escrita:

- **Periodo silábico:** el niño relaciona las sílabas de la palabra oral con las letras, es decir, escribe una letra por cada sílaba, sin omitir sílabas ni repetir letras. Con respecto a la cantidad de letras, el niño no prevé la cantidad de letras pero al interpretar lo que ha escrito, ya no lo hace globalmente, sino que atribuye una de esas letras a cada sílaba. La variedad de letras se remite a colocar una letra de la sílaba a la que representa, es decir, no sirve cualquier letra.

Este nuevo periodo puede generar conflictos en los niños, al estar todavía presentes algunas de las hipótesis de periodos anteriores.

- **Periodo silábico alfabético.** En este periodo además del reconocimiento de la sílaba como en el anterior, se comienza a descomponer la palabra en fonemas. Durante este periodo se va desarrollando la escritura hasta terminar con la hipótesis silábica y conseguir una correspondencia total entre fonema y grafema.

El fin de todo el aprendizaje de la lengua escrita es llegar a comprender el principio alfabético, por el cual el niño comprende que los grafemas representan fonemas, como acabamos de ver, y llega a esta comprensión a través de su participación en sucesivas situaciones significativas de lectura y escritura compartida con adultos o iguales más alfabetizados.

3.3.3. Desarrollo de la lectura

Desde muy temprana edad los niños desarrollan ideas acerca de lo que se puede y lo que no se puede leer, lo cual está en parte relacionado con la diferenciación entre letras y dibujos, aunque los criterios que siguen son muy diferentes entre ellos. Según Maruny et al. (1999), basándose en Ferreiro y Teberosky (1979)⁶, algunos niños se basan en si son números o no, otros en la cantidad de letras, otros en la variedad de letras (si son todas iguales no se pueden leer), etc. En general, muchos niños coinciden

⁶Ferreiro, E; Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, Siglo XXI.

en que para que algo pueda leerse debe tener al menos tres letras y que estas deben ser distintas.

Este mismo autor explica cómo los niños que aún no han desarrollado autonomía lectora se enfrentan con la interpretación de textos:

- Interpretación de textos con imágenes. Cuando exponemos al niño una imagen con una palabra escrita junto a ella, se basará en lo que aparece en la imagen para deducir lo que está escrito. Pero si escribimos una oración, se basarán en la imagen pero las respuestas obtenidas pueden ir desde la repetición de la misma palabra varias veces, una lista de nombres relacionados con la imagen, o una sílaba por palabra (los niños que aún se encuentran en la etapa silábica).
- Interpretación a partir de índices textuales. Sabemos que los niños reconocen su propio nombre y el de los compañeros desde muy temprano, lo cual les sirve como indicadores para reconocer otras palabras en otros textos. Además es muy común ver como niños que no saben leer ni escribir reconocen las marcas más conocidas tales como Coca Cola al ver sus logotipos.
- Interpretación de la propia escritura. Muchas veces si preguntamos a los niños qué han escrito lo recordarán y nos lo dirán, pero otras veces esta tarea les supone un trabajo de decodificación ya que no entienden lo que han escrito. Esto supone un aprendizaje para ellos ya que aparecen conflictos que deberán resolver ellos mismos.

Estas acciones de lectura son propias de los niños que no han integrado todavía las relaciones entre grafía y sonido que dan forma al sistema de escritura de su lengua y, cuando se realizan con la ayuda de un adulto que les aporta información sobre el texto -leyéndoselo o contestando a sus preguntas sobre el contenido-, son el motor del desarrollo de la capacidad de leer. Montserrat Fons (2000) expone cómo se produce la evolución de la capacidad de leer basándose en el estudio de Frith (1989):

- Fase **logográfica**. En esta fase el niño se interesa por la lengua escrita, y durante ella reconoce de forma global algunas palabras, y establece relaciones entre el lenguaje escrito y el oral. No recurre aun al desciframiento ya que no conoce el código, pero reconoce palabras que ha conocido anteriormente, utilizando a

veces algunas de las estrategias de interpretación que comentábamos antes. Aun así, su principal fuente de información en esta etapa será el adulto. Es común encontrar a niño que en esta fase imitan el acto de leer, lo cual indica una motivación hacia la lectura y una interiorización por parte del niño de este acto social.

- Fase **alfabética**. En esta fase el niño adquiere el conocimiento fonológico que permite descodificar los signos escritos. Con esto consiguen utilizar los fonemas separados para formar significados y comprenden que las letras que representan sonidos tienen un orden concreto dentro de cada palabra. Puede que en este periodo los niños tengan más interés en mostrar que saben descifrar las palabras que en saber lo que significa dicha palabra. Por eso, aunque en esta etapa ya decimos que el niño sabe leer, todavía solo ha descubierto el funcionamiento del código alfabético, y necesita la interacción con adultos alfabetizados durante mucho tiempo para conseguir ser un lector experto.
- Fase **ortográfica**. En esta fase lo que importa al lector es la identidad y el orden de las letras, además de la búsqueda de significado de las palabras. En esta fase los lectores son capaces de reconocer los morfemas como antes reconocían las palabras. Leen globalmente el texto y solo tienen necesidad de decodificar cuando encuentran una palabra que no conocen.

También debemos hablar de la importancia de la lengua oral en el aprendizaje de la lectura y la escritura, la cual actúa como puente para el acceso de estas. Debemos tener en cuenta que cualquier actividad que realicemos para trabajar la alfabetización va acompañada de lengua oral, puesto que el niño necesita ese apoyo o esa descripción que le ayude a entender lo que está haciendo. Gordon Wells (2003) afirma que la mayoría de los niños se inician en la lengua escrita cuando oyen leer a sus padres o sus familiares, ya que se familiarizan con la cadencia de esta y con la estructura de los cuentos, por ejemplo. Pero no solo así se relaciona la lengua escrita con la oral, sino que en el contexto escolar se dan muchas oportunidades para trasladar el escrito al oral y viceversa que permiten, por un lado, desarrollar una oralidad más formalizada, y, por otro, acceder a la complejidad de la escritura aun

cuando los niños no tengan todavía capacidad de lectura autónoma. Actividades tan frecuentes en la escuela como hablar sobre una historia, o cualquier otro texto, comentando los personajes, los significados, etc. son muestra de esta relación entre oralidad y escritura en el aprendizaje inicial de la lengua escrita.

Todo esto quiere decir que la lectura y la escritura no se desarrolla de forma mecánica, pasando por las fases que hemos nombrado, sino que los niños, con ayuda del adulto, necesitan explorar y conocer los usos de la lengua escrita propios del entorno que les rodea para así ir convirtiéndose en lectores expertos. Debemos tener en cuenta que todos los objetos, las acciones y las personas que componen el día a día del niño influyen en su alfabetización, y desde la escuela debemos saber aprovechar este potencial.

3.4. La alfabetización en el aula

3.4.1. *Objetivos de la alfabetización en Educación Infantil*

Para hablar de la alfabetización en la escuela, debemos presentar primero los objetivos que establece el currículo vigente de Educación Infantil con respecto a esta. Vamos a tener en cuenta tanto los objetivos que establece la Ley Orgánica de Educación (LOE) como la concreción de esta para Andalucía (LEA), siempre para el segundo ciclo de la etapa.

Por un lado, en lo que se refiere al ámbito nacional, en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, dentro del área de “lenguajes: comunicación y representación” encontramos los siguientes objetivos entre otros:

- Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute.

En la Orden del 5 de Agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la educación infantil en Andalucía, encontramos algunos objetivos muy similares a los anteriores:

- Progresar en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento, interpretando y produciendo textos de la vida real, valorándolos como instrumento de comunicación, información y disfrute.

Estos objetivos nos muestran lo que realmente se debe trabajar en la etapa con referencia a la lengua escrita: los usos sociales de la lectura y la escritura. Si nos fijamos bien, en ninguno de estos objetivos se requiere el aprendizaje de las grafías, ni la producción o decodificación descontextualizada sino un aprendizaje significativo y funcional de la lengua escrita partiendo de textos reales y útiles en su vida cotidiana. Sin embargo, en la realidad de las aulas no siempre se trabaja de esta forma, ya que se suele caer en un aprendizaje mecánico que se aleja de la funcionalidad defendida por el constructivismo y obvia además uno de los principios metodológicos fundamentales en la etapa: la globalización de los aprendizajes. Todos estos principios metodológicos, de los que hablaremos más adelante, están recogidos en la Orden del 5 de Agosto de 2008 por la que se desarrolla el currículo de Educación Infantil.

3.4.2. Usos de la lengua escrita

Si el trabajo en Educación Infantil debe centrarse en hacer progresar a los niños en los usos sociales de la lengua escrita, vamos a retomar la ya mencionada distinción que realizó Tolchinsky (1990) y recoge Fons (2004) para ilustrar qué deberemos tratar en el aula con los niños durante suproceso de alfabetización.

- **Alfabetismo como adaptación, o uso práctico.** Esta noción se refiere a la utilización de la lengua escrita para adaptarse a la sociedad. Fons (2004) afirma que desde esta perspectiva la escritura se considera un instrumento para poder vivir autónomamente, para resolver cuestiones de nuestra vida cotidiana tales como consultar horarios, leer carteles, etc.
- **Alfabetismo como poder, o uso científico** (acceder a la información y a formas superiores de pensamiento). En este uso se presenta la lengua escrita como una herramienta que otorga al individuo el poder de obtener información y conocimientos. Un sujeto necesita aprender e informarse de las cosas para así poder ser considerado una persona alfabetizada y culta. Este uso nos permite

contrastar nuestras ideas con las de los demás, a través de la información objetiva y subjetiva de otros autores, lo cual nos permite analizar, contrastar y explorar. Dentro de este uso encontramos también la función metalingüística del lenguaje, con la cual podemos reflexionar acerca de este mismo.

- **Alfabetismo relacionado con un estado de gracia, o uso literario** (apreciar el valor estético). Este uso se centra en lo bello de la lengua escrita, en la estética de los textos. Trabaja la capacidad de expresar los sentimientos, crear historias y mundos imaginarios, etc. Con este uso se pretende conseguir que los niños aprecien la literatura, con todos sus géneros.

Aunque hayamos diferenciado estas tres categorías, no significa que cada tipo de texto se encuentre en una sola de ellas, ya que existen algunos que pueden pertenecer a varias, como los textos instructivos (por un lado tienen un uso práctico, porque nos muestran cómo funciona algo, pero también científico porque nos proporcionan información). Lo que sí debemos entender es que todos los niños y niñas irán progresivamente dominando todos estos usos de la lengua escrita, en la medida en que facilitemos su contacto con textos de uso social, los cuales serán el centro de la acción didáctica en un modelo constructivista como el que venimos defendiendo.

3.4.3. Principios metodológicos para la alfabetización inicial

Debemos tener claro que la aproximación a la lectura y la escritura forma parte de una de las áreas que se trabajan en educación infantil y como tal, debe respetar las orientaciones metodológicas que se proponen en el currículo de la etapa. A continuación vamos a desarrollar estas orientaciones generales que aparecen en la Orden del 5 de Agosto de 2008, donde se desarrolla el currículo de Educación Infantil para Andalucía, y seguidamente expondremos algunos principios metodológicos más concretos para la alfabetización inicial.

En el currículo encontramos las siguientes orientaciones:

- Atención a la diversidad. Los centros elaboraran sus propuestas pedagógicas atendiendo a la diversidad, respetando las características propias del crecimiento y el aprendizaje de los niños y niñas. Deben partir de los

conocimientos previos, propiciar la participación activa de los niños, estimular el desarrollo de sus potencialidades y facilitar la interacción con personas adultas, con los iguales y con el medio.

- Relaciones con las familias. El centro propiciará la comunicación y participación de las familias en la escuela, para que coparticipen en los procesos de aprendizajes de sus hijos.
- Trabajo en equipo. Los docentes trabajaran en equipo para ofrecer un enfoque multidisciplinar del proceso educativo.
- Aprendizajes significativos y exploración. La organización de los espacios, la distribución del tiempo y los agrupamientos permitirán la exploración y la indagación, para así lograr la construcción de aprendizajes significativos.

Por otro lado, exponemos los principios básicos sobre los que debe basarse la enseñanza de la lengua escrita, según Domínguez y Barrio (1997):

- **Significatividad.** Como hemos comentado antes, Ausubel planteo que los niños deben aprender de forma significativa, entendiendo por esto que los aprendizajes se vinculan con los conocimientos previos del sujeto y sus experiencias. Esto supone una motivación en el alumno, que siempre deberá estar presente en este aprendizaje significativo.

Si hablamos de la significatividad en el aprendizaje de la lengua escrita, este autor lo traduce en la necesidad de mostrar al niño los usos reales y el significado concreto de los diferentes textos.

- **Funcionalidad.** Un aprendizaje funcional es aquel en el que lo aprendido puede ser utilizado por el sujeto cuando sea necesario. En el caso del lenguaje, este tiene numerosas funciones en nuestra vida diaria y nosotros debemos asegurarnos de que el niño percibe todas y cada una de ellas, entendiendo su utilidad y aprendiendo a utilizarlas.
- **Exploración.** Los niños aprenden mediante el descubrimiento y la exploración del medio en el que viven, lo cual les proporciona nuevos conocimientos que integran en sus estructuras mentales. En el plano de la lengua escrita, también debe existir esta exploración, ya que es algo totalmente nuevo y serán ellos los

que deseen conocerlo mejor. La tarea del docente en esta exploración será permitir las investigaciones de los niños, facilitarlas creando situaciones en las que puedan explorar, y estimularlas mostrando nuevos caminos por los que continuar sus aprendizajes.

- **Ayuda.** Ya hemos dicho que los niños deben construir sus propios conocimientos, pero siempre es necesaria la ayuda o la guía del adulto. El papel del docente en este caso, es el de orientar, facilitar y promover el aprendizaje, teniendo en cuenta la teoría de Vigotsky, según la cual el verdadero aprendizaje se consigue mediante un andamiaje que se da entre adulto-niño o entre los mismos compañeros, en la zona de desarrollo próximo.

Estos principios son esenciales a la hora de plantear la enseñanza de la lengua escrita en el aula, pero aun así no son suficientes por si solos puesto que existen numerosos factores que deben tenerse en cuenta para crear un ambiente alfabetizador rico.

3.5. Elementos alfabetizadores en el aula

En este apartado presentaremos los diferentes factores en los que nos vamos a fijar a la hora de observar el ambiente alfabetizador de un aula de infantil. Vamos a clasificar todos estos elementos en tres apartados para diseñar nuestra guía: (1) ambiente y materiales (decoración del aula), (2) actividades y (3) planteamiento docente. Es importante aclarar que cada uno de los aspectos tratados en cada apartado no es específico de dicho apartado, sino que todos están interrelacionados y establecemos esta clasificación únicamente con el objetivo de facilitar nuestro estudio. Así, por ejemplo, vemos que aunque hayamos incluido la evaluación en el apartado de “planteamiento docente”, este también influye en las actividades.

3.5.1. Ambiente y materiales

Al referirnos a los materiales debemos tener en cuenta su gran variedad y evitar centrarnos siempre en los comercializados y creados específicamente para uso escolar (Tolchinsky, 1993; Maruny et al., 1999; Nemirovsky, 1999; Ríos, 2008). Otros materiales escritos relacionados con nuestra vida diaria, como los folletos de publicidad, los carteles, etc. son muy útiles en este proceso de alfabetización porque

aportan información interesante y propician la creación de situaciones reales y funcionales en el aula para leer y escribir. Estos materiales son fáciles de conseguir ya que forman parte de nuestro día a día, incluso los propios niños pueden ser los que los aporten. Según Isabel Ríos (2008) los materiales utilizados en el aula para enseñar a leer y escribir deben tener unas características concretas:

- Deben poner al niño en relación con los diferentes tipos de textos y mostrar estrategias y conocimientos que les permitan utilizarlos.
- Deben propiciar la comprensión y la producción de textos con finalidad comunicativa.
- Deben ser asequibles y adaptables a la diversidad del alumnado.
- Deben permitir un uso cada vez más complejo y útil para el desarrollo lingüístico y cognitivo, rechazando los ejercicios sin sentido.
- Deben permitir tanto el uso individual como grupal.
- Deben provocar la relación teoría-práctica, proponiendo tareas con sentido y relacionadas unas con otras.

Todas estas características compondrían un material rico y con múltiples usos, que permite la consecución de los objetivos propuestos de forma autónoma por parte de los niños. Con los materiales los niños deberán ser capaces de reflexionar para conseguir una solución al problema que se les plantea, lo cual les ayudará a interiorizar esos aprendizajes e incluirlos en sus estructuras mentales.

Debemos tener en cuenta que un material por sí solo no tiene ningún valor pedagógico en el aula, sino que es la utilización que hagamos de ellos y el planteamiento didáctico que tengamos en el aula el que hará de esos materiales algo beneficioso o perjudicial para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los materiales deben ser un instrumento al servicio del niño y del aula, como afirma Isabel Ríos (2008), y solo así permitirán al niño conectar los aprendizajes con realidades de su propia vida cotidiana en las que se requiere la lectura y la escritura.

Para hacernos una idea de la cantidad de materiales que podemos utilizar en el aula, recurrimos a Montserrat Fons (2004), quien expone una clasificación de estos materiales bastante amplia, la cual utilizaremos también para nuestra guía:

- *Material del entorno.* Ya hemos hablado de la importancia de los materiales presentes en nuestra vida diaria, los cuales pueden ser aportados por los propios niños. Algunos de ellos son: folletos publicitarios, etiquetas, cartas, periódicos, carteles, etc.
- *Libros variados,* con texto pero también ilustraciones, y que utilicen todo tipo de letras. Pueden ser comics, cuentos, libros de poesía, enciclopedias, diccionarios, etc.
- *Carteleras.* En el aula debe haber un lugar para colgar los carteles como el calendario, la lista para el control de asistencia, para los cargos de cada niño, para las noticias, etc. Deben estar al alcance de los niños para que puedan manipularlos con facilidad.
- *El abecedario.* Podemos tener un poster con el abecedario, pero debemos intentar que aparezcan en todos los tipos de letras, es decir, con letra de palo y en letra ligada.
- *Hojas de todo tipo,* tanto blancas como de colores, cuadriculadas o con pauta, y de diferentes tamaños ya que para cada actividad el niño podrá decidir con que material se siente más cómodo.
- *Lápices, gomas, rotuladores y bolígrafos.* Aunque la mayoría de los niños comienzan a escribir con el lápiz, es bueno que experimenten con los demás materiales para ver cual les resulta más sencillo de utilizar.
- *Pizarra y tiza.* Es un material bastante atractivo para los niños y además permite la utilización colectiva, es decir, que el texto puede ser visto por muchos niños a la vez y esto supone ventajas a la hora de trabajar en equipo.
- *Ordenador.* El ordenador con un procesador de textos en el que los niños puedan escribir sus nombres u otras producciones cortas, es un material con numerosas ventajas.

- *Letreros con los nombres de los niños.* Los nombres de los niños deben estar en letreros plastificados, que puedan ser manipulados por ellos, escritos correctamente, con la mayúscula inicial y con acentos si tuvieran. Es bueno escribir por un lado del cartel en letra de palo y por otro lado en letra ligada de manera que los niños comprendan que las dos letras sirven para lo mismo, y que en ambas partes dice lo mismo.
- *Libreta individual,* que va y viene de casa a la escuela. Esta libreta se utilizara para las comunicaciones que los niños escriban a los padres, para listas de cosas que deben traer, etc.
- *Letras móviles y juegos de letras y palabras.* Podemos tener en el aula letras magnéticas o de otro tipo para agruparlas, formar palabras y demás actividades. Algunos juegos útiles son el dominó, rompecabezas de letras, loto con palabra-dibujo, etc.

Por otro lado encontramos los materiales de escritura, los cuales sirven para practicar el trazo de las grafías. Los niños podrían utilizarlos cuando quieran en el tiempo libre, y podrían escribir lo que quisieran. Estos materiales serian papeles de todos tipos, lápices, rotuladores, bolígrafos, pizarra, tizas, etc.

3.5.2. Actividades

Dentro de las actividades debemos diferenciar diferentes aspectos que se deben tener en cuenta, como la secuenciación didáctica, el espacio, el tiempo y los agrupamientos.

3.5.2.1. Secuenciación didáctica

A la hora de planificar las actividades que vamos a llevar a cabo para iniciar a los niños en la lectura y la escritura debemos tener claros los pasos que queremos dar para conseguir el objetivo que nos planteamos. Para esto, Montserrat Fons (2004) propone una secuencia de actividades, basándose en el trabajo por proyectos, con la que podemos programar nuestra actuación en el aula:

- I. *Crear situaciones en el aula con una necesidad real de utilizar la lengua escrita.* Normalmente en el aula se dan situaciones de forma espontánea en las que se hace necesaria la utilización de la lengua escrita, pero otras veces es el docente

el que guía las conversaciones con los niños hasta llegar al punto al que quiere llegar. En esta primera parte se concreta el objetivo de lo que se va a hacer.

- II. *Buscar soluciones para satisfacer la necesidad planteada.* Entre todos se intentan plantear formas de resolver el problema que se les ha planteado al principio. El docente aprovechara este momento para observar los conocimientos previos de los niños y conocer las competencias procedimentales de cada uno. Se concretaran los objetivos de aprendizaje específicos, y se planificaran las acciones que se llevaran a cabo para conseguirlos.
- III. *Resolución.* En esta parte se desarrollaran las acciones ya acordadas para sacar adelante el proyecto y conseguir los aprendizajes propuestos.
- IV. *Experiencia de uso de la lengua escrita.* Al utilizar la lengua escrita en las actividades que se van desarrollando estamos permitiendo al niño comprender la utilidad de la escritura o la lectura, más allá de escribir o leer letras y palabras.
- V. *Reflexión.* Al finalizar la tarea, debemos realizar una reflexión y valorar tanto los procesos como el producto final. Es importante ver si hemos conseguido los objetivos porque esto es lo que hace al alumno ser consciente de lo que aprende y así autorregular su propio proceso.

3.5.2.2.Espacios

Para organizar el espacio debemos tener en cuenta tres factores: el espacio del que disponemos, el mobiliario y el material, y el tipo de agrupamiento de alumnos que queremos utilizar. Así debemos tener en cuenta que para una buena alfabetización inicial no tenemos por qué conformarnos con el aula ordinaria para incluir elementos textuales, es decir, que todo el centro nos puede servir para iniciar a los niños en la lectura y la escritura y sobre todo, en sus usos sociales. Hablaremos ahora de la organización más adecuada del aula para llevar a cabo las actividades de las que venimos hablando, y a continuación de los espacios escolares que podemos utilizar para extender la enseñanza de la lengua escrita más allá del aula.

La forma en que utilizamos los diferentes espacios del centro influye también en la alfabetización de los niños. Si pensamos en el aula, por ejemplo, ya sabemos que en esta etapa las clases suelen estar organizadas en rincones. Fons (2004) propone varios rincones relacionados con la lectura y escritura que podemos tener en nuestras aulas:

- *Rincón de la biblioteca.* Es el rincón más utilizado en las aulas y puede contener todo tipo de materiales desde cuentos hasta libros de conocimiento, arte, etc. Es importante la disposición de este rincón puesto que pretende ser un lugar frecuentado por los niños y debemos conseguir un ambiente en el que estos se sientan cómodos y al que les guste acudir.
- *Rincón de los mensajes.* Los niños podrán escribir mensajes a otros compañeros y luego serán leídos entre todos.
- *Rincón de las noticias,* donde se expondrán noticias de todo tipo, aportadas tanto por el docente como por los niños.
- *Rincón del ordenador,* donde los niños podrán escribir listas, sus nombres, títulos de cuentos, etc. Además podremos incluir juegos de ordenador que sirvan para estimular el aprendizaje de la lectura y la escritura.
- *Rincón de la elaboración de libros,* donde habrá todo tipo de materiales que permitan a los niños escribir sus propios cuentos o ilustrar otros ya conocidos.
- *Rincón de juegos con letras,* en el que encontramos letras móviles, bingo con nombres, pizarras, etc.
- *Rincón de las marcas de productos,* que los mismos niños irán aportando.
- *Rincones de juego simbólico,* como la tienda, el médico, etc. En estos juegos necesitaran libretas, bolígrafos y catálogos, por ejemplo, que podrán utilizar para leer y escribir en estos juegos.

Debemos tener en cuenta que estos no son los únicos rincones posibles en un aula, sino que eso depende de la creatividad y las ideas del docente y los propios niños. Por otro lado, Myriam Nemirovsky (2009) afirma que la escuela debe ser un espacio alfabetizador y que para esto deben contribuir todos los docentes, sin necesidad de ser solo de la etapa de infantil. Esta autora propone usos variados para las diferentes estancias del colegio:

- En el *vestíbulo*, podemos colocar textos que vamos a incluir en la biblioteca del centro, antes de llevarlos allí. También propone exponer fotos y biografías de autores de diferentes géneros literarios, acompañados de pequeñas citas de los mismos. Otro uso para esta zona puede ser exponer los eventos culturales que van a tener lugar en la ciudad, como conferencias, exposiciones, conciertos, etc.
- En *los pasillos*, cada clase puede colocar un corcho donde colocar los temas que están trabajando, peticiones de colaboración o de información que necesiten para ampliar ese tema, datos curiosos que hayan aprendido recientemente, agradecimientos, etc. Esto supone crear un lugar para compartir y para trabajar entre todos, manteniéndolo vivo durante todo el curso.
- En la *biblioteca del centro*. La biblioteca del centro es el lugar donde encontramos toda la información que necesitamos para ampliar, profundizar, etc. Es importante fomentar la utilización de este espacio por todos los alumnos y docentes del centro.

Podemos pensar que estos usos de los espacios no serán tan significativos para los niños de la etapa de infantil, sobre la que estamos tratando aquí, pero si pueden resultarnos útiles para mostrarles los diferentes usos de la lengua escrita, teniendo en cuenta la necesidad de la ayuda del docente como mediador.

Además, podemos proponer otras formas más funcionales de utilizar las diferentes zonas del centro para la alfabetización de los más pequeños, como por ejemplo, poner carteles con las normas en el patio del recreo, o etiquetar los elementos de la sala de psicomotricidad.

3.5.2.3. Tiempo

Si hablamos del tiempo que el niño necesita para aprender a leer y escribir, es lógico pensar que es un proceso muy largo que empieza antes de que el niño entre en la escuela y se consolida en la educación Primaria y podemos decir que no termina nunca pues a lo largo de toda la vida encontramos nuevas situaciones de lectura y escritura que nos exigen seguir aprendiendo. Cada niño tiene un ritmo biológico y un ritmo de aprendizaje diferente por tanto no sería correcto establecer unos periodos exactos en

los que los niños aprenden a leer y escribir, pero si podemos establecer unos límites a partir de los cuales no se consideraría dentro de lo “normal”. Este límite suele estar en los 6 años, a mitad de curso de primero de primaria, aunque si en este momento algún niño no ha conseguido dominar estas habilidades no tiene por qué significar un problema mayor obligatoriamente.

También debemos decir que aunque se considera que al finalizar el primer ciclo de primaria los niños saben leer, no podemos considerarlos aun lectores expertos, pues aunque ya dominan el principio alfabético y, por tanto, las relaciones grafofónicas, aún les queda mucho que aprender para ser personas completamente alfabetizadas.

Por otro lado, con respecto a las actividades de enseñanza de la lengua escrita, no tienen una duración estipulada, sino que esta varía según diversos factores como la agrupación de los alumnos, el tipo de actividad, el enfoque del trabajo o las circunstancias del aula y del momento. Así las actividades en gran grupo suelen ser más cortas que las individuales, las manipulativas suelen durar más que las exclusivamente orales, etc (Fons, 2004).

Aunque no se puede controlar el tiempo exacto de cada actividad, tampoco podemos dejarlo a la improvisación. Debemos saber complementar la programación con las circunstancias que puedan surgir durante el desarrollo de la misma.

3.5.2.4. Agrupamientos

Antes de organizar el espacio debemos planificar la organización de los alumnos para cada actividad, las cuales pueden ser en gran grupo, en grupos reducidos o individuales.

Para las actividades en gran grupo debemos disponer de un espacio amplio y cómodo, donde todos los niños de la clase puedan sentarse y hablar cómodamente. Este espacio puede ser la propia asamblea, que se adapta para las actividades de este tipo, con cojines o almohadas. Lo más sencillo es realizar este tipo de actividades con los niños sentados en círculos, ya que esta disposición fomenta la comunicación entre todos ellos y la observación por parte del docente de lo que pasa en todo momento.

Para las actividades en pequeños grupos, podemos utilizar las mesas del aula, las cuales normalmente se pueden mover y disponer de la forma que más convenga. También se pueden realizar este tipo de actividades en los rincones, según lo que se necesiten cada momento.

Las actividades individuales, por su parte, pueden realizarse en diferentes lugares de la clase, según el espacio y la disposición de esta. Normalmente se realizaran en cada mesa o en los cojines o rincones del aula, pudiendo cada niño elegir el espacio en el que se sienta más cómodo.

3.5.3. Planteamiento docente

Si hablamos desde la perspectiva constructivista ya hemos explicado más arriba que el docente debe conocer desde dónde parte cada alumno, es decir, conocer sus conocimientos previos y sus capacidades. Además deberá ser capaz de ofrecerle la ayuda necesaria en cada momento para que pueda seguir construyendo su propio aprendizaje.

Con relación a la lectura y la escritura esto debe ser de la misma forma, es decir, el docente debe conocer el punto de partida de sus alumnos para así poder adecuar las actividades. Fons (2004) da algunas pautas con respecto a la actuación docente en referencia a la lectura y la escritura:

- Para la escritura, el docente debe saber estimular a los niños para que intenten escribir como puedan, y valorar sus intentos para mantener la motivación.
- Respecto a la lectura, el docente fomentará las interpretaciones de los niños sobre determinados textos, es decir, les invitará a que realicen sus hipótesis acerca de lo que el texto quiere decir.

En general, la actitud del docente deberá estar caracterizada por la paciencia, la investigación y la interpretación de las respuestas de los niños. Debe crear un clima de confianza en el aula, donde cada niño pueda expresar lo que siente acerca de esos nuevos aprendizajes. También es importante que investigue los significados que cada niño le va dando en cada momento a la escritura y la lectura, lo cual debe ser siempre interpretado por el docente para reflexionar acerca de la propia práctica docente, para

mejorarla o adaptarla a las circunstancias y características de la clase en cada momento.

Su función será en todo momento la de guía o mediador, creando situaciones en las que los niños tengan que solucionar un problema o reto y a continuación guiar la búsqueda de soluciones, mediante la propia conversación.

Por último, algo esencial en el aprendizaje de la lectura y la escritura es la presencia del docente como modelo lector y escritor experto. Ya hemos dicho la faceta social que tienen estas dos habilidades, por tanto es importante que vean en los adultos actitudes ante ellas.

3.5.3.1. Evaluación

La evaluación dentro de la concepción constructivista del aprendizaje, que venimos defendiendo hasta ahora, tiene una función pedagógica, es decir, no pretende calificar sino mejorar el proceso de aprendizaje del alumno. Como dice Álvarez Méndez (1993), evaluar es conocer, contrastar, dialogar, indagar, argumentar, deliberar y razonar; la evaluación debe estar caracterizada por la necesidad de mejorar el proceso, valorando todos los aspectos que intervienen en este.

Hay que tener en cuenta que la evaluación debe realizarse durante todo el tiempo, es decir, no debemos limitarnos a evaluar el producto final sino también lo que va ocurriendo durante el proceso. Montserrat Fons (2004) distingue tres tipos de evaluación según el momento del proceso de enseñanza y aprendizaje en el que se realicen: inicial, formativa y sumativa. Podemos basarnos en Álvarez Méndez (1993) para definir estas dos últimas, las cuales, según este autor se refieren a dos formas totalmente diferentes de concebir la evaluación:

- **Evaluación formativa.** Es aquella que ayuda al alumno a crecer y a desarrollarse. Parte de un análisis de la producción del alumno para llegar a las modificaciones que este debe realizar, de manera que el docente tenga como prioridad la resolución de las dudas y la formación del alumno, antes que cualquier otro aspecto, como la calificación, por ejemplo. Debe tener como fin principal la optimización del aprendizaje del alumno

- **Evaluación sumativa.** Por el contrario, este tipo de evaluación prioriza otros aspectos, y principalmente se basa en ejercer un control sobre el alumno, sin tener demasiado en cuenta el aprendizaje real que este experimenta.

En la etapa de infantil la evaluación sumativa tiene menos presencia que en las demás, pero aun así es frecuente encontrar aulas en las que se califican los resultados de los trabajos de los niños sin tener en cuenta el proceso.

Con respecto a la lectura y la escritura, pensando siempre en llevar a cabo una evaluación formativa, podemos diferenciar varias formas de evaluar los aprendizajes y los avances de los niños. Fons (2004) expone algunos instrumentos y pautas para la evaluación de estas capacidades, diferenciando la evaluación por parte del profesor de la autoevaluación o la evaluación entre compañeros, las cuales deben también tener un papel importante en el proceso por lo que venimos hablando sobre el constructivismo y la necesidad de interacción entre iguales.

Para la regulación continua del aprendizaje de la lectura y la escritura, según esta autora, la observación y la entrevista son los instrumentos más útiles, ya que nos permiten conocer y entender los cambios y la evolución que va experimentando cada niño. Para esto debemos tener claro en qué aspectos debemos fijarnos, una serie de ítems que guíen nuestra observación con datos objetivables.

Se proponen fichas de registro o tablas para sistematizar lo que hemos observado en clase, aunque esto es difícil de realizar de forma regular en el aula puesto que no se verían cambios en periodos cortos de tiempo. Estas tablas, entonces, las utilizaríamos al inicio del curso, a mitad del mismo y al final, para poder observar la evolución.

Para una evaluación continua podemos utilizar los dictados, que nos servirán para guardarlos junto a las fichas de cada niño y así poder comparar los datos observados con evidencias. Estos dictados serían de tres o cuatro palabras de diferente complejidad, o de alguna pequeña oración que contenga el nombre propio del niño que lo realiza. Podemos realizar estos dictados cuatro o cinco veces a lo largo del curso, repitiendo siempre las mismas palabras u oración, para ver las diferencias más claramente.

Por otro lado, el diario de clase que utiliza el tutor es un instrumento útil para apuntar todos los aspectos que considere relevantes, y después analizarlos y reflexionar sobre ellos. Esta reflexión posterior ayudará al docente a ajustar sus propuestas a la situación real de los niños.

Como hemos dicho antes, Fons (2004) considera que es importante que los propios niños vayan siendo participes de su proceso y aprendan a autorregularse sus propios aprendizajes. Para esto es necesario que el docente se asegure de acordar con los alumnos antes de realizar una actividad lo que se quiere conseguir con ella, así como los pasos que debemos seguir. También deberán tener claro los criterios para evaluar si lo que hacen está bien o mal, de manera que no solo dependa de la aprobación del tutor, sino que ellos mismos puedan comprobar como lo han hecho. Dentro de esta autorregulación, esta autora, basándose en Jorba y Casellas (1997)⁷, diferencia lo siguiente:

- **Autoevaluación.** Podemos realizar actividades en las que los propios niños reflexionen acerca de lo que saben y los que no, o valorar los libros que leen, por ejemplo. Otro recurso muy útil para esta autoevaluación es la comparación con un modelo, de manera que después de escribir algo, pueda compararlo con un modelo escrito por un adulto, por ejemplo, o copiarlo de un libro.
- **Evaluación mutua.** En este tipo de evaluación son los propios compañeros los que evalúan el trabajo de otros compañeros, pudiendo realizarse en grupos o también en parejas. Este tipo de evaluación es algo que ocurre casi espontáneamente cuando los niños trabajan en pequeños grupos, pero el docente puede crear otras situaciones similares en las que la valoración del trabajo de los compañeros sea el objetivo principal, por ejemplo, intercambiar los trabajos con el compañero para ver lo que está bien y lo que está mal.
- **Coevaluación.** La coevaluación consiste en una evaluación conjunta entre el alumno y el docente. Muchas veces acompaña a la autoevaluación puesto que cuando el docente comprueba como el alumno ha evaluado su propio trabajo,

⁷ Jorba, J.; Casellas, E. (Eds) (1997) *Estrategias y técnicas para la gestión social del aula. La regulación y la autorregulación de los aprendizajes*. Madrid. Síntesis /ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona.

está evaluando también. Este tipo de evaluación se realiza de manera que el alumno primero comenta su opinión sobre los resultados de su trabajo, teniendo en cuenta los criterios de evaluación y sus sensaciones acerca de lo que ha hecho, y después el docente le da su opinión. Este tipo de evaluación se realizará mediante el diálogo o la entrevista, puesto que es necesaria una comunicación personal con cada alumno.

Concluimos este apartado subrayando la importancia de una evaluación continua en el aula, de manera que siempre sea una prioridad la mejora del proceso de aprendizaje de los niños. En el caso del aprendizaje de la lengua escrita, es importante hacer partícipes a los niños de los progresos que van realizando, y mantener siempre viva su motivación, lo cual les llevará a convertirse en verdaderos lectores expertos.

3.6. Prácticas docentes

A pesar de las indicaciones metodológicas que hemos mencionado, existen diferentes prácticas docentes vigentes en las aulas. González, Buisán, y Sánchez (2009), mediante un estudio cuantitativo realizado a nivel nacional sobre las prácticas docentes sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, encontraron tres grandes perfiles de práctica:

- Prácticas instruccionales: son los docentes que utilizan un tiempo específico para realizar actividades de lectura y escritura, cuentan con el conocimiento de las letras y sus sonidos para enseñar a leer y escribir, y realizan actividades para analizar los sonidos que forman una palabra presentada oralmente.
- Prácticas situacionales: los docentes que están dentro de este perfil organizan sus actividades de lectura y escritura en pequeños grupos, utilizan situaciones que emergen en clase, se coordinan con maestros de otros niveles, tienen en cuenta las experiencias y los conocimientos de los niños a la hora de decidir el vocabulario que van a trabajar, evalúan el progreso observando los textos breves que los niños realizan, fomentan que los niños escriban las palabras que necesitan aunque no conozcan las letras que contiene, y utilizan una gran cantidad de material impreso en su clase. Dentro de este perfil estaría incluida la práctica que venimos defendiendo en este trabajo, basada en el aprendizaje

constructivista, teniendo en cuenta la funcionalidad y significatividad de las actividades, y fomentando un aprendizaje global de la lectura y la escritura.

- Prácticas multidimensionales: este perfil tiene características de los dos anteriores. Los docentes destinan un tiempo específico para actividades de lectura y escritura, utilizan las letras y los sonidos de esta para aprender a leer y escribir, evalúan la forma en que los niños producen textos breves de forma autónoma, proponen actividades para aumentar la lectura en voz alta, y trabajan la lectura y la escritura a partir de situaciones que surgen en el aula.

Las prácticas más coherentes con el enfoque curricular actual son las situacionales y multidimensionales (Barragán y Sánchez, 2012). Esta tipología de prácticas permite acceder a las grandes líneas de la actividad docente, pero resulta difícil acceder a los matices de dichas prácticas, por lo que hemos creído oportuno realizar una guía de observación con el objetivo de recopilar información sobre la concreción en el aula de las diferentes prácticas que permita obtener elementos de análisis y contraste útiles para mejorar la formación y actuación docente.

4. METODOLOGÍA

4.1. Diseño metodológico

Como ya hemos comentado, vamos a proponer una guía de observación que nos servirá para analizar el ambiente alfabetizador en las aulas concretas de Educación Infantil. Antes de llegar a la presentación de dicha guía, fundamentaremos la importancia de la observación en la investigación educativa para la mejora del proceso de enseñanza- aprendizaje. El propósito de esta guía es poder analizar cómo se lleva a cabo la enseñanza de la lectura y la escritura en cada aula en función de diferentes ítems. Con la información recogida, podremos profundizar en el conocimiento de las prácticas que se llevan a cabo en las aulas con relación a la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura.

4.1.1. Observación en el aula

La observación sistemática es una estrategia por la que obtenemos información sobre algo que nos interesa. Según Dino Salinas (2002) es el procedimiento más natural por el que podemos obtener información y además nos permite hacerlo de una forma no

forzada. Esta observación puede ser de varios tipos según los momentos en los que se lleva a cabo y la finalidad de la misma:

- **Observación general**, con la que podemos obtener información de diversos aspectos en un mismo momento y en un mismo sitio. Suele ser una observación previa que nos da una idea general del contexto en el que queremos trabajar.
- **Observación focalizada**, que sirve para recoger información acerca de un aspecto en concreto.
- **Observación selectiva**, permite observar muchas cosas en poco tiempo, ya que se realiza en un momento puntual. Tiene una corta duración y es por esto por lo que requiere de una buena planificación previa.

Por otro lado, y siguiendo a Salinas (2002), los tipos de observadores varían, y también influyen en la observación:

- **Observador participante y conocido**. Este tipo de observador puede influir en la forma de actuar de los sujetos que observa, los cuales modifican su comportamiento al saber que están siendo observados. Esto influye en la veracidad de la información que recogemos.
- **Observador participante no conocido**. Este tipo de observador recoge información muy veraz sobre la realización de la tarea.
- **Observador conocido, no participante**. Este observador obtiene información desde un punto de vista externo, ya que no participa en la actividad. Recoge información de lo que observa a primera vista, lo cual puede resultar más objetivo al no estar implicado en el contexto.
- **No conocido**. Esta observación puede resultar poco ética.

Para M. Teresa Anguera (1980) la observación en la escuela tiene ventajas e inconvenientes. Las ventajas son principalmente las siguientes:

- Permite un estudio progresivo de casos particulares que nos permitirá formular hipótesis en este sentido y contrastarlas de forma adecuada.

- Las situaciones que se observan tienen una riqueza informativa, porque no existe manipulación o intervención alguna por parte del maestro observador.
- Se pueden seguir casos en que los sujetos no son capaces de emitir respuesta por otras técnicas.
- Cumple la función de evaluación.

Por otro lado como inconvenientes, esta autora apunta los siguientes:

- Inobservabilidad de las conductas que interesan, por tratarse de procesos cognitivos que no se perciben en el comportamiento.
- Registros obtenidos solo de forma puntual y sin posibilidad de seguimiento.

Como podemos ver las ventajas son mayores que los inconvenientes y estos últimos no siempre tienen porqué presentarse a la hora de observar.

Volviendo al proceso de observación en una investigación, M. Teresa Anguera (1980) distingue varias fases:

1. Delimitación de objetivos. En este paso se acuerdan las estrategias a seguir, así como el tipo de observación y los requisitos necesarios para llevarla a cabo.
2. Recogida de datos y su optimización. En esta fase realizamos la observación y utilizamos técnicas de registro para recoger todos los datos que buscamos.
3. Análisis de datos. En esta fase se ordenan y se analizan los datos recogidos anteriormente.
4. Interpretación de resultados. Realizamos interpretaciones de los datos para luego poder actuar en consecuencia.

En nuestro caso, para esta observación del ambiente alfabetizador vamos a llevar a cabo el proceso por la vía inductiva (Anguera, 1980), que se utiliza en los casos en que no buscamos probar hipótesis sino llevar a cabo un estudio de carácter exploratorio, con el fin de describir. Nuestra intención es ofrecer un instrumento que permita conocer cómo es el ambiente alfabetizador de las aulas.

Esta misma autora afirma que la observación resulta de la actuación conjunta de tres acciones: percepción, interpretación y conocimiento previo. Esto significa que todo lo

que observamos y percibimos por la observación, será posteriormente interpretado, llenándolo de contenido y relacionándolo con el contexto.

4.1.2. Instrumentos de recogida de información

Con respecto al registro de la información, es importante sistematizar los datos recogidos, y para esto existen numerosos recursos, desde los registros narrativos hasta los llamados incidentes críticos o las notas de campo (Anguera, 1980). En nuestra guía de observación vamos a utilizar varios de ellos, teniendo en cuenta lo que queremos observar y conocer en cada momento del proceso. Además, el uso a distintos recursos de información nos permitirá triangular la observación, obteniendo la información que necesitamos a partir de diferentes fuentes, lo cual aporta fiabilidad a la investigación. Con el fin de obtener una información más exacta, utilizaremos tres tipos de registro:

- Para recoger los datos observables directamente y que se pueden recoger de forma objetiva, sin que intervenga la interpretación de estos, utilizaremos una **lista de control**. Esto conlleva una observación focalizada, donde el observador será no participante, puesto que su presencia o actuación en el aula no puede modificar lo que vamos a observar. Con esta lista llevaremos a cabo un registro esquemático de la presencia o ausencia de determinados elementos en el aula, como los materiales y la decoración de la misma.
- Para los datos referentes a las actividades que se realizan en el aula para trabajar la alfabetización, utilizaremos una **rejilla de observación**, que nos permitirá centrar la observación en distintos aspectos de la actividad. Será una observación focalizada pero en este caso el observador será participante, puesto que al estar presente en la realización de una actividad pueden cambiar aspectos como la actitud de los niños o del docente observado, por ejemplo.
- Además de los datos que recogemos con la observación, vamos a incluir una **entrevista** al docente responsable del aula observada, la cual nos ayudará a comprender mejor el planteamiento de actividad y con esto, todo lo que hemos observado anteriormente. Esta entrevista será semiestructurada (Cohen y Manion, 1990), lo que nos permite, por un lado controlar qué

aspectos serán consultados y, por otro, admite flexibilidad en la aplicación del guion con el fin que resulte lo más natural para la persona entrevistada.

Como podemos ver, esta guía va a tener un enfoque principalmente descriptivo, ya que se apoya en la entrevista y la observación directa. Nuestro objetivo es conocer diferentes facetas del objeto de investigación, en este caso el ambiente alfabetizador dentro del aula, y es por esto por lo que utilizaremos diferentes estrategias de recogida de datos.

4.2. Contexto de aplicación

El contexto de aplicación de esta guía es muy general ya que se pretende que sirva para analizar el ambiente alfabetizador de cualquier aula de infantil, en cualquier tipo de centro. Pretendemos que esta guía nos permita indagar sobre la metodología para la enseñanza de la lectura y la escritura en cada aula en la que la pongamos en práctica, a través del análisis de los elementos y materiales disponibles para esta enseñanza y la actuación docente.

Por otro lado, esta guía se podrá utilizar en cualquier aula de la etapa de Educación Infantil o primer ciclo de Educación Primaria, puesto que el proceso de alfabetización inicial se extiende durante todo ese periodo.

4.3. Concreción y justificación de la guía de observación

Tras haber enumerado todos los elementos que es preciso observar para estudiar la naturaleza de las prácticas docentes en las aulas de Educación Infantil, presentamos ahora nuestra propuesta de guía de observación, compuesta por los siguientes instrumentos:

- Una **lista de control** que nos servirá para obtener información de los materiales y la decoración del aula.
- Una **rejilla de observación** que nos servirá para obtener información sobre cualquier actividad relacionada con la lectura y la escritura que se realice en el aula.

- Una **entrevista al docente** que nos servirá para conocer más a fondo el su planteamiento ante la alfabetización inicial.

Presentamos ahora la guía de observación diseñada acompañada de la fundamentación que justifica cada uno de los ítems elegidos en esta guía de observación con el fin de exponer de manera más clara la información que queremos conseguir y lo que pretendemos con su realización. La guía, preparada para su uso, se incluye en el Anexo 1.

4.3.1. Lista de control

Ítem	Justificación
Biblioteca de aula	<p>“El uso literario de la lengua escrita es el más sublime al que aspira la persona alfabetizada. Es, o debería ser, un componente implícito del concepto actual de alfabetización” (Fons, 2004, p.211)</p> <p>“La actividad de biblioteca tiene una importancia capital cuando se trata de potenciar el gusto por la lectura en cada uno de los cursos de toda la escolaridad en general, pero de una manera muy especial es relevante en las clases del inicio formal del aprendizaje de la lectura y la escritura- básicamente el último curso de educación infantil y el primer curso de primaria-, porque si bien todos los niños y niñas acaban aprendiendo a leer y escribir, no todos acaban sabiendo hacer uso de este aprendizaje de manera gratificante.” (Fons, 2004, p.269)</p> <p>“La biblioteca de aula significa favorecer una estrecha cercanía y la posibilidad de usar textos sin que medie protocolo alguno [...] Ello promueve un vínculo físico, de proximidad, una relación fluida e incluso imprevista entre niños y textos” (Nemirovsky, 2009, p.19)</p>
-Libros de cuentos -Libros de poesía -Libros de teatro	<p>“Al lado de los cuentos variados y ricos en todos los aspectos, deberíamos tener libros de conocimientos también ricos y variados de formatos, de ilustraciones y materias. El periódico, la revista infantil, los compendios de poesías, adivinanzas o pareados y libros hechos por los propios niños y niñas pueden ampliar la oferta que estimule las ganas de leer” (Fons, 2004, p.270)</p>
-Libros de referencia (diccionarios, atlas, enciclopedias...)	<p>“Enciclopedias para consultar y contrastar datos” (Nemirovsky, 2009, p.22)</p>
-Prensa	<p>“periódicos para actualizarnos acerca de hechos sociales que suceden en diferentes lugares del mundo” (Nemirovsky, 2009, p.22)</p>
-Materiales audiovisuales (documentales, películas,	<p>“Una clase de soporte diferente la constituyen los CD. Recopilamos</p>

audiolibros, etc)	grabaciones de textos leídos en voz alta que los niños pueden escuchar con auriculares. [...]En algunos casos los tenemos en ambas modalidades: escrita y grabada, cuando es así, pueden escuchar y seguir con la vista la lectura del texto. Notamos que este tipo de situaciones contribuye decisivamente al proceso de avance hacia la lectura autónoma” (Nemirovsky, 2009, p.23)
-Juegos de lengua escrita	“Hemos agrupado bajo esta denominación una serie de juegos, algunos de ellos muy conocidos, que pretenden distraer y divertir poniendo a prueba un cierto dominio de la lengua escrita” (Fons, 2004, p.263)
Elementos en las paredes	“Para el calendario, para los controles (con los nombres de los niños y niñas), para los cargos, para las noticias y para los poemas. Deben estar colocados siempre al alcance de los niños para que puedan colgar cosas, escribir y leer ellos mismos con facilidad.” (Fons, 2004, p.74)
-Panel del tiempo -Calendario y fecha	“Para usar el calendario y concretar la fecha se hace imprescindible el uso del texto escrito; así pues ¿por qué no convertimos estos momentos en situaciones de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita?” (Fons, 2004, p.135)
-Control de asistencia -Cargos de cada niño	“Vemos que para un buen funcionamiento de la dinámica del grupo-clase, el maestro comparte con el alumnado diversos controles de asistencia. Este hecho se vincula necesariamente a través de la lengua escrita, con la coincidencia de que, para esta actividad, hay que leer los nombres de los niños y niñas de la clase, lo cual resulta muy útil, como se ha señalado anteriormente, para iniciarse en el lenguaje escrito” (Fons, 2004, p.112)
-Noticias	“En una cartelera exponemos las noticias que nos gustaría comentar con toda la clase y una vez por semana dedicamos un rato a compartirlas” (Fons, 2004, p.183)
-Poster con el abecedario	“Conviene que en la clase se disponga del modelo de todas las letras de palo, con el correspondiente abecedario de letra ligada, de manera visible. Sirven de punto de referencia para ver la cantidad de letras que existen, cuantas conoce cada uno, etc., y también para ayudar a relacionar un tipo de letra con otro” (Fons, 2004, p.74)
-Nombre de los espacios	“Los espacios que tienen un papel especial dentro del aula y que necesitan un cartel para convertirse en algo más que un conjunto formado por una estantería, unos objetos, una luz, una mesa y una silla [...]. Esta rotulación necesaria para el buen funcionamiento del aula puede adquirir, también, una relevancia considerable desde el punto de vista de la enseñanza-aprendizaje inicial de la lectura y la escritura” (Fons, 2004, p.125)
Otros materiales	

<p>-Material del entorno: etiquetas de productos, folletos publicitarios, cartas, carteles, etc.</p>	<p>“La presencia en el aula de otros textos de uso social habitualmente no presentes en la biblioteca como folletos publicitarios, prospectos y recetas médicas, envases y etiquetas de productos, instrucciones de montaje de juegos o muebles, notificaciones del banco, etc..., ayudaran a los niños y niñas en su aproximación a los usos reales del lenguaje escrito” (Orden 5 Agosto 2008, BOJA num.169, Junta de Andalucía, p.43)</p> <p>“folletos publicitarios, etiquetas de productos, cartas, periódicos, revistas, cromos, carteles, etc., y cajones, cajas o dossiers para coleccionarlos y clasificarlos según diferentes criterios. Este material lo aportan los propios niños y niñas a partir de lo que encuentran en el medio en que viven, [...]” (Fons, 2004, p.73)</p>
<p>-Diferentes tipos de hojas</p>	<p>“blancas, de colores, con pauta, cuadriculadas, hojas de borrador; y de diferentes medidas (cuartilla, DIN A-3 y DIN A-4). [...] Pensamos que es bueno que los niños experimenten el uso de diferentes tipos de hojas y sean ellos mismos, con la ayuda de la maestra si es necesario, quienes vayan descubriendo sus ventajas e inconvenientes” (Fons, 2004, p.74)</p>
<p>-Diferentes tipos de materiales para escribir (lápiz, bolígrafo, rotulador, etc)</p>	<p>“El lápiz es quizás el instrumento más apropiado para producir los primeros textos, ya que permite borrar y reescribir las letras, las palabras o todo el texto. Pero también es muy útil utilizar los rotuladores, porque son más fáciles de manipular (si son gruesos se sujetan mejor, no necesitan hacerles punta y no hay que apretar mucho para que escriban), y obligan a una mayor concentración, ya que no se podrá borrar, o simplemente porque queda más bonito y se ve mejor”. (Fons, 2004, p.74)</p>
<p>-Pizarra y tiza</p>	<p>“Permite que el texto sea visualizado al mismo tiempo por varias personas, permite reescribir con facilidad y reseguir o repasar en un plano vertical. Además, a la mayoría de niños y niñas les gusta usarlas” (Fons, 2004,p.74)</p>
<p>-Letreros con el nombre de los niños</p>	<p>“Es muy útil tener los nombres de los niños y niñas escritos correctamente en unos letreros plastificados que estén a su alcance, de manera que puedan cogerlos libremente para copiarlos, agruparlos, identificarlos, etc”. (Fons, 2004, p.75)</p>
<p>-Letreros con el nombre de materiales</p>	<p>“[...] es útil pensar, respecto a la organización del material, en un tipo de cajas, recipientes o cajones que sean iguales por fuera. De este modo se hace más evidente la necesidad de uso de los rótulos para guardar, y después encontrar, cada cosa”. (Fons, 2004, p.127)</p>
<p>-Ordenador</p>	<p>“La utilización de ciertos programas informáticos y procesadores de textos con los que se hace necesario leer y escribir como en la vida real, la utilización de internet donde es posible encontrar todo lo que busque y comunicarse con el resto del planeta, etc., serán necesarios para comprender y elaborar conocimientos sobre los usos del lenguaje escrito</p>

	en el siglo XXI” (Orden 5 Agosto 2008, BOJA num.169, Junta de Andalucía, p.43) “[...] además de facilitar el hecho de compartir el texto en el momento en que se produce, porque la pantalla es fácilmente visible por dos o tres personas, favorece la conceptualización de algunas características del texto escrito”. (Fons, 2004, pp. 74-75)
-Letras móviles o magnéticas	
Otros:	

4.3.2. *Rejilla de observación: actividades*

Con esta rejilla de observación pretendemos tener un instrumento para recopilar información acerca de cualquier actividad que se realice en el aula, de manera que hemos elegido varios ítems generales que nos permitirán sistematizar la observación de dichas actividades. Estos ítems responden a los aspectos más importantes que se deben tener en cuenta a la hora de programar una actividad: origen, espacio, agrupación de los niños, secuenciación de la actividad, papel del docente y de los niños, y por último evaluación del resultado final. Nos basamos en el modelo constructivista del aprendizaje que venimos desarrollando para elegir estos ítems.

Ítems	Justificación
Nombre de la actividad.	
Descripción de la actividad (funcionalidad, significatividad, globalización)	
Origen de la actividad.	“La elección del objeto de estudio o temática sobre la que niñas y niños deben aprender es un asunto clave que se abordará de manera cuidadosa y reflexiva. El criterio principal debe ser que la temática en cuestión resulte interesante para los pequeños y, por qué no, también para sus educadores[...]” (Orden 5 Agosto de 2008, p.48).
Espacio en el que se realiza	“La organización del espacio no es nunca indiferente y puede favorecer o dificultar el clima necesario para aprender” (Fons, 2004, p.65).
Agrupación de los niños	“La planificación de las situaciones didácticas tendrá en cuenta la consideración de agrupamientos diversos. El trabajo en grupos pequeños y la interacción entre iguales es imprescindible para el desarrollo intelectual ya que permite que niños y niñas vayan tomando conciencia de que, a veces, existen desajustes entre lo que piensan y la realidad. La mediación del profesorado que ejerza la tutoría en este proceso de interacción entre iguales es fundamental” (Orden 5 Agosto 2008, p.49).
Secuenciación de la actividad.	“La secuenciación permite percibir cómo se sitúan unas actividades en

	relación con las demás y determina la forma de enseñar y aprender” (Fons, 2004, p.41).
Contenidos curriculares, referentes a la alfabetización, que se trabajan	“Para organizar los contenidos hay que tener en cuenta el objetivo que se persigue” (Fons, 2004, p.83).
Papel y actuación del docente.	“Sin embargo, reivindicó al maestro como la figura clave en la dinámica del aula: es el profesional que articula el trabajo educativo y coordina el proceso de enseñanza” (Nemirovsky, 1999, p.60).
Papel de los niños.	“Pretendemos atribuir el protagonismo al niño en tanto que sujeto activo en la construcción del conocimiento sobre el texto escrito” (Fons, 2004, p.83)
Evaluación de la actividad.	“La evaluación de los aprendizajes tiene una función eminentemente pedagógica, de regulación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Su propósito es la mejora continuada del alumno a quien se evalúa [...]” (Fons, 2004, p.85)

4.3.3. Entrevista al docente

Hemos diseñado una entrevista estructurada en varias partes –actividades y metodología; rincones; biblioteca; evaluación-, cada una de ellas necesaria para conocer más a fondo el porqué de la práctica de cada docente, intentando obtener información más detallada que no podemos conseguir con la rejilla o la lista de control.

La primera parte, **actividades y metodología**, está pensada para conocer la forma en que el docente se plantea la enseñanza de la lectura y la escritura en el aula y como la lleva a cabo. A continuación se incluyen dos apartados que se refieren a dos recursos o espacios del aula importantes en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura: los rincones y la biblioteca de aula. En estos apartados intentaremos conocer detalladamente cómo funcionan estos espacios y para qué se utilizan en la práctica. Por último hay un apartado dedicado a la evaluación, en el que pretendemos informarnos acerca de los instrumentos utilizados por el docente y la importancia que se le da a este aspecto.

Exponemos la justificación de dicha entrevista en una tabla para hacer más sencilla su comprensión.

PREGUNTA	JUSTIFICACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Actividades y metodología 	

<p>-¿En qué se basa para programar las actividades que trabajan la lengua escrita? (Utiliza libro de texto, trabaja por proyectos...) ¿Por qué?</p>	<p>“La cultura del medio condiciona los contenidos de enseñanza y sostenemos que también debe condicionar los materiales que se usen para abordar aprendizajes cercanos a la vida social y escolar. La vida del aula provee a los niños de diferentes situaciones para aprender a leer y escribir” (RIOS, 2008, p.39)</p>
<p>-¿Tiene en cuenta la funcionalidad de las actividades que programa? Es decir, ¿tienen una utilidad real para la vida cotidiana del niño?</p>	<p>“Creemos que el tratamiento del lenguaje escrito en el aula debe atenerse al criterio de funcionalidad, lo que significa que debemos presentarlo como medio para cumplir determinados fines concretos que deben quedar patentes a los ojos de los niños” (Domínguez, G. y Barrio, L., 1997, p. 204)</p>
<p>-¿Modifica las actividades en función de las necesidades e intereses de los niños en cada momento, teniendo en cuenta lo que ya saben y lo que no?</p>	<p>“Partir de los esquemas de conocimiento de cada alumno, en relación con la lectura y escritura, y del significado o sentido que le atribuyen es una exploración necesaria para ofrecer una intervención que conecte con el saber, con saber hacer y con el saber estar de cada alumno o alumna y le haga progresar”. (Fons, 2004, p.46)</p>
<p>-¿Existe algún tipo de coordinación con los demás docentes del ciclo? ¿Y con los del ciclo siguiente?</p>	<p>“Se asegurará el trabajo en equipo de los profesionales, con objeto de proporcionar un enfoque multidisciplinar del proceso educativo, garantizando la coordinación de todos los miembros del equipo educativo que atienda a cada alumno o alumna” (Orden 5 Agosto 2008, Junta de Andalucía, BOJA num.169, pag.18)</p> <p>“En esa línea asumimos que la alfabetización de un sujeto implica un proceso permanente a través del cual avanza y amplía su capacidad para producir e interpretar textos” (Nemirovsky, 2009 p.11)</p>
<p>-¿Tiene en cuenta el ambiente y la comodidad en el aula a la hora de trabajar la lengua escrita?</p>	<p>“La importancia que concedemos a ese ambiente, que ya vamos a considerar de forma única, está en relación con nuestro planteamiento educativo que sitúa en primer lugar el desarrollo de los valores socioemocionales y afectivos. En consecuencia, pretendemos crear un clima en el que reine la afectividad, la libertad de expresión, el respeto, la escucha, la consideración y ayuda hacia los demás; donde el dialogo sea la forma habitual de comunicación [...]” (Domínguez, G. y Barrio, L., 1997, p. 210)</p>
<p>-¿Es importante para usted la actitud que los niños adquieran ante la lectura y la escritura?</p>	<p>“El placer que se puede conseguir leyendo no es nunca una cuestión de todo o nada. El gusto por la lectura admite diferentes grados, a menudo relacionados con lo que se lee. [...]La escuela, pues, tiene que posibilitar que cada niño</p>

	tenga muchas experiencias exitosas de lectura independiente y pueda experimentar la lectura de material diverso para poder formar su propio gusto” (Fons, 2004, p.270)
-¿Sigue un orden a la hora de enseñar a leer (primero las vocales, luego las consonantes, por ejemplo, método silábico o fónico) o es partidario de una enseñanza más general (con textos completos, por ejemplo, método global o constructivista)?	“En el segundo ciclo de la educación infantil, el trabajo en torno a textos de uso social irá generando conocimientos sobre cada uno de ellos en función de su utilización en situaciones de la vida cotidiana. A través de estas situaciones de aprendizaje, los niños y niñas tendrán la oportunidad de interactuar con los textos, interpretando y produciendo, leyendo y escribiendo de forma compartida. A través de aproximaciones sucesivas, que les permitirán ir profundizando en el objeto de conocimiento, será como los niños y niñas irán aumentando su capacidad para producir e interpretar los textos que utiliza la sociedad letrada y democrática” (Orden 5 de Agosto de 2008, p.43).
-¿Cree que es importante que los niños aprendan a escribir su nombre propio lo primero? ¿Por qué?	“En pocos años se ha hecho tan evidente el potencial que genera el hecho de aprender el propio nombre y el de los compañeros que se ha extendido y admitido como un objetivo de parvulario. Incluso podemos decir que se ha introducido un nuevo método. Ante la pregunta ‘¿Cómo enseñáis a leer y a escribir en esta escuela?’, la respuesta ‘A partir del nombre de los niños y niñas’ comienza a ser generalizada.” (Fons, 2004, p.105)
-¿Tiene preferencia por algún tipo de letra en concreto, o utiliza muchos tipos de forma indiferente?	“El tipo de letra es a menudo, un motivo de discusión entre el profesorado de parvulario. De hecho es un aspecto externo muy visible y a la hora de ofrecer modelos la maestra ha de decidirse por un tipo u otro. En el fondo, veremos que el tipo de letra no es el aspecto más importante en que hay que ponerse de acuerdo para enseñar a leer y a escribir” (Fons, 2004, p.76)
-¿Tiene preferencia por algún tipo de material para que los niños escriban, o utiliza muchos tipos de forma indiferente?	“Los materiales para practicar el trazo de las grafías, materiales de entrenamiento. Han de ser variados, para que cada uno pueda coger lo que más le guste: no hace falta que haya uno para cada alumno, ya que no lo harán todos al mismo tiempo, ni todos tendrán que utilizar el mismo material”. (Fons, 2004, p.81)
• Rincones	
-¿Existen rincones relacionados con el aprendizaje de la lengua escrita? ¿Cuáles?	“Algunos de los rincones referidos al aprendizaje de la lectura y la escritura pueden ser: rincón de la biblioteca [...],

	rincón de los mensajes [...], rincón de las noticias [...], rincón del ordenador [...], rincón de elaboración de libros [...], rincón de juegos con letras [...], rincón de las marcas de productos [...], rincones de juego simbólico [...]" (Fons, 2004, pp. 66-67)
-¿Se utilizan de forma programada o como actividad voluntaria en los tiempos libres? En el caso de ser programada, ¿Qué actividades se realizan allí? -¿Son los niños los creadores de esos rincones, aportando materiales para los mismos?	"Los rincones son totalmente el producto de la imaginación de profesorado y alumnado, en el sentido de que cada grupo le da su toque personal, de manera que es muy difícil encontrar dos rincones de biblioteca, por ejemplo, iguales" (Fons, 2004, p.66)
<ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca de aula 	
-¿Cómo se organizan los materiales en la biblioteca de aula? ¿Está el mobiliario adaptado para los niños?	"Organizar los textos de una biblioteca es, en sí mismo, un tipo de actividad que exige revisar qué hay, analizar, reflexionar, comparar, definir criterios y, finalmente, por supuesto, establecer clasificaciones. De ahí el interés de que la organización de los textos esté a cargo de los niños, rotando en esta responsabilidad". (Nemirovsky, 2009, p.27)
-¿Se realizan actividades programadas o es simplemente un lugar donde los niños acuden al terminar otras actividades, en el tiempo libre? En el caso de realizarse actividades programadas, poner algún ejemplo.	"Por biblioteca de aula entendemos aquel rato en que toda la clase dedica un tiempo a mirar y leer libros. Es una sesión que suele durar entre tres cuartos y una hora [...]" (Fons, 2004, p.270)
-¿Se trabaja el placer por la lectura, o solo el aprendizaje mecánico de la misma?	"Además de este baño que lleva el niño de la comunidad en que vive, la escuela, como institución a la que la sociedad encomienda la responsabilidad de alfabetizar, debe potenciar de manera consciente el uso literario de la lengua escrita, a fin de que el niño lo pueda apreciar, valorar y gozar de él" (Fons, 2004, p.211)
-¿Existe algún sistema de préstamos o control de la lectura?	"La idea fundamental de las propuestas de trabajo en el aula que planteamos es convertir todas aquellas experiencias de uso cotidiano de la lengua escrita en situaciones de aprendizaje para los niños y niñas de la clase. Es decir, acercar este uso habitual de la lengua escrita al alumnado y hacerle participar de este uso, para que utilizando la lengua escrita, con la ayuda del adulto, vaya apropiándose de su conocimiento" (Fons, 2004, p.103)
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación 	
-¿Qué importancia tiene para usted la evaluación de las actividades que realiza? ¿Cómo realiza esta evaluación?	"La evaluación de los aprendizajes tiene una función eminentemente pedagógica, de regulación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Su propósito es la mejora

-¿En que se fija usted para evaluar los avances de los niños?	continuada del alumno a quien se evalúa; es, por tanto, un instrumento de reconocimiento de los cambios que se deben ir produciendo en el proceso para que cada uno de los alumnos aprenda de una forma significativa” (Fons, 2004, p.85)
-¿Cree que es importante evaluar su propia actuación? ¿Lo hace? Si lo hace, ¿Cómo?	

5. PUESTA EN PRÁCTICA: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los participantes en esta observación son dos aulas concretas y sus maestras, a las que denominaremos caso A y caso B. El caso A, es un aula de 4 años en un centro público de infantil y primaria, y el caso B es un aula de 5 años de un centro concertado.

A continuación presentamos dos tablas que resumen los datos obtenidos en ambas observaciones. Por razones de espacio presentamos solo los resultados de la aplicación de la lista de control y de la entrevista a las docentes.

Después de exponer la información, vamos a presentar una tabla comparativa con los aspectos más importantes que hemos recogido con la puesta en práctica de nuestra guía de observación. Esto nos facilitará el posterior análisis de los resultados.

5.1. Lista de control

	Caso A	Caso B
Biblioteca de aula		
-Libros de cuentos	X	X
-Libros de poesía	X	
-Libros de teatro	X	
-Libros de referencia (diccionarios, atlas, enciclopedias...)	X	
-Prensa		
-Materiales audiovisuales (documentales, películas, audiolibros, etc)	X	X
-Juegos de lengua escrita	X	X
Elementos en las paredes		
-Panel del tiempo	X	X
-Calendario y fecha	X	X
-Control de asistencia	X	

-Cargos de cada niño		
-Noticias		
-Poster con el abecedario	X	X
-Nombre de los espacios		
Otros materiales		
- Material del entorno: etiquetas de productos, folletos publicitarios, cartas, carteles, etc.	X	
-Diferentes tipos de hojas	X	
-Diferentes tipos de materiales para escribir (lápiz, bolígrafo, rotulador, etc)	X	X
-Pizarra y tiza	X	X
-Letreros con el nombre de los niños	X	X
-Letreros con el nombre de materiales	X	X
-Ordenador	X	X
-Letras móviles o magnéticas	X	
Otros:		

5.2. Entrevista

	Caso A	Caso B
Metodología y actividades	Trabajo por proyectos.	Libro de texto: Letrilandia.
	Actividades funcionales.	Actividades poco funcionales.
	Se modifican las actividades según los intereses y los conocimientos previos .	No se modifican las actividades según los intereses o los conocimientos previos.
	Coordinación con los docentes del ciclo.	Coordinación con los docentes del ciclo.
	Ambiente cómodo y tranquilo	Ambiente cómodo y tranquilo
	Importancia a la actitud de los niños ante la lectura; se trabaja el placer por la misma.	No se trabaja el placer por la lectura.
	Método global, constructivismo.	Método silábico.
	Importancia al nombre propio.	Importancia al nombre propio.
	Diferentes tipos de letras.	Letras mayúscula; minúscula sólo en 5 años.

	Diferentes tipos de materiales para escribir.	Preferencia por el lápiz para escribir.
Rincones	Rincón de la biblioteca	Rincón de la biblioteca.
	Actividades programadas y libres en el rincón.	Se utiliza en tiempos libres.
	Los niños aportan materiales.	Los niños aportan materiales.
Biblioteca de aula	Material organizado en estantes, ningún tipo de clasificación. Mobiliario adaptado a los niños.	Material en un mueble, ningún tipo de clasificación. Mobiliario adaptado a los niños.
	Actividades programadas y libres.	Juego libre.
	Se trabaja el placer por la lectura.	No se trabaja el placer por la lectura.
	Sistema de préstamos y carnet de la biblioteca.	No hay sistema de préstamos.
Evaluación	Importancia avances de los niños. Instrumento de observación: diario del profesor.	Importancia evaluación resultado final. Instrumento de observación: cuaderno.
	Observa los trabajos y sus conversaciones y acciones en el aula.	Observa su trabajo y sus producciones a lo largo del curso.
	-La docente evalúa su propia actuación.	-La docente evalúa su propia actuación.

5.3. Comparación de ambos casos

Categoría analizada	Caso A	Caso B
Materiales	-La asamblea tiene numerosos carteles y posters con lengua escrita: el abecedario, el control de asistencia, la fecha, el tiempo, etc.	-No hay carteles con lengua escrita en la asamblea.
	-La mayoría de los elementos de las paredes han sido escritos y trabajados por los niños, con ayuda de la docente.	-Los carteles que decoran las paredes del aula son los incluidos en el método, hechos por la editorial, sin significado para los niños. Se usan como un mero decorado.
	-La biblioteca contiene materiales de todos los formatos y libros de todos los géneros.	-La biblioteca contiene cuentos infantiles casi exclusivamente.
	-En el aula hay elementos de uso cotidiano que contienen la lengua escrita (folletos publicitarios, marcas de productos, etc)	-No hay elementos de uso cotidiano, solo materiales académicos.
	-Hay carteles con el nombre de los niños, que estos pueden manipular y utilizar.	-Hay carteles con el nombre de los niños, aunque están pegados y no se pueden manipular.

	-Hay diferentes materiales que se pueden utilizar para escribir.	-Hay variedad de materiales para escribir.
Metodología y actividades	-La docente trabaja por proyectos que ella misma crea, en coordinación con sus compañeros.	-La docente trabaja con libro de texto, de un método creado por una editorial.
	-Se basan en los intereses y conocimientos previos de los niños.	-Los intereses de los niños no son tenidos en cuenta, porque los temas vienen cerrados por la editorial.
	-Procuran que las actividades sean funcionales y significativas para los niños.	-La funcionalidad de las actividades es casi inexistente, puesto que la mayoría son ejercicios mecánicos de escritura.
	-Los niños eligen dónde quieren trabajar y qué quieren realizar en cada momento, respetando el horario durante todo el día.	-Las actividades se realizan cuando la docente lo indica y suele pedir que las hagan sentados y en silencio.
	-Utiliza un método global, partiendo del texto como un todo.	-Utiliza un método silábico, que empieza por las letras para poco a poco ir avanzando hacia unidades mayores.
	-Se prioriza la comprensión.	-Se prioriza el aprendizaje de las grafías y los fonemas.
	-Se utilizan todos los tipos de letras.	-Empiezan escribiendo en mayúsculas y luego pasan a la minúscula.
	-El único rincón relacionado con la lectoescritura es la biblioteca.	-El único rincón relacionado con la lectoescritura en la biblioteca.
	-En la biblioteca se realizan actividades programadas por la docente y actividades libres.	-La biblioteca se utiliza en los tiempos libres.
	-Existe un registro de los préstamos de la biblioteca, y cada niño tiene un carnet de la misma.	-No se realizan préstamos en la biblioteca.
Evaluación	-La docente escribe diariamente sus observaciones en un diario.	-La docente apunta los avances de los niños al finalizar cada trimestre.
	-Se tiene en cuenta el proceso antes que el resultado.	-Se tiene en cuenta el proceso de cada alumno.
	-La docente evalúa su propia actuación.	-La docente evalúa su propia actuación.

5.4. Análisis de los resultados

Sobre el caso A, podemos decir que en esta clase abundan los materiales impresos de todo tipo. En las paredes hay numerosos carteles con los nombres de los niños, con trabajos que ellos mismos han realizado en los diferentes proyectos, con listas de cosas que han hecho, etc. En la biblioteca los materiales son muy variados, desde libros de cuentos, poesía, tradicionales, hasta enciclopedias, diccionarios, prensa, folletos publicitarios, etc. También hemos podido observar en la biblioteca varios juegos creados por la propia maestra con el vocabulario de cada proyecto, los cuales son muy utilizados por los niños en este rincón. Por otro lado, en el caso B los materiales impresos y útiles para trabajar la lectura y la escritura son escasos, ya que se basan únicamente en el libro de texto. Algunos de los carteles y posters que encontramos en las paredes se corresponden a materiales sacados del propio método de Letrilandia. La biblioteca, por su parte, solo tiene libros de cuentos, muy variados, pero sin incluir otros géneros. Podemos afirmar que en esta aula no se trabajan contenidos de la vida cotidiana, sino que únicamente se trabajan los contenidos y los materiales que propone el método.

Con respecto a la metodología que utiliza cada docente, en el caso A vemos un enfoque acorde con el currículo, ya que se trabaja con un método constructivista que parte del texto completo. No se realizan actividades en las que los niños tengan que aprender las letras y sus sonidos de forma aislada, sino que estas se trabajan integradas en el texto y en el proyecto. Se trabaja la conciencia fonológica, ya que la docente hace a los niños comprender qué es una letra y que muchas letras juntas forman una palabra, por ejemplo. También se trabaja la relación entre grafema y fonema, ya que la docente pone especial atención en cómo suena cada palabra, por ejemplo, si la palabra NO, empieza por N, hace ver al niño como suena esta letra para que así pueda reconocerla en el papel. Por su parte, la docente del caso B sigue las indicaciones que dicta el propio libro de texto. Las actividades del aula se reducen a actividades individuales de lápiz y papel, en las que el niño aprende las grafías de cada letra y el sonido de las mismas.

Por lo que hemos observado, podemos afirmar que en el caso A el niño tiene el papel principal y el docente actúa como guía del aprendizaje, mientras que en el caso B el papel del niño es pasivo y se limita a realizar lo que indica la docente.

Con respecto a las actividades, vemos que en el caso A se realizan actividades funcionales y significativas para los niños, con utilidad real para ellos, mientras que en el caso B se utilizan cuentos y canciones, pero lo que más abunda es la realización de actividades de papel y lápiz en las que los niños realizan las grafías y escriben palabras cada vez más complejas, con las letras que ya conocen.

Si hablamos de la evaluación, en el caso A se realiza siempre de manera cualitativa, a través de la observación de los trabajos de los niños y niñas. La docente tiene siempre en cuenta los avances y procura crear buenas expectativas a los niños. También evalúa su propia práctica, coordinándose con sus compañeros para realizar una aportación cada vez más adecuada. La docente del caso B, también observa los trabajos de los niños para poder guiarse con lo que cada uno sabe y lo que va aprendiendo, e intenta evaluar su propia actuación en función de los resultados de los alumnos.

Si volvemos atrás para recordar lo estudiado por González y otros (2009) vemos como cada docente se identifica claramente con uno de los perfiles. La docente del caso A podría incluirse en las prácticas situacionales: “organizan sus actividades de lectura y escritura en pequeños grupos, utilizan situaciones que emergen en clase, se coordinan con maestros de otros niveles, tienen en cuenta las experiencias y los conocimientos de los niños a la hora de decidir el vocabulario que van a trabajar, evalúan el progreso observando los textos breves que los niños realizan, fomentan que los niños escriban las palabras que necesitan aunque no conozcan las letras que contiene, y utilizan una gran cantidad de material impreso en su clase” (González y otros, 2009, p.167). Por su parte, la docente del caso B podría estar incluida en las prácticas instruccionales: “utilizan un tiempo específico para realizar actividades de lectura y escritura, cuentan con el conocimiento de las letras y sus sonidos para enseñar a leer y escribir, y realizan actividades para analizar los sonidos que forman una palabra presentada oralmente” (González y otros, 2009, pp.166-167). En esta clase, las actividades de lectoescritura no tienen sentido para los niños ni tienen ninguna funcionalidad. Además, no están

relacionadas con los contenidos que se trabajan en clase, sino que son actividades aisladas donde exclusivamente se trabajan las letras.

Según todo lo expuesto hasta ahora, podemos concluir que en el caso A se trabaja con un modelo constructivista de corte global, que se basa principalmente en el texto para trabajar la alfabetización y que lleva a cabo la mayoría de los principios y las ideas que hemos defendido en el marco teórico de este trabajo. El caso B por su parte, lleva a cabo un método sintético en el que se prioriza el aprendizaje del código, partiendo de las letras, y sus sonidos para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Todo esto nos lleva a plantearnos la efectividad de las prácticas docentes, ya que aunque no exista una única forma correcta de enseñar a leer y a escribir, existen ciertos aspectos que nos indican si dicha práctica es más o menos efectiva. Wharton-McDonald⁸ et al. (1998, cit. por Ríos, I., Fernández P., y Gallardo, I., 2012, p.436) afirman que se dan mejores resultados en las aulas en las que se dedica una gran parte del tiempo a producir y leer textos, se hace creer a los niños que pueden ser lectores, y se proponen tareas complejas que superan el nivel de los niños y que requerían ayuda del docente. Esto lo hemos visto en el aula del caso A, donde además de utilizar textos y producir escritos que suponían un reto para ellos, las expectativas que la docente proyectaba sobre ellos siempre eran positivas. En todo momento se valoraban los logros y los avances, por mínimos que sean, y esto se traduce en buenos resultados por parte de los niños. Por otro lado, Pressley et al.⁹ (2001, cit. por Ríos y otros, 2012, p.436) proponen algunos rasgos para la identificación de los profesores más efectivos, entre los que destacamos: buena gestión del aula, ambiente positivo y de colaboración, que las actividades de lectura y escritura se realicen en diversos contextos y con diferentes agrupamientos, que se usen libros cada vez más difíciles y los retos sean asequibles gracias a la cantidad de andamiajes de los que disponen. De nuevo vemos como el perfil que acabamos de describir se corresponde con la docente

⁸ Wharton-McDonald, R., Pressley, M. y Hampston, J. (1998) Outstanding literacy instruction in first grade: Teacher practices and student achievement. *Elementary School Journal*, 99, 101-128.

⁹ Pressley, M., Wharton-McDonald, R., Allington, R., Collins Block, C., Morrow, L., Tracey, D., Baker, K., Brooks, G., Cronin, J., Nelson, E., Woo, D., (2001). A study of Effective First-Grade Literacy Instruction. *Scientific Studies of Reading*, 5 (1), 35-58.

del caso A, por su forma de gestionar las actividades del aula, la libertad y la comodidad que ofrecía a los niños, la cantidad de ayudas de las que disponen los niños para realizar sus tareas, etc.

6. CONCLUSIÓN

Como hemos visto durante todo el trabajo, la alfabetización inicial tiene un papel muy importante en la etapa de Educación Infantil puesto que es en la escuela donde el niño va a afianzar los conocimientos que ha ido adquiriendo desde su nacimiento. Aunque el contacto con la lengua escrita se da continuamente en la vida del niño, es la escuela y el docente quien debe potenciar el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, ayudándole a convertirse en personas alfabetizadas capaces de desenvolverse en la sociedad. Para conseguir esto, recordamos algunas de las ideas más importantes que hemos tratado con respecto al aprendizaje constructivista de la lectura y la escritura:

- No debemos limitar el aprendizaje de la lectura y la escritura al aprendizaje del código alfabético, sino que debemos tener en cuenta los usos de la lengua escrita, y que los niños pueden disfrutar y practicar con la lectura y la escritura antes de dominar totalmente el código.
- El aprendizaje de la lengua escrita siempre conlleva la utilización de la lengua oral, la cual permite al niño comprender lo que va a hacer en cada momento, o interpretar lo que está leyendo, por ejemplo.
- La enseñanza de la lectura y la escritura se produce a través de oraciones o textos utilizados en contextos significativos y reales para el niño, en lugar de partir de letras, fonemas o sílabas.
- Las actividades y tareas de lectura y escritura deben ser significativas y funcionales para el niño, esto es que deben tener una utilidad real para su vida cotidiana y esta debe ser apreciada por ellos.

Con respecto a la observación realizada, hemos podido comprobar la existencia de diferentes prácticas docentes, como habíamos planteado en nuestro trabajo. Hemos podido experimentar estas diferencias en aulas físicas y esto nos ha hecho poder comprobar, entre otras cosas, la posible relación de estas prácticas con una mayor o menor efectividad en la enseñanza. Podemos afirmar que un docente que trabaja con un método global, partiendo de los textos, obtiene resultados más positivos en los niños, así como una mayor motivación e interés por parte de estos.

Por último, debemos comentar ciertas limitaciones que hemos encontrado a la hora de realizar las observaciones. Hemos tenido muy poco tiempo para poner en práctica la guía puesto que ha coincidido con el final del curso escolar. También por falta de tiempo en la realización de nuestro trabajo no hemos podido realizar las suficientes jornadas de observación en aula para poder analizar correctamente las actividades, pero el trabajo realizado abre nuevas perspectivas de investigación y formación para el futuro.

Concluimos con una cita de Fons que nos parece ilustrativa para terminar este trabajo, por su sencillez y claridad para resumir todo lo que hemos expuesto: “se aprende a leer leyendo y se aprende a escribir escribiendo”(Fons, 2004, p.30).

7. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, J.M. (1993) El alumnado. *Cuadernos de pedagogía*, 219, 28-32.
- Anguera, M.T. (1980). *Observación en la escuela*. Barcelona: GRAÓ.
- Anguera, M. T. (Coord.) (1999). *Observación en la escuela: aplicaciones*. Barcelona: Edicions Universitat Barcelona.
- Barragán, C; Sánchez, S. (2012). Prácticas docentes, conocimiento de la lengua escrita y currículo. *Investigación en la escuela*. Núm. 78. Págs. 81-93.
- BOE (2007). Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre por las que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE del 4 de enero. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Gobierno de España.
- BOJA (2008) Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. BOJA del 26 de Agosto del 2008. Sevilla: Gobierno de la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Cohen, L; Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid, La Muralla.
- Domínguez, G. y Barrio, J.L. (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito. Una mirada al aula*. Valencia: La muralla, S.A.
- Ferreiro, E; Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, Siglo XXI.
- Fons, M. (2000) Enseñar a leer y a escribir. En M. Bigas y M. Correig (coord.) (2000) *Didáctica de la lengua en educación infantil*. (pp. 179-212). Madrid: Síntesis.
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir*. Barcelona: GRAÓ.
- Fons, M. y Buisán, C. (2012). Entrevistas y observaciones de aula: otra mirada a los perfiles de práctica docente. *Cultura y educación*, 24 (4), 401-413.
- González, X., Buisán, C. y Sánchez, S. (2009). Las prácticas docentes para enseñar a leer y a escribir. *Infancia y aprendizaje*, 32 (2), 153-169.
- Grupo DIDACTEXT (2003) Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica (Lengua y literatura)*, 15, 77-104.

- Kaufman, A.M., Castedo, M., Teruggi, L. y Molinari, M. (1989). *Alfabetización de niños: construcción e intercambio*. Buenos Aires: AIQUE Didáctica.
- Maruny, L. (et al.) (1999) Ideas infantiles acerca de la lectura. En L. Maruny (et al.) (1999) *Escribir y leer*. (pp.41-46). Madrid: Edelvives.
- Molina, S. (1991) *Psicopedagogía de la Lectura*. Madrid, CEPE.
- Nemirovsky, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito...y temas aledaños*. México D. F.: PAIDÓS.
- Nemirovsky, M. (2009). La escuela: espacio alfabetizador. En M. Nemirovsky (Coord.) (2009). *Experiencias escolares con la lectura y la escritura*. (pp. 11-31). Barcelona: GRAÓ.
- Ríos, I. (2008) Instrumentos para enseñar a leer y escribir. *Aula de innovación educativa*, 175, 39-43.
- Rios, I., Fernandez, P. y Gallardo, I. (2012) Practicas docentes, condiciones de enseñanza y posibilidades de aprendizaje inicial de la lengua escrita. *Cultura y educación*, 24 (4), 435-447.
- Salinas, D. (2002) ¡Mañana examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad. GRAÓ.
- Soler, M. (2003). Lectura dialógica: la comunidad como entorno alfabetizador. En A. Teberosky y M. Soler (Comp.) *Contextos de alfabetización inicial*. (pp.47-63). Barcelona: ICE/Horsori.
- Teberosky, A. (1999) *Aprendiendo a escribir*. Barcelona, Horsori.
- Tolchinsky, L. (1990) Lo práctico, lo científico y lo literario: tres componentes en la noción de alfabetismo. *Comunicación, lenguaje y educación*, 6, 53-62.
- Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito. Procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona: Anthropos.
- Wells, G. (2003). Los niños se alfabetizan hablando. En J.L. Ramos (Coord.) *Enseñar a escribir sin prisas... pero con sentido*. (pp. 54-76). Sevilla: M.C.E.P.

ANEXO 1: GUÍA DE OBSERVACIÓN

LISTA DE CONTROL

	SÍ	NO
Biblioteca de aula		
-Libros de cuentos		
-Libros de poesía		
-Libros de teatro		
-Libros de referencia (diccionarios, atlas, enciclopedias...)		
-Prensa		
-Materiales audiovisuales (documentales, películas, audiolibros, etc)		
-Juegos de lengua escrita		
Elementos en las paredes		
-Panel del tiempo		
-Calendario y fecha		
-Control de asistencia		
-Cargos de cada niño		
-Noticias		
-Poster con el abecedario		
-Nombre de los espacios		
Otros materiales		
- Material del entorno: etiquetas de productos, folletos publicitarios, cartas, carteles, etc.		
-Diferentes tipos de hojas		
-Diferentes tipos de materiales para escribir (lápiz, bolígrafo, rotulador, etc)		
-Pizarra y tiza		
-Letreros con el nombre de los niños		
-Letreros con el nombre de materiales		
-Ordenador		
-Letras móviles o magnéticas		
Otros:		

REJILLA DE OBSERVACIÓN: ACTIVIDADES.

Nombre de la actividad.	
Descripción de la actividad.	
Origen de la actividad.	
Espacio en el que se realiza	
Agrupación de los niños	
Secuenciación de la actividad.	
Contenidos curriculares, referentes a la alfabetización, que se trabajan.	
Papel y actuación del docente.	
Papel de los niños.	
Evaluación de la actividad.	

ENTREVISTA AL DOCENTE

- ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA

-¿En que se basa para programar las actividades que trabajan la lengua escrita? (Utiliza libro de texto, trabaja por proyectos...) ¿Por qué?

-¿Tiene en cuenta la funcionalidad de las actividades que programa? Es decir, ¿tienen una utilidad real para la vida cotidiana del niño?

-¿Modifica las actividades en función de las necesidades e intereses de los niños en cada momento, teniendo en cuenta lo que ya saben y lo que no?

-¿Existe algún tipo de coordinación con los demás docentes del ciclo? ¿Y con los del ciclo siguiente?

-¿Tiene en cuenta el ambiente y la comodidad en el aula a la hora de trabajar la lengua escrita?

-¿Es importante para usted la actitud que los niños adquieran ante la lectura y la escritura?

-¿Sigue un orden a la hora de enseñar a leer (primera las vocales, luego las consonantes, por ejemplo, método silábico o fónico) o es partidario de una enseñanza más general (con textos completos, por ejemplo, método global o constructivista)?

-¿Cree que es importante que los niños aprendan a escribir su nombre propio lo primero? ¿Por qué?

-¿Tiene preferencia por algún tipo de letra en concreto, o utiliza muchos tipos de forma indiferente?

-¿Tiene preferencia por algún tipo de material para que los niños escriban, o utiliza muchos tipos de forma indiferente?

- RINCONES

-¿Existen rincones relacionados con el aprendizaje de la lengua escrita? ¿Cuáles?

-¿Se utilizan de forma programada o como actividad voluntaria en los tiempos libres? En el caso de ser programada, ¿Qué actividades se realizan allí?

-¿Son los niños los creadores de esos rincones, aportando materiales para los mismos?

- BIBLIOTECA DE AULA

-¿Cómo se organizan los materiales en la biblioteca de aula? ¿Está el mobiliario adaptado para los niños?

-¿Se realizan actividades programadas o es simplemente un lugar donde los niños acuden al terminar otras actividades, en el tiempo libre? En el caso de realizarse actividades programadas, poner algún ejemplo.

-¿Se trabaja el placer por la lectura, o solo el aprendizaje mecánico de la misma?

-¿Existe algún sistema de préstamos o control de la lectura?

- EVALUACIÓN

-¿Qué importancia tiene para usted la evaluación de las actividades que realiza?

¿Cómo realiza esta evaluación?

-¿En que se fija usted para evaluar los avances de los niños?

-¿Cree que es importante evaluar su propia actuación? ¿Lo hace? Si lo hace, ¿Cómo?

ANEXO 2:PUESTA EN PRÁCTICA CASO 1

LISTA DE CONTROL

	SÍ	NO
Biblioteca de aula		
-Libros de cuentos	X	
-Libros de poesía	X	
-Libros de teatro	X	
-Libros de referencia (diccionarios, atlas, enciclopedias...)	X	
-Prensa		X
-Materiales audiovisuales (documentales, películas, audiolibros, etc)	X	
-Juegos de lengua escrita	X	
Elementos en las paredes		
-Panel del tiempo	X	
-Calendario y fecha	X	
-Control de asistencia	X	
-Cargos de cada niño		X
-Noticias		X
-Poster con el abecedario	X	
-Nombre de los espacios		X
Otros materiales		
- Material del entorno: etiquetas de productos, folletos publicitarios, cartas, carteles, etc.	X	
-Diferentes tipos de hojas	X	
-Diferentes tipos de materiales para escribir (lápiz, bolígrafo, rotulador, etc)	X	
-Pizarra y tiza	X	
-Letreros con el nombre de los niños	X	
-Letreros con el nombre de materiales	X	
-Ordenador	X	
-Letras móviles o magnéticas	X	

Otros:		
--------	--	--

REJILLA DE OBSERVACIÓN: ACTIVIDADES.

Nombre de la actividad.	
Descripción de la actividad.	
Origen de la actividad.	
Espacio en el que se realiza	
Agrupación de los niños	
Secuenciación de la actividad.	
Contenidos curriculares, referentes a la alfabetización, que se trabajan.	
Papel y actuación del docente.	
Papel de los niños.	
Evaluación de la actividad.	

ENTREVISTA AL DOCENTE

- Actividades y metodología

-¿En que se basa para programar las actividades que trabajan la lengua escrita? (Utiliza libro de texto, trabaja por proyectos...) ¿Por qué?

Trabajamos por proyectos los cuales se programan antes de empezar el curso escolar. Se tienen en cuenta los intereses de los niños, pero después de tantos años, ya sabemos que hay temas que siempre les interesan, entonces los creamos nosotros en base a lo que creemos que les va a motivar. Siempre intentamos meter proyectos de varios tipos, para no trabajar siempre los mismos temas que a todos los niños les gustan como los animales, por ejemplo. Intentamos hacer alguno de arte, alguno de biografía, etc.

-¿Tiene en cuenta la funcionalidad de las actividades que programa? Es decir, ¿tienen una utilidad real para la vida cotidiana del niño?

Sí, siempre intentamos en todo momento que las actividades tengan una funcionalidad para los niños, no queremos que aprendan a leer y escribir de forma mecánica. Los padres a veces no entienden la forma de trabajar que tenemos porque creen que es mejor que aprendan a leer con la cartilla como se ha hecho toda la vida, y para evitar esto, desde los tres años tenemos reuniones con ellos explicándoles nuestra forma de trabajar basándonos en el currículo de infantil. Aun así, hay muchos que cuando sus hijos llegan a primaria se quejan, al igual que los docentes de primaria, que no entienden que en una clase haya diferentes niveles y que cada uno sepa o no sepa leer.

-¿Modifica las actividades en función de las necesidades e intereses de los niños en cada momento, teniendo en cuenta lo que ya saben y lo que no?

Sí, tenemos en cuenta los niveles de cada uno. A la hora de programar no especificamos que el niño tenga que saber la A o la E por ejemplo, sino que dejamos que cada uno llegue a donde pueda. No tenemos prisa por que los niños aprendan a leer, pero aun así, si vemos que alguno va más por detrás, volvemos a realizar actividades más sencillas para que pueda avanzar o hacemos algún tipo de actividad con ese niño individualmente.

-¿Existe algún tipo de coordinación con los demás docentes del ciclo? ¿Y con los del ciclo siguiente?

Nosotras realizamos la programación entre todas, de forma que todas las clases trabajamos lo mismo, adaptando cada una a su nivel. La coordinación con primaria es un poco peor, puesto que a veces no entienden nuestra forma de trabajar y pretenden que todos los niños comiencen la etapa sabiendo leer y escribir. Aun así, al entrar en primero empiezan otra vez desde las vocales, por tanto, no tiene sentido para ellos.

-¿Tiene en cuenta el ambiente y la comodidad en el aula a la hora de trabajar la lengua escrita?

Si, intentamos que los niños estén a gusto en el aula. Como verás ellos nunca tienen la obligación de estar sentados, sino que cada uno puede coger un libro de la biblioteca y sentarse en la asamblea o donde quieran.

-¿Es importante para usted la actitud que los niños adquieran ante la lectura y la escritura?

Si, por eso siempre intentamos mostrárselo todo como un juego. Las actividades que hacemos de lectoescritura suelen ser retos para ellos y así siempre están motivados.

-¿Sigue un orden a la hora de enseñar a leer (primera las vocales, luego las consonantes, por ejemplo, método silábico o fónico) o es partidario de una enseñanza más general (con textos completos, por ejemplo, método global o constructivista)?

Nosotros siempre llevamos a cabo un método global, es decir, no enseñamos a los niños letras y silabas, la M con la A, MA, sino que pretendemos que ellos mismos vayan desarrollando la capacidad de leer y escribir, buscando sus propias estrategias. Siempre trabajamos textos completos, o frases, con las que ellos trabajan y van aprendiendo a su ritmo.

-¿Cree que es importante que los niños aprendan a escribir su nombre propio lo primero? ¿Por qué?

Si, desde luego. Nosotras empezamos con el nombre propio desde los tres años. Esto da mucho juego a los niños, porque con el suyo propio y el de sus compañeros establecen

comparaciones, ven las letras que tienen en común, etc. Hay muchos juegos que se pueden realizar con el nombre. Nosotras ahora en 3 años también ponemos el apellido, aunque al principio les cuesta mucho pero poco a poco van aprendiéndolo y reconociéndolo. Además el nombre es la primera representación escrita que van a conocer, y lo sienten como algo suyo, lo cual les motiva mucho más.

-¿Tiene preferencia por algún tipo de letra en concreto, o utiliza muchos tipos de forma indiferente?

Siempre utilizo los tres tipos de letra, en la asamblea, en los libros que realizamos, en todo. Normalmente les cuesta un poco reconocerlas, sobre todo en letra imprenta, pero cuando no la conocen van a los carteles del abecedario, que están puestas en los tres tipos y buscan la letra que corresponde.

-¿Tiene preferencia por algún tipo de material para que los niños escriban, o utiliza muchos tipos de forma indiferente?

Normalmente utilizan el lápiz, pero en algunas actividades pueden cambiar, según lo que estemos haciendo.

- Rincones

-¿Existen rincones relacionados con el aprendizaje de la lengua escrita? ¿Cuáles?

Normalmente todo lo que hacemos relacionado con lengua escrita es en el rincón de la biblioteca, o en la asamblea, donde realizamos actividades como la lectura.

-¿Se utilizan de forma programada o como actividad voluntaria en los tiempos libres?
En el caso de ser programada, ¿Qué actividades se realizan allí?

Según el día, realizamos actividades programadas o libres. Las actividades programadas suelen ser algunas que forman parte de cada proyecto, como ordenar frases de una canción, buscar los nombres de algo en el diccionario, etc. Otra actividad que realizamos muy a menudo es la lectura en voz alta: leemos un capítulo de algún libro que estemos trabajando, en este caso es Platero y tú.

-¿Son los niños los creadores de esos rincones, aportando materiales para los mismos?

Sí, los niños pueden traer libros de casa o folletos o revistas que les gusten y dejarlas en la biblioteca, pero la mayoría del material lo aportan las familias con el dinero que ponen a principio de curso, del cual, una parte va destinada a comprar cuentos y libros.

- Biblioteca de aula

-¿Cómo se organizan los materiales en la biblioteca de aula? ¿Está el mobiliario adaptado para los niños?

Los materiales están poco organizados porque no hemos tenido tiempo de pensarlo y lo tenemos programado para el año que viene. Las familias son las que se suelen encargar de la biblioteca, los viernes anotan los préstamos de cada niño y ordenan los libros. Esto hace también que participen en el desarrollo de la clase. El mobiliario si está adaptado para los niños, los muebles son bajitos, hay un banco y un corcho donde ellos pueden colgar cosas. Y una mesa con sillas para que jueguen o lean allí.

-¿Se realizan actividades programadas o es simplemente un lugar donde los niños acuden al terminar otras actividades, en el tiempo libre? En el caso de realizarse actividades programadas, poner algún ejemplo.

Lo mismo de antes, normalmente son actividades libres con materiales que ellos eligen. Cuando son programadas forman parte del proyecto que estamos trabajando.

-¿Se trabaja el placer por la lectura, o solo el aprendizaje mecánico de la misma?

Se trabaja el placer por la lectura en actividades como la lectura de cuentos o los juegos con palabras. Siempre intentamos que los niños estén cómodos en el aula y que se sientan libres de aprender como quieran.

-¿Existe algún sistema de préstamos o control de la lectura?

Si, cada niño tiene su carnet de biblioteca, el cual está dentro de un casillero. Cuando se lleva un libro, deja el carnet fuera del casillero, y cada uno tiene una bolsita de tela con su nombre donde meten el libro que se llevan cada semana. Cuando se lo va a llevar, buscan su ficha en el fichero de registro, apuntan el título del libro como cada uno puede, copiándolo normalmente, y ponen la fecha de salida del libro. Cuando lo

devuelven apuntan la fecha de entrada y lo ponen en su sitio. Cogen su carnet y lo devuelven al casillero.

- Evaluación

-¿Qué importancia tiene para usted la evaluación de las actividades que realiza?
¿Cómo realiza esta evaluación?

La evaluación es importante para saber cómo va avanzando cada niño. Para esto yo tengo un diario en el que voy apuntando lo que observo de cada niño cada día. Además tengo una rúbrica que utilizo para apuntar como logra cada niño hacer determinada actividad.

-¿En que se fija usted para evaluar los avances de los niños?

Me fijo en las actividades que realizan cada día, en lo que hacen cuando juegan, etc. Algunas actividades las utilizo como instrumento de evaluación, por ejemplo esta (m enseña algunas hojas) el niño tenía que decorar un marco con gomets, y yo les pedí que por detrás me escribieran los tres tipos de gomets que querían que yo les diera. Aquí puedes ver los diferentes niveles que hay en la clase, algunos pinta un círculo rojo o un triángulo verde, otros escriben el color y dibujan un círculo y un triángulo y otros escriben bien las dos palabras. Esto me sirve a mí para ver los avances de cada uno y si hay alguno que se acomoda en alguno de los niveles tengo que ver a qué se debe e intentar ayudarle.

-¿Cree que es importante evaluar su propia actuación? ¿Lo hace? Si lo hace, ¿Cómo?

Si, nosotras siempre evaluamos como han salido los proyectos o las actividades que realizamos. Si vemos que algo no está funcionando nos corregimos y lo intentamos hacer de otra forma.

ANEXO 3: PUESTA EN PRÁCTICA CASO 2

LISTA DE CONTROL

	SÍ	NO
Biblioteca de aula		
-Libros de cuentos	X	
-Libros de poesía		X
-Libros de teatro		X
-Libros de referencia (diccionarios, atlas, enciclopedias...)		X
-Prensa		X
-Materiales audiovisuales (documentales, películas, audiolibros, etc)	X	
-Juegos de lengua escrita	X	
Elementos en las paredes		
-Panel del tiempo	X	
-Calendario y fecha	X	
-Control de asistencia		X
-Cargos de cada niño		X
-Noticias		X
-Poster con el abecedario	X	
-Nombre de los espacios		X
Otros materiales		
- Material del entorno: etiquetas de productos, folletos publicitarios, cartas, carteles, etc.		X
-Diferentes tipos de hojas		X
-Diferentes tipos de materiales para escribir (lápiz, bolígrafo, rotulador, etc)	X	
-Pizarra y tiza	X	
-Letreros con el nombre de los niños	X	
-Letreros con el nombre de materiales	X	
-Ordenador	X	
-Letras móviles o magnéticas		X
Otros:		

REJILLA DE OBSERVACIÓN: ACTIVIDADES.

Nombre de la actividad.	
Descripción de la actividad.	
Origen de la actividad.	
Espacio en el que se realiza	
Agrupación de los niños	
Secuenciación de la actividad.	
Contenidos curriculares, referentes a la alfabetización, que se trabajan.	
Papel y actuación del docente.	
Papel de los niños.	
Evaluación de la actividad.	

ENTREVISTA AL DOCENTE

- Actividades y metodología

-¿En que se basa para programar las actividades que trabajan la lengua escrita? (Utiliza libro de texto, trabaja por proyectos...) ¿Por qué?

Utilizo el libro de Letrilandia, porque así lo hemos acordado entre las maestras del ciclo.

-¿Tiene en cuenta la funcionalidad de las actividades que programa? Es decir, ¿tienen una utilidad real para la vida cotidiana del niño?

Normalmente son las que vienen en el libro, aunque intento que lean cosas de la vida cotidiana como los títulos de los cuentos, lo que buscamos en internet, etc.

-¿Modifica las actividades en función de las necesidades e intereses de los niños en cada momento, teniendo en cuenta lo que ya saben y lo que no?

Las actividades que se modifican son las que hay que ponerles a los niños que se quedan un poco atrasados, ya que les reforzamos con actividades diferentes.

-¿Existe algún tipo de coordinación con los demás docentes del ciclo? ¿Y con los del ciclo siguiente?

Si, nos coordinamos para ver cómo van los niños y sobre todo cuando los de 5 años van a pasar a primaria, intentamos darle la máxima información de cada uno a la docente de primero. Además intentamos que el paso no sea muy brusco.

-¿Tiene en cuenta el ambiente y la comodidad en el aula a la hora de trabajar la lengua escrita?

Si, intento que todo sea lo más cómodo posible, que los niños estén tranquilos y que trabajen con los compañeros que quieran.

-¿Es importante para usted la actitud que los niños adquieran ante la lectura y la escritura?

Creo que los niños deben de conocer la importancia de la lectura pero también creo que les debe gustar leer, y por eso, siempre intento leerles cuentos e historias interesantes para ellos.

-¿Sigue un orden a la hora de enseñar a leer (primera las vocales, luego las consonantes, por ejemplo, método silábico o fónico) o es partidario de una enseñanza más general (con textos completos, por ejemplo, método global o constructivista)?

El método que seguimos es silábico, el que propone el método. Empezamos enseñando las letras y luego forman silabas, palabras y frases, sucesivamente.

-¿Cree que es importante que los niños aprendan a escribir su nombre propio lo primero? ¿Por qué?

Sí, porque es algo que está presente siempre en su vida y deben conocerlo. Además esto les ayuda a aprender muchas letras antes de tiempo y a reconocerlas en otras palabras.

-¿Tiene preferencia por algún tipo de letra en concreto, o utiliza muchos tipos de forma indiferente?

Normalmente, empezamos escribiendo en mayúsculas y poco a poco, en 5 años empezamos a ver la minúscula. No todos los niños la aprenden a la vez, pero la empezamos a utilizar cuando ya conocen las mayúsculas, aprenden su nombre en minúsculas y a continuación las demás letras.

-¿Tiene preferencia por algún tipo de material para que los niños escriban, o utiliza muchos tipos de forma indiferente?

Prefiero que utilicen el lápiz porque les resulta más sencillo y pueden borrar si se equivocan. Aun así a veces les dejo que utilicen rotuladores para repasar lo que ya han escrito con lápiz.

- Rincones

-¿Existen rincones relacionados con el aprendizaje de la lengua escrita? ¿Cuáles?

Si, el rincón de la biblioteca.

-¿Se utilizan de forma programada o como actividad voluntaria en los tiempos libres?

En el caso de ser programada, ¿Qué actividades se realizan allí?

No solemos hacer actividades programadas en este rincón puesto que la lectoescritura la trabajamos en las mesas. A veces contamos cuentos, pero casi siempre lo utilizan de forma libre en los tiempos destinados a ello.

-¿Son los niños los creadores de esos rincones, aportando materiales para los mismos?

Los libros que tenemos en la biblioteca los han traído los niños durante todos los años que lleva funcionando el colegio. Siempre se les propone a los padres que si tienen algún libro que quieran traer al colegio pueden hacerlo.

- Biblioteca de aula

-¿Cómo se organizan los materiales en la biblioteca de aula? ¿Está el mobiliario adaptado para los niños?

Los libros no están organizados por ningún criterio. El mueble está al alcance de los niños y ellos pueden usarlo fácilmente.

-¿Se realizan actividades programadas o es simplemente un lugar donde los niños acuden al terminar otras actividades, en el tiempo libre? En el caso de realizarse actividades programadas, poner algún ejemplo.

Los niños pueden ir al rincón cuando es tiempo de rincones, pero no hacemos actividades específicas allí.

-¿Se trabaja el placer por la lectura, o solo el aprendizaje mecánico de la misma?

Depende en que actividades, si hacemos algo en la biblioteca intento si empre que sea un momento de disfrute y divertido, pero cuando hacemos actividades del libro solo trabajamos los contenidos.

-¿Existe algún sistema de préstamos o control de la lectura?

No. Los niños se llevan libros algunas veces, y lo controlamos escribiendo su nombre dentro de la tapa del libro en un papel. Así yo puedo ver quien se ha llevado cada libro y ellos también.

- Evaluación

-¿Qué importancia tiene para usted la evaluación de las actividades que realiza?
¿Cómo realiza esta evaluación?

La evaluación es necesaria para ver lo que sabe cada uno en cada momento, y también para ir informando a las familias de cómo va cada uno. La evaluación la realizo observando los trabajos de cada uno y recopilando datos de sus logros. Tengo un cuaderno donde apunto lo que consigue cada uno y lo que no.

-¿En que se fija usted para evaluar los avances de los niños?

En los trabajos que van haciendo a lo largo del curso.

-¿Cree que es importante evaluar su propia actuación? ¿Lo hace? Si lo hace, ¿Cómo?

Sí, porque a veces es necesario cambiar mi propia forma de actuar o de plantear las actividades para poder mejorar la forma en que aprenden ellos. Lo hago fijándome en los resultados y en la forma en que los niños responden a las actividades.

