

APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA DESDE EL MÉTODO COOPERATIVO

M^a Ángeles Hernández Prados
(Universidad de Murcia)
mangeles@um.es

José Santiago Álvarez Muñoz
(Universidad de Murcia)
josesantiago.alvarez@um.es

Resumen:

El proceso de lectoescritura queda configurado como uno de los aprendizajes de mayor relevancia a lo largo del recorrido escolar siendo objeto de grandes esfuerzos a fin de llegar a la presión de los niños por su aprendizaje antes de que finalice la Educación Infantil. Ante tal situación, varias son las posturas respecto al tema pero, sin embargo, se concluye que se ha de respetar el ritmo de aprendizaje de cada alumnado sin forzar sus mecanismos cognitivos provocando la adquisición natural de esta habilidad. De esta forma, en pro de fomentar esa naturalidad y crear una estimulación en el niño, se creó un proyecto en el que se ejerció la lectoescritura por medio de la aplicación de los grupos cooperativos, en la que se buscaba el aprendizaje por medio de la interacción, construyendo conocimientos gracias a la corresponsabilidad e interdependencia positiva generada. Así, se idearon varios hábitos en los que también aplicar la gamificación como medio que fomente la creación de un ambiente lúdico y de recreación que potencie los aprendizajes. Un proyecto que no sólo fomentó la adquisición de las habilidades de lectoescritura sino que también derivó en varios beneficios a nivel personal y grupal en el aula.

Palabras clave: lectoescritura – Educación Primaria – Aprendizaje Cooperativo- Gamificación – Inclusión.

Abstract:

The literacy process is configured as one of the most important learnings along the school journey, being the object of great efforts in order to reach the pressure of children for their learning before the end of Early Childhood Education. Given this situation, there are several positions on the subject but, nevertheless, it is concluded that the pace of learning of each student has to be respected without forcing their cognitive mechanisms causing the natural acquisition of this ability. In this way, in order to foster this naturalness and create stimulation in the child, a project was created in which literacy was exercised through the application of cooperative groups, in which learning was sought through the interaction, building knowledge thanks to the co-responsibility and positive interdependence generated. Thus, several habits were devised in which also apply gamification as a means that encourages the creation of a playful and recreational environment that enhances learning. A project that not only fostered the acquisition of literacy skills but also derived in several benefits at a personal and group level in the classroom.

Key words: Literacy – Primary Education – Cooperative Learning – Gamification – Inclusion

1. INTRODUCCIÓN

En muchas ocasiones, dentro de los aprendizajes vitales a transmitir en las etapas obligatorias se tiende a la repetición de procesos, al margen del paso del tiempo y, por consiguiente, la inclusión de cambios. Lo cual hace que la educación actual no se adapta a las necesidades reales de las nuevas generaciones las cuales requieren de un planteamiento diferente que incremente el éxito de aprendizaje. Hecho que no se adapta al nuevo escenario actual, una sociedad que vive ante un acelerado crecimiento de cambios en cortos periodos a los cuales el entorno y sus elementos debe adaptarse si no quiere quedarse obsoleto, como es lo que ocurre en muchas realidades escolares evocando al absentismo o la desmotivación. Denotando la necesidad de innovar e implementar nuevos métodos o técnicas que den un giro didáctico al nuevo modelo educativo, satisfaciendo aquellas necesidades que van emergiendo con el paso del tiempo.

La lecturoescritura ocupa uno de esos aprendizajes vitales los cuales, y tiene como objetivo educativo favorecer y propiciar nuevos y más efectivos canales de comunicación entre los niños y su entorno social y cultural, ya que resultan altamente necesarios para poder acceder a los saberes organizados que forman parte de una cultura, pues son procesos interpretativos a través de los cuales se construyen significados y nos permiten ampliar nuestro conocimiento del mundo que nos rodea (Díez de Ulzurrun et al, 1999). En palabras de Hernández-Prados y Tolino (2011a) “La lecto-escritura es un aprendizaje instrumental que actúa como base de todos los aprendizajes posteriores y que posibilita mayores cauces de interacción con los otros y con el entorno”.

Atendiendo a la normativa que rige el sistema educativo español, concretamente, el currículo de educación infantil, la enseñanza de la lectoescritura es obligatoria a partir de los seis años. Sin embargo, como señala Nuñez y Santamarina (2014), en ocasiones, se tiende a forzar su adquisición cuando el cerebro no contiene la madurez suficiente para asimilar tales mecanismos. Cada vez se presiona más a los maestros de educación infantil para que se llegue al total acceso de la competencia de lectoescritura al finalizar dicha etapa, a pesar de que no supone un requerimiento oficial. De hecho, no existe unidad en los centros de una misma comunidad, todo depende del itinerario marcado en el proyecto educativo y de los logros de aprendizaje marcados por los docentes de la etapa. Del mismo modo, tampoco existe acuerdo entre los autores especialistas en lectoescritura, ya que algunos investigadores que sostienen que el inicio de estos aprendizajes debe estar supeditado a la madurez psicológica de los sujetos, mientras que otros apuestan por la enseñanza de la lengua escrita desde los tres y cuatro años, favoreciendo desde una perspectiva cognitiva-lingüística, la intervención temprana como medida adecuado para mejorar el rendimiento en lectura y escritura y prevenir o atenuar el fracaso escolar y las dificultades de aprendizaje (González Valenzuela, Martín Ruiz y Delgado Ríos, 2011). De modo que, se ha de dejar que el aprendizaje de la lectoescritura sea asimilado como un proceso natural cuando su campo cognitivo posea la capacidad y madurez

suficiente para ello puesto que, si se impone u obliga, se puede derivar a una serie de problemáticas o bloqueos que afectan sobre los futuros aprendizajes.

Por último, cabe remarcar la necesidad de superar el individualismo en pro de acceder a un modelo de educación que se asemeje a la sociedad, es decir, una red de relaciones que construyen la realidad. Por lo tanto, no podemos establecer un modelo de trabajo unidireccional puesto que no supone uno de los principales fines de la educación: preparación para la vida. Debemos de introducir metodologías que se vinculen a contenidos curriculares comportando modelos de construcción de contenidos en la que el alumnado sea el propio protagonista pero desde una faceta de cooperación y relación con los iguales. De la siguiente manera, nos estaremos acercando a los modelos de relación que definen nuestro entorno, de lo contrario, estaremos conformando a seres que no tendrán la capacidad de poder gestionar trabajo en relación a otras personas, lo que supone el ejercicio del ciudadano adulto en la vida real (Mora, 2004).

Por consiguiente, siguiendo las premisas previas, se buscó unificar criterios dando forma a una iniciativa que dé respuesta a la demanda social planteada hacia la educación y atienda a las necesidades de un contexto determinado. Así, se diseñó el proyecto: la lectura en compañía, en el cual se busca la adquisición de la lectura y la escritura por medio del ejercicio de varios hábitos o rutinas en grupos cooperativos. Una forma dinámica y enriquecedora en la que acceder a contenidos curriculares y, a su vez, potenciar capacidades para la vida.

2. LA LECTOESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

La lectura es la mejor herramienta de la que disponemos para potenciar nuestro trabajo intelectual y bienestar humano, pues contribuye a despertar la curiosidad intelectual y científica, aficiones e intereses, el esfuerzo y la voluntad, la participación activa y dinámica, la capacidad de atención, concentración y observación, la fantasía y creatividad. Antaño la literatura y los libros infantiles contribuían de forma protagonista al desarrollo de la infancia, actualmente, los medios de comunicación contribuyen a una revalorización de la imagen e introducen cambios en los estilos de vida, condicionando toda una forma de concebir y construir las relaciones humanas (Gimeno Sacristán, 2003; Vila Merino, 2008). El protagonismo concedido a las TIC ha monopolizado el discurso científico-cultural, revalorizando lo digital frente a lo analógico, la imagen frente a la palabra, abriendo un debate sobre la lectura que se centra en esclarecer en qué medida ésta está siendo cuestionada y relegada frente a otras actividades, o dicho de otro modo, en la paradoja de si son las TIC un soporte y apoyo a la lectura (tecnofilia) o un enemigo de la misma (tecnofobia)(Hernández-Prados y Tolino, 2011b). Además, el manejo de las TIC en ocasiones es muy intuitiva, pudiendo ser utilizada, de forma básica, sin necesidad de la competencia de lectoescritura adquirida.

Considerar que las TIC deterioran la lectura es un planteamiento miope del problema, ya que éstas son un recurso que posibilita el uso de múltiples herramientas de gran utilidad para el apoyo de los procesos de enseñanza-aprendizaje formal, no formal e informal. Solo a modo de ejemplo, traemos a coalición el trabajo realizado por Gómez-Díaz, García-Rodríguez, y Córdón-García (2015) en el que ofrece una clasificación de diferentes apps que promueven el aprendizaje lector distribuidas en seis dimensiones tal y como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Apps para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura.

Dimensión de la lectoescritura	Apps
Aprender el alfabeto	Drawanimal, ABCKit, Dic Dic, Aprende a leer, MiniU Alfabeto Zoo, Aprende el alfabeto jugando y el Abecedari
Aprender a leer y escribir	ABCKit for 5, Freefall, Spelling Spanish, Alfabeto y palabras, Ludiletras, ABC Spanish Reading Magic, Yo escribo (lite) o su versión de pago Comenzando a escribir, El Sonido de las Letras y Dibuja el abecedario
Aplicaciones inclusivas	Piruletras o las Letras y yo
Storytelling	Catapum, o CreaAPPcuentos
Jugar con las letras y las palabras	Crucigramas, sopas de letras, el ahorcado...
Practicar, comprender y disfrutar	Play Tales, Joy Tales, Auca, Mis cuentitos...

Fuente: Gómez-Díaz, García-Rodríguez, y Córdón-García. (2015)

Por otra parte, la lectoescritura es un aprendizaje instrumental que condiciona el resto de los aprendizajes, y aunque como reconocen Cuetos, Suárez-Coalla, Molina y Llenderozas (2015) la mayoría suelen adquirir dicha competencia sin problemas, algunos presentan dificultades de lectura como la dislexia o dislalia que afectan al rendimiento en el conjunto de disciplinas curriculares, siendo esencial su detección temprana, incluso antes de iniciar el proceso de aprendizaje sistemático de la lectoescritura para reducir los efectos colaterales. Para contribuir a hacer el proceso de aprendizaje de la lectoescritura más efectivo se requiere de un ambiente rico de estímulos significativos, tanto en la escuela como en la familia, que promuevan actividades que impliquen tanto la escritura, lectura, así como el desarrollo del lenguaje oral del niño (Hidalgo y Medina, 2009).

Si al maestro de infantil le compete la iniciación a la lectura, el docente de primaria debe promover la comprensión lectora y la adquisición del hábito lector. Respecto a la comprensión, Sánchez Romero y Hernández Prados (2011a) señalan que:

Cuando un lector lee y comprende un texto no sólo es capaz de resumir o sacar las ideas principales del mismo, también es capaz de reinventar la realidad dada, de forma totalmente subjetiva y única (...) La mejor garantía de una buena comprensión lectora no es la reproducción parcial o total de lo leído por el alumno, sino la competencia de reinventar lo leído. Resulta imperativo resaltar ese carácter subjetivo de la comprensión, tan frecuentemente olvidado en los centros educativos.

En cuanto al hábito lector, este constituye una finalidad educativa, ya que garantiza la práctica frecuente y placentera de la lectura, potenciando a su vez un mayor dominio del lenguaje escrito y oral. Para Sánchez Romero y Hernández Prados (2011b) la lectura se ha escolarizado en exceso, reduciéndola a un saber academicista, alejado del contexto familiar, con lecturas estandarizadas impositivas que no siempre coinciden con las preferencias del lector, lo que sin lugar a dudas obstaculiza el desarrollo del hábito lector como estilo de vida.

3. APRENDIZAJE COOPERATIVO: APRENDER COMPARTIENDO

Ante la nueva realidad educativa emergente gracias al nuevo modelo impulsado por el cambio educativo del siglo XXI, aparece un amplio rango de metodologías, entre ellas, el aprendizaje cooperativo. Método que sustenta su éxito en la necesidad del trabajo mutuo y en equipo entre los integrantes para llegar al aprendizaje. Todo ello dentro de un ambiente alejado de la atmósfera unilateral de enseñanza ya que cada uno intenta mejorar su aprendizaje pero también, por otro lado, el de sus compañeros. Supone así una estimulación en su aprendizaje reflejado después en la intención de la consecución del máximo nivel de logro por parte de cada uno de los miembros del grupo.

La raíz de esta metodología viene del siglo XVI cuando figuras célebres como Owen o Saint Simon resaltando la figura del aprendizaje por iguales como medio de aprender del otro. No obstante, a finales del siglo XVIII se instauraron de forma puntual los grupos cooperativos como medio de aprendizaje en algunas escuelas de Inglaterra y, más adelante, en el siglo XIX, Parker creó en Nueva York una escuela lancasteriana la cual aplicaba en el método cooperativo, extendiendo tal idea a la cultura educativa americana. Así, esta idea educativa fue continuada por la pedagogía de Dewey que aplicaba el método científico a los grupos cooperativos. Así, tales preceptos contribuyeron a que en el siglo XX tal idea didáctica quedaría extendida por todo el territorio norteamericano, fenómeno fruto de la diversidad cultural en el aula en las cuales se utilizó el aprendizaje cooperativo como medio a la unificación de clases o culturas

erradicando el individualismo. De esta forma, a partir de los resultados recogidos en varias investigaciones, se determinó la funcionalidad de este modelo de trabajo extendiéndose por varios territorios del entorno global (Vera, 2009).

Dentro del aprendizaje cooperativo, la interdependencia positiva queda relatada como el primer elemento de referencia. El docente encomendará una tarea de la cual el grupo quedará estancado o bien saldrá a flote con éxito. Para llegar a buen fin se ha de ser consciente que el trabajo de cada uno no sólo beneficia a la persona que lo ejerce si no que supone un estímulo para el resto del grupo y, por consiguiente, un avance para el desarrollo del trabajo. Esto queda traducido como una forma de compromiso consigo mismo y los demás el cual sirve como sustento para el correcto funcionamiento del grupo, incrementando el sentimiento de pertenencia al mismo (Ferreiro, 2007).

El segundo de los elementos a destacar, siguiendo a Trujillo (2006) es el relativo a la responsabilidad grupal e individual puesto que han de ir trabajando en pro de la adquisición de una meta común y, además, adecuar un correcto y justo reparto de tareas en el que cada miembro sea participe activo de ello, nunca sin llevar a un aprovechamiento del otro sin esfuerzo ninguno. Así, el grupo deberá poseer la capacidad de valorar el grado de adquisición de los objetivos grupales establecidos y del esfuerzo dedicado por cada uno de los miembros, todo ello no como medio de recriminación sino como soporte para la determinación del establecimiento de aquellos alumnos que requieran de una mayor ayuda. Así, se perfila uno de los principales fundamentos de esta metodología: un aprendizaje conjunto que deriva en un mejor desempeño individual.

Siguiendo el orden, el tercer elemento de relevancia es la interacción estimuladora puesto que el contacto y la confrontación son dos constantes en el trabajo cooperativo, personificando este trabajo como un medio de respaldo y apoyo escolar entre escolar por medio del cual verse fortalecido ante las dificultades. Para el correcto aprendizaje se requiere a la expresión y comunicación de los resultados o procesos llevados a cabo a fin de concienciar y generar el aprendizaje sobre todos los integrantes, especialmente en aquellos que presentan más dificultades dando respuesta a una demanda social de prioridad: la inclusión (Lagos, Pújolas y Naranjo, 2011).

Tal y como apunta Riera (2010), el cuarto elemento esencial dentro del trabajo cooperativo resulta ser la enseñanza de prácticas interpersonales y grupales. El modelo de cooperativo resulta más arduo que el individualista o competitivo puesto que aprendan lo curricular a la vez que lo actitudinal o personal en un mismo enclave. Es por ello, que se le ha de dotar al alumnado de una serie de herramientas que posibilite la correcta coordinación y planificación entre los miembros del grupo a fin de llegar a buen cauce el trabajo desarrollado. Además, se les ha de enseñar a enfrentarse al conflicto pues puede ser una constante en el trabajo cooperativo de manera que se oriente al pacifismo y se llegue a la configuración de un entorno enriquecedor y contributivo.

Por último, cabe destacar como último elemento la evaluación grupal en la que todos los miembros del grupo analizan cómo y de qué forma han llegado a los objetivos planteados y han desarrollado el trabajo en grupo. Así, se debe hacer un ejercicio de autocritica y reflexión que dé pie a la mejora en posteriores intervenciones cooperativas afectando sobre la dinámica de trabajo ejercida. Por último, destacar que ésta evaluación ha de ser continua, sumativa y global de manera que nos ayude a obtener la máxima información posible y, por consiguiente, incluir mecanismos de mejora o ajustes para la solvencia de las problemáticas encontradas (Díaz, 2003).

Éstos quedan definidos como los cinco elementos clave que constituyen el sentido de esta metodología, por lo cual, no sólo quedan recogidas como características a tener en cuenta sino que figura como una disciplina la cual se ha de seguir para adscribirse al modelo de trabajo de grupos cooperativos. Al margen de todo ello, resaltar la figura clave del docente como medio articulador de toda la intervención didáctica el cual funciona con funciones de organización, orientación y seguimiento que sirvan como base o soporte para el posterior trabajo en grupos cooperativos.

4. PROYECTO: CONSTRUYENDO LETRAS EN COMUNIDAD

Ante la alta presencia de dificultades del aprendizaje en el ámbito del desarrollo del lenguaje, se dan numerosas trabas para que el alumnado del primer nivel de Educación Primaria acceda totalmente al proceso de lectoescritura. De esta forma, se busca que, desde una forma innovadora se genere una estimulación en el alumnado que incite a la lectura y escritura, así se pensó la inclusión de una serie de rutinas innovadoras que permita el ejercicio de ambas destrezas junto al ejercicio de la escucha, de vital importancia para el proceso de lectoescritura.

4.1. OBJETIVOS

El proyecto se sustenta en el propósito principal de poder fomentar el ejercicio de la lectura y la escritura desde un ambiente lúdico y distendido alejado de la presión de manera que adquiera un extra de naturalidad en su proceso de adquisición. A partir de tal finalidad, se postula una serie de objetivos específicos que determina de forma más detallada las pretensiones, éstos son los siguientes:

- Mejorar la direccionalidad de la escritura y la legibilidad de la escritura.
- Fomentar el plano creativo desde el ámbito del lenguaje.
- Trabajar métodos de codificación que se alejen de la mecanización.
- Inculcar el gusto por la lectura.
- Mejorar las capacidades de trabajo en equipo y respeto mutuo.
- Convertir la escritura en un ejercicio motivador.

4.2. CONTEXTO

El proyecto es desarrollado en el centro educativo Salesianos de Cabezo de Torres, centro de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria de titularidad concertada que se encuentra ubicado en el extrarradio de la ciudad de Murcia, concretamente, en la pedanía de Cabezo de Torres. Un centro con una larga tradición, con más de 60 años de recorrido que queda compuesta por dos líneas en cada etapa.

La localización del centro queda determinada como una zona con una fisionomía urbana de edificios de baja altura o viviendas unifamiliares que queda distribuida en un casco urbano antiguo junto a una zona residencial de nueva creación. En el plano comercial cabe resaltar una fuerte predominancia del sector terciario representado a través de los comercios locales y los servicios públicos junto a una considerada presencia del sector secundario el cual queda definido por la industria agroalimentaria.

En lo que refiere al alumnado, debemos especificar que se trata del alumnado perteneciente al primer nivel de Educación Primaria. Grupo que proviene de un carácter social, cultural y económico de nivel medio-bajo en el que predominan padres con nivel académico bajo, recursos económicos algo deficitarios, alta tasa de paro y, por último, con recursos culturales y de apoyo al estudio limitados.

4.3. METODOLOGÍA

La principal metodología que protagoniza este proyecto es la del aprendizaje cooperativo, método que engloba una didáctica que se sustenta en la confrontación y el trabajo en equipo como medios para la adquisición de los aprendizajes. Cada uno de los integrantes tendrá un rol el cual han de asumir durante un tiempo determinado puesto que son rotatorios a fin de que todos pasen por cada una de las funciones y adquieran los aprendizajes que llevan adheridos.

Con el uso de esta metodología se aplicará un cuaderno de registro donde cada grupo ubique y guarde todos los productos de aprendizaje generados a modo archivo y, además, para ayudar a la evaluación de este trabajo, se anote todas las bonificaciones que éstos reciben desde cada una de las actividades llevadas a cabo, las bonificaciones podrán por los siguientes aspectos: respeto, atención, tarea o volumen bajo de trabajo. También habrá dispuesto en el aula un espacio que refleje los grupos cooperativos con fotos y rótulos, en el cual también se anotará las bonificaciones recibida por parte de cada grupo.

Dentro de esta metodología, a fin de asegurar la creación de un ambiente distendido, de confianza y divertido, se realizará en relación a la metodología de gamificación la cual comporta la inclusión de un componente lúdico que asegure la correcta adquisición y desarrollo de aprendizajes desde el disfrute. Además, potenciará la inclusión de una competitividad sana que saque a remarcar la

importancia y necesidad del trabajo en equipo y la cooperación para llegar al objetivo planteado.

Por último, en lo que respecta al proceso de lectoescritura, se seguirá un proceso mixta que combine el método global y analítico, es decir, se parta de letras a oraciones y, a su vez, de palabras a letras, extrayendo las potencialidades de cada una de éstas haciendo la intervención más completa y enriquecedora.

4.4. ACTIVIDADES

Desde una metodología basada en el aprendizaje cooperativo, se incluiría unas rutinas alternativas para realizar cada una de ellas de forma semanal. Actividades en la que se trabajará lectura, escritura y escucha de forma combinada, no como parcelas aisladas. Por consiguiente, la lista de rutinas es la siguiente:

- Dictados corridos: Habrán pegados por las paredes 4 papeles con frases para cada grupo (con un color de identificación para cada grupo), los integrantes del grupo, de uno en uno, deberán buscar uno de los papeles para memorizar dicha frase y dictársela al resto de integrantes de grupo para que la copien en su libreta. Así, pasarán cada uno de los integrantes hasta tener todas las frases copiadas. Todas ellas son pistas sobre una palabra en concreto la cual deben adivinar entre el consenso de todos los integrantes. Al final de la actividad, deberán guardar las pistas junto un folio con el dibujo de la palabra escondida a fin de que, al final del curso, tengan todos sus dictados corridos agrupados. Para dar un extra de diversión, los papeles pueden ser introducidos en globos de colores los cuales han de explotar.
- Dictado comunitario: Esta rutina se basa en la construcción de oraciones por medio de la participación de cada uno de los integrantes. Habrán varios turnos y en cada uno de ellos empezará un compañero diferente, éstos deberán ir, siguiendo un orden, diciendo una palabra para formar con sentido y lógica una oración. Éstas pueden tener la extensión que considere pero habrá uno que debe indicar el punto final.
- El banco de palabras: Cada semana, cada alumno introducirá un papel con aquella palabra que considere. Todas serán introducidas en una caja denominada como el banco de las palabras, ésta será usada para sacar una palabra la cual se utilizará para la creación por parte de los grupos de una oración, la función de la invención de la frase con dicha palabra se irá rotando entre los integrantes del grupo.
- Las palabras giratorias: Cada alumno comenzará dicho momento con un folio que indique en la cabecera: palabras que empiezan por... y una letra determinada, teniendo cada uno de los integrantes una letra diferente. Así, cuando el docente marque el inicio, éstos deben copiar tantas palabras como sepan hasta que el maestro dé una palmada lo cual significará que deben mover el folio todos los compañeros, teniendo un nuevo turno para sumar nuevas palabras a las ya escritas. De esta forma, se girarán los folios hasta

que pasen por todos los compañeros y, en modo concurso, se contabilice cuál es el grupo que más palabras correctas tiene.

- El cuadernillo roto: Dinámica similar al teléfono roto en el que cada grupo de alumnos se pondrá en fila con su cuaderno y lápiz, el último deberá dictar una frase que el otro ha de copiar para así volver a dictársela al que tiene más adelante hasta que, finalmente, llegue al primero de la fila. Así, comprobarán como ha cambiado el mensaje a lo largo del camino del cuadernillo roto.

4.5. EVALUACIÓN

La evaluación se contempla como uno de los procesos de vital importancia dentro del aprendizaje y la enseñanza la cual debe incluir un carácter continuo, global y sumativo de manera que no sea entendido como algo puntual con la única finalidad de extraer una puntuación. La evaluación debe ir más allá, debe ser enfocada como un proceso que colabore a la extracción de información útil para la reconducción de la actividad y la determinación de aquellos aprendizajes que debe mejorar el alumno, entre otras cosas.

De cara a la evaluación del aprendizaje se llevará el uso de una diversificación de instrumentos que posibilite la extracción de información desde diferentes frentes. Por consiguiente, se contemplarán los siguientes instrumentos:

- Escala de observación: Escala que contemplará una serie de ítems a modo de indicador de logro el cual se deba valorar en una escala de 0 a 4, determinando en la rúbrica el grado de aprendizaje en cada uno de los ítems para, así, facilitar el ejercicio de la calificación. Se incluirán ítems relacionados con el trabajo en equipo, respeto a los compañeros, capacidad de escucha y comunicación, caligrafía y lectura (entonación, velocidad y dicción).
- Productos de aprendizaje: Todos los escritos generados a partir de la actividad como modo de producto de aprendizaje servirán como referentes para la valoración de la escala y, además, como medio de calificación propia.
- Bonificaciones trabajo cooperativo: De cada una de las actividades realizadas el docente será el encargado de dotar de diferentes bonificaciones fruto del trabajo realizado por cada uno de los grupos. Los ámbitos a valorar son los siguientes: ruido 0, respeto, volumen de trabajo y tarea.

En lo que respecta a la evaluación de la enseñanza, ésta se objeta como medio de mejora de la práctica docente a fin de que se dote de una mejor intervención en las futuras acciones. Para la realización de dicho ejercicio se requiere de un ejercicio de autocrítica y reflexión que posibilite ser mejor docente y, por consiguiente, mejorar la didáctica impartida. Los instrumentos que fueron utilizados son:

- Cuaderno – diario del profesor: A modo cuaderno de Bitácoras se llevará a cabo una valoración de cada una de las sesiones contemplando puntos fuertes, puntos débiles, propuestas de mejora, recomendaciones y observaciones. Con

toda la información recopilada al final del curso se podrá realizar una mejor intervención en los próximos años.

- Heteroevaluación del alumnado: De una forma simbólica, el alumnado dentro de un semáforo ubicará la pinza con su nombre dentro del color que se corresponde con el grado de disfrute de la actividad (rojo: poco; amarillo: normal; verde: muy bueno). Además, se realizarán asambleas como medio de expresión de su opinión acerca de las actividades realizadas, comentarios que serán anotados y tomados en consideración para futuras acciones.

Por último, también se ha de considerar la evaluación del proyecto dado que también resulta primordial la necesidad de evaluar si el diseño y la planificación establecida se muestran coherentes a la cumplimentación de los objetivos planteados. En cuanto a la evaluación del proyecto se valorará:

- Ajuste a la realidad contextual del centro.
- Los elementos curriculares se han adaptado a las necesidades del alumno.
- Ha guiado en todo momento las actuaciones del docente.
- Contribuye adecuadamente a adquirir las competencias clave.
- Los distintos elementos se han adecuados a las directrices y pautas del Proyecto Educativo.
- Se ha dado cabida a una relación con las familias de manera eficaz.

Todas las evaluaciones, aprendizaje, enseñanza y del proyecto, se realizará de forma periódica por medio de reuniones de Equipo de Nivel a fin de no postergar la puesta en común y que, como resultado, se pierda información valiosa a considerar o tomar en cuenta.

5. CONCLUSIONES

Cada vez queda más patente la conformación de un concepto de educación alejado de la realidad conservadora de años previos, un nuevo modelo educativo del siglo XXI que queda definido como un arma social más que un elemento de adoctrinamiento. Siguiendo esa regla se debe desterrar toda idea que abogue por un aprendizaje hermético, es decir, que confluya en una clave de mecanicismo e individualismo, limitando la potencialidad del acto educativo. Siguiendo tal finalidad conseguiremos acercarnos al aprendizaje integral que va más allá de la memorización de conocimientos llegando a elementos que llegan al alma y al corazón, enriqueciendo la formación de la persona (Fullman, 2002).

Por otro lado, debemos abogar por la creación de una escuela que trabaje en binomio con la sociedad, mostrándose al servicio de ésta última. No podemos entenderlos con entes independientes puesto que la escuela debe mostrarse al servicio de la demanda social a fin de dar respuesta a todas las problemáticas encontradas ya que la educación queda considerada por autores ...como la arma

social de mayor potencialidad frente a todas las injusticias y desigualdades que quedan patentes en nuestro entorno. Así, se le ha de dar una correcta orientación y perspectiva a la escuela a fin de poder cumplir tal premisa.

El proceso de adquisición a la lectoescritura había quedado postergado a un modelo tradicional de aprendizaje con unos materiales algo anticuados u obsoletos ante la nueva situación frente al lenguaje en el alumnado actual, en el cual se observa una tendencia creciente de alumnado con dificultades del lenguaje que infiere directamente sobre el proceso de lectura y escritura. Por lo cual, debemos apostar por nuevos modelo que contemple la diversidad como clave o principio educativo de atención de manera que, la diferencia sea una ventaja más que un obstáculo. Todo ello desde un ambiente distendido y cómodo en el que lo lúdico y recreativo sea elemento continuado que sirva como precedente para la creación de la atmosfera idónea para el aprendizaje, sin importar las peculiaridades del alumnado en ese aspecto (López, Encabo y Jerez).

BIBLIOGRAFÍA

- Cuetos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M. I., y Llenderozas, M. C. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Pediatría Atención Primaria*, 17(66), e99-e107.
- Díaz-Aguado, M. J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- Díez de Ulzurrun et al (1999). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Vol. I: Actividades para hacer en el aula: textos funcionales y cuentos* (Vol. 142). Grao.
- Ferrero Gravié, R. (2007). *Nuevas alternativas de aprendizaje y enseñanza: Aprendizaje cooperativo*. Alcalá de Guadaíra: Mad.
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 6(1-2).
- Gimeno, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid: Morata.
- Gómez-Díaz, R., García-Rodríguez, A., y Cordón-García, J. A. (2015). APPrender a leer y escribir: aplicaciones para el aprendizaje de la lectoescritura. *Education in the Knowledge Society*, 16(4), 118-137.
- González Valenzuela, M. J., Martín Ruiz, I., y Delgado Ríos, M. (2011). Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con dificultades de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(1), 35-44.
- Hernández Prados, M. A y Tolino Fernandez-Henarejos, A. C. (2011a). *El cuento electrónico*. un recurso para padres. Comunicación presentada a CIVEL 2011.

- Hernández Prados, M. A y Tolino Fernandez-Henarejos, A. C. (2011b). *Lectura, Narración y Familia*. Comunicación presentada al VI Congreso Internacional de Psicología y Educación, III Congreso Nacional de Psicología de la Educación.
- Hidalgo, C. y de Medina, S. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. *Acessível em*, 14 diciembre, 1-10.
- Lago, J.R., Pujolàs, P. y Naranjo, M. (2011). Aprender cooperando para enseñar a cooperar: procesos de formación/asesoramiento para el desarrollo del Programa CA/AC. *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 17, 89-106.
- López Valero, A., Encabo Fernández, E., y Jerez Martínez, I. (2016). Consideraciones docentes e investigadoras para la Didáctica de la literatura en Educación Infantil y en Educación Primaria. *Lenguaje y Textos*, (43), 7-14.
- Mora, J. G. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de educación*, 35(2), 13-37.
- Núñez Delgado, M. P. y Santamarina Sancho, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y habla*, (18), 72-92.
- Riera, G. (2010). *Cooperar per Aprendre/Aprender a Cooperar (Programa CA/AC). Avaluació d'un programa didàctic per ensenyar a aprendre de manera cooperativa*. (Tesis doctoral). Universidad de Vic, Facultad de Educación, Traducción y Ciencias Humanas. Barcelona
- Sánchez Romero, E. y Hernández Prados, M. A. (2011a). *Orientaciones didácticas para la mejora de la comprensión lectora*. Comunicación presentada a CIVEL 2011.
- Sánchez Romero, E. y Hernández Prados, M. A. (2011b). *El papel de la familia en la construcción del hábito lector*. Comunicación presentada a CIVEL 2011.
- Trujillo Sáez, F. (2006). *Experiencias educativas en el aprendizaje cooperativo*. Madrid: Geu.
- Vera García, M. M. (2009). Aprendizaje Cooperativo. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-11,