

3.º Ciclo

PRIMARIA

Guía de Recursos
Didácticos.
Lengua Castellana y
Literatura



Ministerio de Educación y Ciencia



3.º Ciclo

PRIMARIA

Guía de Recursos Didácticos. Lengua Castellana y Literatura

Autoras: Marta Puig Sabanés
Teresa Serra Carol
Antònia Serra Kiel

Coordinación: Inés Miret Bernal,
del Centro de Desarrollo Curricular



Ministerio de Educación y Ciencia



Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación
Dirección General de Renovación Pedagógica
Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica
N.º I. P. O.º: 176-94-074-0
I. S. B. N.º: 84-369-2526-2
Depósito legal: M-2468-1994
Imprime: MARÍN ALVAREZ HNOS.

Prólogo

Con motivo de la implantación del tercer ciclo de la Educación Primaria, se publica una serie de **Guías de recursos didácticos** en torno a las diferentes áreas de la etapa.

La realización de estas publicaciones se enmarca en una línea de trabajo que desde hace unos años ha tratado de aportar materiales, orientaciones y ejemplos que favorezcan una práctica educativa acorde con los nuevos currículos. El planteamiento curricular de la reforma supone, sin duda, cambios importantes en diferentes ámbitos de la intervención educativa, lo cual ha promovido entre los profesores y las profesoras una reflexión sobre las propias experiencias educativas, así como la búsqueda de alternativas que permitan irse adaptando a las nuevas demandas. En este contexto, puede ser beneficioso disponer de apoyos, modelos u otras experiencias que ofrezcan respuestas alternativas o complementarias a las propias opciones y que puedan ser un apoyo para los equipos educativos en este proceso. Por este motivo, se ha hecho un esfuerzo por difundir una gama amplia de modelos y de referencias que puedan colaborar a lograr una práctica más contrastada y, a la vez, coherente con las nuevas propuestas curriculares.

La publicación que ahora se presenta es, por tanto, un complemento de las orientaciones previas que se han ido poniendo a disposición de los centros de Educación Primaria; sin embargo, las **Guías de recursos didácticos** tienen una finalidad específica en relación con el tercer ciclo de la etapa, esto es, con la programación en este tramo educativo, en la que se han de tener en cuenta tanto las características de las niñas y los niños de estas edades como los contenidos adecuados a este ciclo.

Para ello, ha parecido interesante ofrecer una selección de recursos de muy diverso tipo –artículos, libros, juegos, materiales manipulativos, recursos audiovisuales e informáticos, materiales de desecho...– que puedan ser fácilmente adaptables a las programaciones del tercer ciclo y que, en definitiva, permitan poner en práctica muchas de las opciones de cada una de las áreas del currículo oficial. Ante la amplia oferta de materiales existentes, se han elegido los recursos más accesibles, más claros y que estén más directamente relacionados con la intervención en el aula.

La publicación ha sido encargada a grupos de profesores y profesoras con amplia experiencia en este ciclo educativo, que han procurado ajustar sus propuestas a los problemas reales y a las inquietudes más frecuentes entre el profesorado; sobre todo, en los aspectos más novedosos de las áreas o en aquellos otros en los que resulta más difícil encontrar sugerencias prácticas.

En definitiva, el propósito de todos los textos ha sido acercar al profesorado recursos que pueden constituir una buena ayuda en este proceso de cambio educativo y favorecer, con ello, una intervención más ajustada a las opciones educativas de la LOGSE.

Índice

	<u>Páginas</u>
INTRODUCCIÓN.....	7
ENSEÑAR LENGUA, HOY.....	11
Bibliografía básica.....	11
Información periódica.....	13
PARA ENSEÑAR A HABLAR.....	15
Bibliografía básica.....	16
Recursos para el aula.....	18
Fonoteca.....	18
Videoteca.....	19
Cine.....	20
Teatro.....	21
Radio.....	22
Juegos.....	23
PARA ENSEÑAR A LEER.....	27
Bibliografía básica.....	28
¿Qué significa leer?.....	28
¿Cómo enseñar a comprender?.....	30

	<u>Páginas</u>
¿Cómo enseñar a descubrir la literatura?.....	33
¿Cómo utilizar las fuentes de información en clase?.....	35
¿Cómo evaluar la comprensión lectora?	36
Recursos para el aula	37
Biblioteca	37
Cuadernos	40
Juegos	41
Material informático	42
PARA ENSEÑAR A ESCRIBIR.....	45
Bibliografía básica.....	46
¿Cómo se aprende a escribir?.....	46
¿Cómo organizar un proyecto de escritura?.....	48
¿Qué tipos de texto trabajar en clase?	50
¿Cómo integrar las actividades gramaticales en la enseñanza de la escritura?	55
¿Cómo evaluar la composición escrita?.....	57
Recursos para el aula	58
Material para escribir.....	58
Apoyos para escribir.....	60
El ordenador.....	62
Juegos	65

Introducción

Creemos que, entre el profesorado, existe un acuerdo grande sobre la necesidad de optar decididamente por un enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, pero somos conscientes de que una decisión de este tipo plantea problemas nada fáciles de resolver en la práctica. Es muy frecuente encontrar docentes que se cuestionan la eficacia de ciertas actividades en la clase de lengua, pero que no siempre disponen de una alternativa clara para su aula: ¿qué estrategias utilizar para que los alumnos comprendan los diferentes tipos de textos?, ¿cómo fomentar la lectura?, ¿cómo evaluar la composición escrita? o ¿cómo lograr que la reflexión gramatical incida en la mejora de las producciones de nuestros alumnos? Todas ellas son cuestiones que están muy presentes en las sesiones de trabajo de los profesores y las profesoras de Educación Primaria y, sin embargo, hay muchas ocasiones en las que no se sabe a qué fuentes acudir, qué otras experiencias pueden resultarnos útiles o cómo localizar propuestas relevantes para la propia práctica.

La finalidad de esta guía es, precisamente, proporcionar información actualizada sobre materiales y recursos que pueden emplearse en el área de Lengua Castellana y Literatura —en concreto, en el tercer ciclo de la Educación Primaria— y que ofrecen alguna alternativa a estas cuestiones. Entre la selección de materiales se encontrarán sugerencias bastante precisas sobre cómo abordar muchos de estos problemas en la clase; en otros casos, la respuesta no será totalmente cerrada, sino que se apuntarán caminos que necesitan adaptarse y concretarse en la práctica. En conjunto, los recursos incorporados tratan de aportar una visión coherente de la educación lingüística y literaria, centrada en la mejora de la capacidad de nuestros alumnos para comprender y expresarse mejor y más pertinentemente.

El sentido de la presente publicación no es otro, por tanto, que el de ofrecer un recorrido de lecturas y de recursos que puedan ayudar a enseñar y a aprender lengua de acuerdo con los principios que inspiran las nuevas propuestas curriculares¹. Sin embargo, no hemos creído oportuno hacer una lista exhaustiva de todas aquellas publicaciones que están en este momento en el mercado, sino exclusivamente apuntar referencias básicas que ayuden a afrontar muchos de los problemas antes citados.

La selección de libros, materiales y otros recursos didácticos se ha realizado de acuerdo con los siguientes criterios:

- Se han incluido **recursos innovadores que permitan desarrollar una pedagogía comunicativa** para la enseñanza de la lengua y que favorezcan una línea educativa que parte del uso y de la comunicación.

El objetivo de las propuestas didácticas que presentamos no es el aprendizaje de los aspectos formales de la lengua, sino el conseguir que el alumnado adquiera una competencia comunicativa plena, esto es, que sea capaz de comprender y de expresarse con adecuación al medio oral o escrito, al tipo de mensaje y a las necesidades escolares y sociales de los niños y las niñas de estas edades. La reflexión sobre las propias producciones debe estar contextualizada, evitando la simple repetición de ejercicios y teniendo en cuenta que la finalidad principal de dichas actividades es la reflexión y corrección de las propias producciones para mejorar la comunicación.

- Se han seleccionado **materiales de fácil acceso**, tanto en cuanto a distribución como a lengua de publicación. Actualmente hay gran cantidad de libros y de recursos en el mercado que, desde un enfoque de estas características, son sin duda una referencia útil e interesante para el profesorado. Sin embargo, gran parte de ellos no está traducida por el momento. Así pues, hemos optado por incluir preferentemente textos en castellano y, tan sólo en algunos casos, publicaciones en catalán que abordan temas para los que es difícil encontrar materiales equivalentes en castellano. Desde este punto de vista, somos conscientes de que pueden echarse en falta autores que son una referencia

¹ Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria. *Decreto de Currículo*. Materiales para la Reforma de Educación Primaria (Cajas Rojas de Educación Primaria). M. E. C., 1992.

obligada en este campo, pero que por cuestiones de accesibilidad, en esta ocasión, no han sido citados explícitamente.

- La elección de materiales está orientada a conseguir que los niños y las niñas alcancen los **objetivos y contenidos propuestos para el tercer ciclo de la Educación Primaria** en la secuencia que, a título orientativo, ha hecho pública el Ministerio de Educación y Ciencia². Para ello, se han incluido libros y materiales que están destinados de forma específica a este tramo educativo, junto con otros que consideramos igualmente interesantes, aunque no estén concebidos desde el actual marco de la Educación Primaria ni concretamente para el tercer ciclo de la etapa (materiales procedentes de la E. G. B. o del segundo ciclo de la Educación Primaria).
- Aunque nuestro objetivo es ofrecer recursos que puedan tener una incidencia lo más directa posible en el aula, hemos considerado necesario incorporar una gama de materiales que obedezca tanto a planteamientos generales como a propuestas de aplicación directa en la clase. Así pues, se encontrarán **libros y artículos de didáctica de la lengua (P)** que contienen recursos que el profesorado tendrá que concretar y adaptar a las necesidades de su clase, así como **materiales para el alumno de aplicación en el aula (A)**. Por otra parte, hemos incorporado también **nuevas tecnologías** que pueden ser una buena ayuda en algunos de los procesos implicados en el aprendizaje lingüístico.
- En conjunto, los materiales **no tienen una estructura cerrada**: dan libertad al profesor para presentarlos en el momento que crea más conveniente, y están pensados para que los estudiantes puedan realizar las actividades de forma autónoma, facilitando así el autoaprendizaje. La utilización de este tipo de materiales debe permitir, en la medida de lo posible, una organización del aula en talleres o en grupos de trabajo.

Con todo ello hemos procurado aportar una propuesta equilibrada de libros, artículos, materiales audiovisuales e informáticos y otros

² Resolución de 5 de marzo, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se regula la elaboración de los proyectos curriculares para la Educación Primaria y se establecen orientaciones para la distribución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación para cada uno de los ciclos (B. O. E. del 24 de marzo de 1992). El texto referido al área de Lengua Castellana y Literatura aparece reproducido en: *Área de Lengua Castellana y Literatura. Materiales para la Reforma de Educación Primaria* (Cajas Rojas de Educación Primaria). M. E. C., 1992.

muchos recursos que creemos que pueden facilitar la labor de las profesoras y los profesores. Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, hemos sido bastante selectivas con el fin de no hacer una lista excesivamente amplia.

En este sentido, esta publicación puede ser un buen complemento de la “Guía documental y de recursos del área de Lengua Castellana y Literatura”³ que hace dos años publicó el Ministerio de Educación y Ciencia. En ella se recoge una exhaustiva propuesta de bibliografía y de recursos existentes en el mercado para el conjunto de la Educación Primaria. En el documento que ahora presentamos, junto con nuevas publicaciones, hemos recuperado algunos de los recursos que ya se presentaron entonces, concretando su aplicación en el tercer ciclo; sin embargo, en relación con otras muchas referencias (el Programa Prensa-Escuela, las bibliotecas escolares, el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, etc.) creemos que la información anteriormente proporcionada es suficiente.

La relación de materiales que a continuación se presenta está estructurada en cuatro bloques:

- El primero, “**Enseñar lengua, hoy**”, está enfocado a proporcionar al profesorado orientaciones generales sobre la didáctica de la lengua y la literatura en la actualidad, así como fuentes de información periódica en las que se pueden encontrar materiales para profundizar o mejorar su práctica educativa.
- Los bloques restantes están destinados a facilitar información y recursos: “**Para enseñar a hablar**”, “**Para enseñar a leer**” y “**Para enseñar a escribir**”. A su vez, la estructura de cada uno de estos bloques es la siguiente:
 - Bibliografía básica.
 - Recursos para el aula.

Esperamos, a través de esta selección, aportar algunas fuentes que posibiliten un contraste con la propia práctica y que permitan afrontar con más seguridad (¡y con más ideas!) los problemas que se nos plantean habitualmente en el aula.

³ VILÀ, M., BIGAS, M., y VILÀ, N. (1992): *Área de Lengua Castellana y Literatura. Materiales para la Reforma de Educación Primaria* (Cajas Rojas de Educación Primaria). M. E. C., 1992.

Enseñar lengua, hoy

Es éste un momento muy interesante en la enseñanza de las lenguas. A lo largo de estos años se han producido avances importantes en este campo y desde muy diversas instancias se están promoviendo la investigación y la innovación. No es casualidad, por ejemplo, que en los últimos años haya habido un incremento notable de publicaciones que tratan de ahondar en distintos temas en relación con la didáctica de esta área: libros, revistas educativas, revistas especializadas y otros muchos recursos están a disposición de profesores y profesoras con interés por mejorar y adaptar la enseñanza a nuevas demandas sociales y profesionales.

En este contexto, hemos querido reservar un espacio para hacer una relación de monografías sobre temas generales en relación con la didáctica de las lenguas. En él hemos incluido tan sólo alguna de las publicaciones recientes en este ámbito: en primer lugar, citamos un libro y varios monográficos de revistas editados en los dos últimos años; a continuación, se indican las revistas que pueden facilitar información periódica sobre documentos de reflexión teórica, resultados de investigaciones y experiencias didácticas.

Bibliografía básica

- (P)⁴ CASSANY, D.; LUNA, M., y SANZ, G. (1993). *Ensenyar llengua*. Barcelona: Graó (El llapis). (Versión castellana, en prensa).

⁴ A lo largo del texto se utilizarán las siguientes notaciones:
(P) Texto dirigido al profesorado.
(A) Material dirigido al alumnado.
(P/A) Recurso dirigido tanto a alumnos como a profesores.

Este manual de didáctica de la lengua está dirigido al profesorado de la nueva enseñanza obligatoria (6-16 años). Sus autores explican los conceptos lingüísticos esenciales, exponen los principios básicos de la Reforma Educativa y sugieren recursos didácticos para el aula. En conjunto, constituye una referencia que puede ayudar a entender mejor y a orientar adecuadamente la tarea del profesorado en esta área.

El contenido del manual se estructura en dos partes: planteamiento general, y objetivos y contenidos del área de Lengua y Literatura. Estos dos grandes bloques se subdividen en los siguientes apartados:

- I. Planteamiento general.
 1. Situación actual.
 2. Hacia un proyecto de enseñanza de la lengua.
 3. El aprendizaje de la lengua.
 4. Reforma educativa.
 5. Programación del área de Lengua.
- II. Objetivos y contenidos.
 6. La habilidades lingüísticas.
 7. El sistema de la lengua.
 8. Lengua y sociedad.

En el tercer capítulo se incluye una amplia bibliografía —de 15 páginas de extensión— sobre diversos aspectos en relación con la didáctica del área. En ella se recopilan las distintas publicaciones citadas al final de cada tema junto con otros libros y artículos interesantes para el tratamiento de los distintos contenidos expuestos.

Este amplio manual puede resultar una buena referencia para el profesorado de Primaria. Mediante un tono accesible, pero a la vez riguroso, ofrece un marco sistemático para la enseñanza y la evaluación de las diferentes habilidades lingüísticas. La lectura, además, se ve facilitada por numerosos cuadros, esquemas explicativos y resúmenes.

(P) *Aula de Innovación Educativa n.º 14*, 1993. Monográfico: "La innovación en la enseñanza de la lengua". Barcelona: Graó.

La lectura del presente número ofrece un marco actualizado y riguroso para la enseñanza de las lenguas. La secuencia de contenidos, la

educación literaria, los proyectos de escritura, la lengua como instrumento de aprendizaje, los rincones para aprender a leer, entre otros, son algunos de los temas tratados en este excelente monográfico. Aconsejamos una mirada detenida al conjunto de artículos presentados, pues dan buena idea de en qué dirección se está trabajando en estos momentos en didáctica de las lenguas.

- (P) *Aula de Innovación Educativa* n.º 26, 1994. Monográfico: "Hablar, escuchar, leer y escribir". Barcelona: Graó.

En este reciente monográfico se apuntan muchos de los temas más candentes en torno al desarrollo comunicativo de los alumnos. Desde una perspectiva práctica, se aportan ideas para la planificación y el desarrollo de las destrezas en el aula. "Aprender a usar la lengua", "Aprender a escribir. Enseñar a escribir", "El arte de hablar en clase", "Aprender a narrar", "Cuando los dinosaurios dominaban las aulas", "La enseñanza de la lengua. Una experiencia de atención a la diversidad", "Para una lectura comprometida" y una selección bibliográfica son los títulos que componen este monográfico.

- (P) *TEXTOS de Didáctica de la Lengua y la Literatura* n.º 1, 1994. Monográfico: "Enseñar Lengua". Barcelona: Graó.

El primer número de esta nueva revista de didáctica de la Lengua y la Literatura incluye un monográfico integramente dedicado a desbrozar cuáles son las bases de los llamados enfoques comunicativos de la enseñanza de las lenguas: qué significa enseñar lengua en las etapas de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, qué teorías lingüísticas pueden ser una referencia útil para los enseñantes, qué enfoque dar a la enseñanza de la literatura, qué papel juega la reflexión gramatical en la enseñanza de la lengua, cómo realizar la Programación a partir del Diseño Curricular y qué tratamiento deben tener las segundas lenguas y las lenguas extranjeras son los temas tratados en este completo monográfico.

Información periódica

- (P/A) *Documentos de Educación (DocE)*

DocE es un centro de información y documentación educativa, de recursos didácticos y de comunicación entre profesores. Dispone de

varias bases de datos a las que se puede acceder, a través de *Ibertex*, desde los centros docentes. En ellas se encuentra información sobre educación publicada en prensa, en el *Boletín Oficial del Estado* y en más de 150 revistas especializadas; además, se pueden localizar recursos didácticos de diferente tipo (unidades didácticas, experiencias de innovación...) y bibliografía sobre los mismos. Finalmente, mediante la conexión con DocE, es posible ponerse en contacto con equipos de profesores de distintas zonas de España con los mismos intereses profesionales.

Esta última aplicación es accesible también al alumnado; por medio de este servicio se puede motivar a los niños a escribir pensando en destinatarios concretos (compañeros de otros centros escolares) y generar diversos tipos de texto según la información que se quiera intercambiar: recetas de cocina, canciones de la región, cuentos de la comunidad, características geográficas, experiencias personales, descripción de los componentes del grupo... Por otra parte, los alumnos pueden consultar una base de datos de información general y cultural.

Revistas

- (P) *CL&E. Comunicación, Lenguaje y Educación*. Madrid: Aprendizaje, S. L. (Bimensual).
- (P) *Signos. Teoría y práctica de la educación*. Gijón: Centro de Profesores de Gijón. (Trimestral).
- (P) *C.L.I.J. Cuadernos de literatura infantil y juvenil*. Barcelona: Fontalba. (Mensual).
- (P) *Educación y biblioteca*. Madrid: Tilde. (Mensual).
- (P) *TEXTOS de didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Graó Educación. (Trimestral).
- (P) *Aula de Innovación Educativa*. Barcelona: Graó. (Mensual).
- (P) *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona: Fontalba. (Mensual).

Para enseñar a hablar

A lo largo de este capítulo proponemos recursos para enseñar a hablar (y a escuchar), siendo conscientes de que éste es quizá uno de los ámbitos del aprendizaje lingüístico más olvidados en la escuela.

En los documentos oficiales publicados en los últimos años (el decreto de currículo, las secuencias de contenidos, las orientaciones metodológicas) se llama la atención sobre la necesidad de abordar el trabajo de lengua oral; sin embargo, entre el profesorado existen muchas dudas sobre cómo llevarlo de forma efectiva a la práctica: ¿qué usos orales deben ser objeto de estudio en la escuela?, ¿cómo puede establecerse un plan de trabajo que nos permita intervenir en clases amplias?, ¿qué recursos pueden ser un buen apoyo para el aula?...

Creemos que, en este momento, hay suficientes referencias (libros, artículos y otros recursos) para crear un marco de intervención que rompa con una tradición pedagógica excesivamente basada en la intuición. La intención de esta capítulo es hacer una propuesta de recursos que ayuden a sistematizar y dotar de coherencia a la enseñanza en este campo.

En la selección de recursos hemos tenido en cuenta que en la planificación de la lengua oral es importante tener presentes ciertas condiciones. Entre ellas destacamos las siguientes:

- Proponer un trabajo sistemático a partir de diversas situaciones:
 - Situaciones derivadas de la interacción cotidiana y de la gestión del aula (asambleas, reuniones, anuncios...).
 - Situaciones vinculadas al aprendizaje de las diversas áreas curriculares (discusión en grupo, comunicación de resultados, exposiciones, puestas en común...).

- Otras situaciones que implican el uso de técnicas específicas (teatro, radio, cine, televisión...).
- Seleccionar pocos contenidos para trabajar en cada actividad.
- Organizar actividades para todos los alumnos, tanto para los que actúan como emisores como para los receptores.
- Distribuir el espacio para facilitar la comunicación.

Presentamos a continuación una bibliografía básica y una serie de recursos para el aula.

Bibliografía básica

- (P)** ABASCAL, M. D.; BENEITO, J. M., y VALERO, F. (1993). *Hablar y escuchar*. Barcelona: Octaedro.

Este volumen aporta una interesante reflexión sobre los métodos para la enseñanza de la lengua oral y presenta un repertorio fundamentado de actividades. Aunque está centrado en la Enseñanza Secundaria, es un material abierto y adaptable muy fácilmente a programaciones propias del tercer ciclo de Primaria.

Son de especial interés los capítulos dedicados a la presentación de las bases actuales para una pedagogía de la comunicación oral y del marco para la intervención didáctica. En estos capítulos se realiza, también, un análisis de las características de los textos orales y de la interrelación existente entre el texto oral y el texto escrito.

- (P)** CAZDEN, C. B. (1988). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós / M. E. C., 1991.

Cazden dirige su libro a maestros, formadores de maestros e investigadores. Su finalidad es poner de manifiesto en qué modo el lenguaje es un factor decisivo en la construcción de los aprendizajes dentro del ámbito escolar. Para ello se exponen un conjunto de investigaciones, realizadas en diferentes países y en distintos niveles educativos, en las que se trata de dilucidar en qué forma el lenguaje permite, favorece o dificulta la construcción de los aprendizajes en el aula.

¿Cómo afecta el uso de determinados patrones de lenguaje en la construcción del conocimiento y en el aprendizaje? ¿Cómo influye en la igualdad o desigualdad de oportunidades educativas de los alumnos? ¿Qué capacidad de comunicación presuponen y/o estimulan dichos patrones? Éstas serán algunas de las cuestiones para las que encontraremos sugerentes reflexiones en este texto.

(P) DEL RÍO, M. J. (1993). *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*. Barcelona: I. C. E. /Horsori.

Este libro se sitúa entre la fundamentación teórica y las propuestas prácticas. Es quizá en esto en lo que reside el mayor interés del texto.

En la primera parte se presentan los fundamentos para la planificación de la enseñanza de la comunicación oral en el aula. A continuación, se realizan propuestas concretas para la intervención del profesorado en los Proyectos curriculares y en las Programaciones de aula: en la definición y organización de los contenidos, en el diseño de actividades y en la definición de la evaluación, haciendo un recorrido por el qué, el cómo y cuándo evaluar y ofreciendo sugerencias coherentes con la metodología propuesta.

(P) GARCÍA, I., *et al.* (1988). *Expresión oral*. Madrid: Alhambra.

La importancia que se da a la enseñanza y aprendizaje de los usos y formas de la comunicación oral es uno de los aspectos más novedosos del nuevo currículo del área de Lengua y Literatura; la escuela debe, por tanto, ofrecer un contexto que facilite la manifestación espontánea de las ideas y que, a la vez, ayude a sistematizar y organizar los mensajes. Este libro ofrece procedimientos y recursos para desarrollar estos contenidos en el aula.

La característica más relevante de este libro es que presenta una buena recopilación de actividades dirigidas a que el estudiante sea capaz de organizar diferentes tipos de textos orales (descripción, relato, entrevista, discusión, debate y conferencia). En el diseño de las actividades se ha procurado ofrecer tareas relevantes tanto para los emisores como para los receptores, que actúan como observadores y evaluadores.

Recursos para el aula

Fonoteca

- (P) NUSSBAUM, L. (1991). "De cómo recuperar la palabra en clase de Lengua. Notas para el estudio del uso oral". *Signos*, 2, 60-67.
- (P) *Educación y Biblioteca*, 26, 1992. Monográfico: "La fonoteca y el documento sonoro". Madrid: Tilde, S. A.

Estas dos referencias bibliográficas pueden ser un buen punto de partida para organizar una fonoteca en la escuela y para entender las muchas posibilidades didácticas que tiene en relación con el área de Lengua y Literatura.

La fonoteca es un banco de material auditivo y audiovisual constituido por todo tipo de documentos utilizables en los distintos niveles educativos. El proceso de creación y organización de una fonoteca es parecido al de la biblioteca del centro; es más, sugerimos que la fonoteca esté centralizada en la biblioteca, de forma que se convierta en una base documental de material sonoro fácilmente utilizable. Debería contar con una selección, clasificación y catalogación de los materiales y con un servicio de préstamo para alumnos y profesores. En ella se pueden incluir materiales de elaboración propia (producciones de los alumnos realizadas a través de distintas actividades), así como otros materiales disponibles en el mercado.

Para construir una fonoteca es necesaria una mínima infraestructura: se precisan pequeños aparatos de grabación y magnetófonos que cuenten con un buen sistema de reproducción; para el registro de la imagen pueden ser útiles el magnetoscopio, la cámara de vídeo o el circuito cerrado de televisión.

Nussbaum distingue tres tipos de documentos utilizables en las actividades de lengua oral:

- Documentos producidos por los medios de comunicación (noticiarios, debates, tertulias, concursos...).
- Documentos obtenidos en el entorno próximo (centros comerciales, centros de administración pública, familia...).
- Documentos recogidos en el ámbito escolar (patio, comedores, trabajo colectivo, trabajo en parejas...).

Disponer de una buena recopilación de material sonoro facilitará el análisis y la sistematización de aprendizajes propios de la comunicación oral. Así por ejemplo, es posible organizar un taller de doblaje a partir de historias o cuentos grabados sin voz (dibujos animados, un reportaje de televisión...) para los que los alumnos pueden realizar un guión y preparar el "doblaje".

Videoteca

- (P) ÁLVAREZ, M., y COBOS, L. (1993). "Videotecas y educación". *Educación y Biblioteca*, 36, 61-65.

En este artículo se presenta de forma paralela el proceso de creación de una videoteca y el de una fonoteca escolar. El autor define la biblioteca como un centro documental de acceso directo que incluye, además de una colección de libros, al menos una fonoteca, una ludoteca y una videoteca. Sugiere que se destinen espacios adecuados para cada tipo de material con el fin de facilitar su gestión y su uso.

A través de este "centro de recursos" se pretende formar alumnos no sólo lectores de documentos escritos, sino individuos que sean capaces de comprender críticamente todo tipo de lenguaje y de usar diferentes soportes de información (video, disco compacto...).

Álvarez destaca la importancia de la dinamización de la videoteca en dos sentidos:

- Por parte de los alumnos, colaborando en la ampliación del material (grabaciones y adquisición de películas) y en la organización del mismo (registro, préstamo...).
- Por parte del profesorado, usando y recopilando material que favorezca unos objetivos comunes.

Nota: El número 36 de *Educación y Biblioteca* (1993) contiene un monográfico dedicado a la "Videoteca". En este monográfico hay artículos referentes a diversos programas multimedia que se llevan a cabo en distintas Comunidades Autónomas. También contiene una relación, ordenada por materias, de unos 200 videos didácticos y documentales.

- (P) BAZALGETTE, C. (1991). *Los medios audiovisuales en la Educación Primaria*. Madrid: Morata / M. E. C.

En este libro se destaca el papel que ocupan los medios de comunicación en la propuesta curricular de la Educación Primaria. En los primeros capítulos se analiza la estructura de los distintos medios de comunicación: cómo se producen, qué técnicas y lenguajes utilizan, etcétera. En el capítulo VII se presentan distintas posibilidades de aplicación en las diferentes áreas del currículo —una parte importante está centrada en el área de Lengua y Literatura—, aportando recursos prácticos para utilizar con los alumnos. Por último, se incluye una amplia bibliografía sobre el uso de los medios de comunicación y referencias de centros donde se pueden encontrar materiales audiovisuales apropiados para la escuela.

- (P) FERRÉS, J. (1988). *Cómo integrar el vídeo en la escuela*. Barcelona: CEAC.

Este manual puede ser muy útil tanto para el manejo del vídeo desde un punto de vista técnico como para su utilización didáctica. El texto incluye un apartado en el que se presentan sugerencias para crear una videoteca e ideas para la adquisición de programas para la enseñanza (programas didácticos comercializados, programas grabados de la televisión, programas de producción propia, programas de tipo artístico o cultural, programas reelaborados, conversión en material videográfico de otras clases de material audiovisual, banco de imágenes). Por otra parte, se dedica un capítulo a la presentación de propuestas para la aplicación del vídeo en las diversas áreas del currículo, entre ellas la de Lengua y Literatura.

Cine

- (P) LÓPEZ LLORENTE, M. A. (1994). "El taller de cine en la escuela. ¿Una experiencia hacia la reforma?". *Aula de Innovación Educativa*, 24, 61-63.

En este artículo se exponen ideas prácticas para la organización de un taller de cine. En el primer nivel, las actividades están orientadas al conocimiento del fenómeno cinematográfico. En un segundo nivel, el trabajo tiene un enfoque eminentemente práctico: se elige el equipo de realización que prepara el guión técnico, se seleccionan los lugares de rodaje, se elabora la lista de material y se escogen los actores; posteriormente, se prepara el plan de rodaje (se discute y se analiza el comporta-

miento de los actores, se decide el contenido de los diálogos, el contraste del color, los problemas de sonido...); para finalizar, se exponen los pasos necesarios para hacer el rodaje y montar la película. Material necesario: videocámaras, cintas de vídeo, focos, mesa de mezclas.

(P/A) Turco descubre truco

Distribución: Serveis de Cultura Popular (Barcelona).

Características: vídeo VHS; serie de tres capítulos de catorce minutos de duración; color.

Esta producción de vídeo describe cómo se consiguen los efectos cinematográficos más inverosímiles y muestra secuencias de películas en las que han sido utilizados. El vídeo va acompañado de una guía didáctica que presenta diferentes propuestas prácticas.

En el primer capítulo se muestra la importancia del maquillaje (para la caracterización de los personajes, la simulación de las heridas...), la forma de crear efectos atmosféricos, explosiones, etc., y cómo hacer maquetas, monstruos y robots. En la segunda parte, la serie se ocupa de los efectos que provocan las sobreposiciones de planos. En el tercer capítulo se describen los trabajos de edición y de sonorización, el doblaje en un estudio y los efectos sonoros y musicales.

Este material permite reflexionar sobre los elementos que intervienen en el mundo del cine y tomar conciencia de cómo es necesario integrar elementos de comunicación verbal y no verbal para transmitir mensajes.

Teatro

(P) BAUR-TRABER, CH., *et al.* (1994). *Juegos de expresión I. Educación Artística (Dramatización)*. Madrid: M. E. C. / Mare Nostrum.

(P) FREI, H. (1994). *Juegos de expresión II. Educación Artística (Dramatización)*. Madrid: M. E. C. / Mare Nostrum.

En estos dos volúmenes se aportan gran cantidad de sugerencias para planificar la expresión dramática en clase. Juegos de iniciación

(para conocerse, para comprender, percibir y sentir...), juegos de expresión con texto, juegos de expresión sin texto y juegos de expresión con música son algunas de las actividades propuestas por estas autoras. Todas las actividades van acompañadas de orientaciones claras para la organización de la clase y la selección de materiales, así como de fotos y esquemas que pueden resultar de gran ayuda para su puesta en práctica.

- (A) GIMENO, P., *et al.* (1988). *Tinglado-5. Manual del cuentacuentos*. Barcelona: Teide.

Tinglado es una colección de cuentos, comentada en el apartado referido a la lectura, que contiene algún número adecuado para mejorar la expresión oral de los alumnos del tercer ciclo. En concreto, en el volumen 5 se propone una serie de actividades con el fin de ayudar a descubrir el placer de narrar, de saber contar cosas, haciendo intervenir todos los elementos propios de una buena narración oral (entonación, timbre, ritmo...). Se presentan diferentes actividades para que los niños y las niñas sean capaces de crear su propio cuento. Al final se incluye una recopilación de cuentos que pueden servir para leer o que pueden emplearse como modelo para la creación de nuevos textos.

Radio

- (A) GIMENO, P., *et al.* (1988). *Tinglado-6. Revista hablada*. Barcelona: Teide.

En este número de la serie *Tinglado*, el proyecto que se presenta al alumnado es la realización de una revista hablada para ser difundida desde la clase o mediante una emisora de radio. La propuesta permite trabajar con textos de tipología diversa (noticia, entrevista, debate, reportaje, narración y publicidad), haciendo intervenir de forma integrada los sistemas verbales y no verbales de comunicación. Asimismo, con este proyecto las niñas y los niños pueden tomar conciencia de la relación existente entre la lengua oral y la lengua escrita.

- (P) GRÚAS IBÁÑEZ, F. (1985). "Una emisora en la escuela. Radio escolar del Colegio Público de Oliana (Lleida)". *Cuadernos de Pedagogía*, 123, 16-18.

En este artículo se presenta una experiencia de creación de una emisora de radio en una escuela rural de Cataluña. Los objetivos y fundamentos pedagógicos en que se basa son:

- Integrar a los alumnos en el trabajo en equipo (lectura en grupo del periódico y redacción de las noticias más importantes).
- Poner en contacto directo a los alumnos y a la escuela con la sociedad.
- Descubrir la funcionalidad de la lengua a través de algunas actividades escolares.
- Potenciar la expresividad oral, dicción y redacción.
- Establecer la interdisciplinariedad entre las diferentes áreas del currículo.

Nota: El número 123 de *Cuadernos de Pedagogía* (1985) es un monográfico titulado "Radio y escuela". En él pueden encontrarse otras muchas experiencias en relación con la radio y sus posibilidades didácticas.

(P) RÍO, P. (1990). *La Radio en el Diseño Curricular*. Madrid: Bruño.

En este trabajo se hace un análisis de los objetivos de la Reforma del Sistema Educativo y se expone de forma exhaustiva la importancia de la radio escolar para el desarrollo de los objetivos y contenidos de las áreas de Lengua y Literatura y de Conocimiento del Medio.

Se proponen tres maneras de operar con la radio: simulando hacer radio, colaborando con emisoras profesionales y creando una emisora escolar. Se presenta de forma pormenorizada la experiencia de la Emisora Escolar "Radio Turón" como recurso para perfeccionar la expresión oral y escrita, fomentar el trabajo en equipo y despertar el interés cultural. Se especifican, también, los recursos técnicos y metodológicos necesarios para llevar a cabo dicha actividad. Por último, se recogen varias experiencias de radios escolares de distintas localidades.

Juegos

(P) BADÍA, D., y VILÀ, M. (1992). *Juegos de expresión oral y escrita*. Barcelona: Graó.

Libro de recursos para el maestro con gran cantidad de juegos y actividades de expresión oral y escrita. Está orientado al aprendizaje de diversos contenidos de lengua para alumnos de tercer ciclo de Primaria y primer ciclo de Secundaria Obligatoria. El libro se estructura en dos partes bien diferenciadas: la primera es una recopilación de juegos con una estructura cerrada; la segunda propone actividades más abiertas que potencian la creatividad del alumno. El material contiene, además, un cuadro-resumen que refleja los objetivos y los contenidos propios de cada una de las actividades.

Al inicio de cada actividad se explicitan los objetivos y contenidos, el nivel a quien va dirigida, el tiempo de duración y la posible agrupación de los alumnos.

Las autoras exponen que el interés de este material radica en que recupera el juego como instrumento de aprendizaje y propicia la interacción entre los alumnos y el maestro.

(P) GUITART, R. M. (1992). *101 juegos. Juegos no competitivos*. Barcelona: Graó.

Este libro incluye una recopilación de juegos cuyo objetivo es fomentar la no competitividad. Al final del libro figura un cuadro-esquema donde se especifican las características de cada juego: la edad de los jugadores, el lugar donde se puede desarrollar, la procedencia (tradicción popular o no) y el tipo de agrupación de los alumnos. Aunque el objetivo de estos juegos no sea estrictamente lingüístico, el jugar en clase estimula la función lúdico-creativa del lenguaje.

(P) RECASENS, M. (1987). *Cómo estimular la expresión oral en clase*. Barcelona: CEAC.

La autora recopila una serie de materiales útiles para facilitar el desarrollo de contenidos referidos a la comunicación oral. La mayoría de las actividades están presentadas en forma de juego y se basan en la importancia que tiene la interacción entre iguales para el aprendizaje de la lengua. Las actividades se clasifican de la siguiente forma:

- Juegos de percepción auditiva.
- Juegos de memoria visual y situación en el espacio.
- Juegos de pronunciación, de expresión y de memoria auditiva.

- Juegos de gesto y voz.
- Juegos teatrales (improvisaciones).
- Creaciones teatrales.

En cada apartado se definen los objetivos específicos que se pretende alcanzar y, en cada actividad, se marca el tiempo y el nivel en el que se puede aplicar.

(A) FUN BOX/LANGUAGE GAMES. OLIVIA/JOCS DE LENGUA

Autoras: VILÀ, M., y BADIA, D.

Distribución: Aura Comunicació (Barcelona), 1992.

Este material incluye una serie de juegos de expresión y comprensión oral preparados para la enseñanza de una segunda lengua. Por sus características, es fácilmente adaptable a alumnos con dificultades de aprendizaje en la primera lengua. Todos los juegos tienen unas características comunes:

1. Son de fácil manejo.
2. Se precisa la participación activa de todos los jugadores.
3. Se potencia el rol del emisor y del receptor.
4. Se presentan con una progresión según el grado de dificultad.
5. Se presentan con imágenes sugerentes.

A partir de estos materiales el profesor puede ampliar, crear o inventar nuevos juegos.

(A) MÀGIC ANDREU

Distribución: Educa/Sallent, S. A. (Sabadell).

Este juego contiene elementos típicos de los juegos de magia: pañuelos, cuerdas, barajas, varita mágica, etc. El popular mago "Màgic Andreu", por medio de una cinta de vídeo, enseña a hacer trucos originales y divertidos. Con este material se ejercita la comprensión oral del texto instructivo (órdenes secuenciadas para la realización de trucos). También puede servir como modelo para que las niñas y los niños produzcan textos orales similares.

Para enseñar a leer

Gran parte de las personas implicadas en el mundo educativo están de acuerdo con la idea de que aprender a leer significa aprender a comprender. Sin embargo, entre el profesorado existen muchas dudas sobre cómo hacer efectiva esta idea en la práctica. Dedicamos este capítulo a la enseñanza de la lectura, admitiendo que el papel de la escuela en este campo es complejo.

Con el fin de facilitar esta labor, hemos incluido en primer lugar una selección bibliográfica organizada en torno a preguntas o cuestiones que con mucha frecuencia se plantean los docentes:

- En primer lugar, hemos querido dedicar un espacio a los modelos que nos permiten entender qué procesos hay implicados en las actividades de lectura, esto es, qué mecanismos intervienen en la construcción del significado de los textos. **¿Qué significa leer?** será el epígrafe bajo el cual se encuadran algunas referencias básicas al respecto.
- A continuación, ofrecemos un conjunto de sugerencias prácticas para enseñar a comprender. Es cierto que en ocasiones, aun admitiendo la necesidad de ahondar en los procesos de comprensión de los textos, no sabemos qué actividades, qué recursos o qué situaciones concretas favorecen el aprendizaje de la comprensión escrita. En un segundo apartado encontráis ideas para ello en torno a la pregunta: **¿Cómo enseñar a comprender?**
- En tercer lugar, entendemos que la educación literaria ha de ocupar un lugar importante en la formación de los jóvenes lectores encaminada tanto a la comprensión de este tipo de discurso como al acercamiento, libre y personal, al texto literario. Para la

formación del lector de literatura en este segundo sentido, en el de ofrecer oportunidades de auténtica lectura por placer, podréis dirigiros al apartado denominado: **¿Cómo enseñar a descubrir la literatura?**

- Un cuarto asunto que hemos tratado de aclarar es **¿Cómo trabajar con las fuentes de información en clase?**, ya que constituye uno de los aprendizajes propios del tercer ciclo de Primaria. Aunque muchas de las referencias que se aportan en el segundo apartado, *¿Cómo enseñar a comprender?*, pueden ser muy útiles para ello, hemos querido dedicar un apartado específico con el fin de llamar la atención sobre la importancia de estos contenidos en este tramo educativo.
- Por último, no hemos querido obviar uno de los problemas más candentes en este momento entre profesores y profesoras: **¿Cómo evaluar la comprensión lectora?** En el quinto apartado podrán encontrarse sugerencias al respecto.

Tras este repaso bibliográfico, se incluyen recursos para el aula que favorezcan una formación lectora basada en la comprensión de los textos (la biblioteca, cuadernos para los alumnos, juegos y material informático).

Bibliografía básica

¿Qué significa leer?

- (P) ALONSO, J., y MATEOS, M. (1985). "Comprensión lectora: modelos, entrenamiento, evaluación". *Infancia y Aprendizaje*, 3-4, 5-43.

Los autores de este artículo centran su atención en la idea de que leer no significa descifrar un código de signos, sino que supone comprender el texto. Definen los distintos modelos explicativos de los procesos implicados en la lectura (ascendente, descendente e interactivo) y se sitúan en un modelo interactivo.

Resulta de especial interés la parte dedicada a la comprensión de la narración y de la exposición, donde indican los distintos niveles de procesamiento que realiza el lector (consciente y automático) amplia-

dos con las aportaciones de Black (1985). Se hace referencia a la metacomprensión y se explican los tipos de estrategias que deben ser objeto de enseñanza, así como los métodos pedagógicos más adecuados para ello. Finalmente, se exponen algunas ideas sobre qué y cómo evaluar.

- (P) COLOMER, T. (1993). "La enseñanza de la lectura: estado de la cuestión". *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 15-18.

El acierto de este artículo está en haber sabido presentar de forma sintética el estado actual de la investigación en lectura, así como las consideraciones didácticas que se desprenden de ella. En pocas páginas podemos disponer de un marco claro de intervención y de instrumentos conceptuales para entender mejor los problemas que surgen habitualmente en el aula.

El artículo defiende un modelo que entiende la lectura como "un proceso unitario y global de interpretación del texto en el interior del cual actúan cada una de las habilidades en relación unas con otras". En este contexto, el lector construye activamente su interpretación a partir de sus conocimientos y del propósito concreto que guía la lectura.

Tras una breve exposición de los distintos modelos de enseñanza de la comprensión lectora, Colomer explica algunos de los conceptos básicos en los que ha avanzado la investigación: el papel de los conocimientos y de las actitudes del lector en el acto de lectura (lo que el lector sabe) y los procesos implicados en él (lo que el lector hace). Concluye con sugerentes reflexiones para "una nueva enseñanza de la lectura".

- (P) SOLÉ, I. (1987). "Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora". *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 1-13.

Solé explica los fundamentos del modelo interactivo de lectura y analiza las consecuencias que se desprenden de él para el diseño de situaciones de enseñanza y aprendizaje. Mediante ejemplos prácticos sobre cómo enseñar a formular y verificar hipótesis, se aportan ideas claras para la aplicación de este modelo en el aula. El artículo finaliza con algunas reflexiones sobre la función del maestro en un enfoque de estas características.

¿Cómo enseñar a comprender?

- (P) ALVERMANN, D. E., et al. (1990). *Discutir para comprender. El uso de la discusión en el aula*. Madrid: Visor.

Este libro presenta la discusión como un excelente medio para fomentar la comprensión lectora en las diversas áreas. Se describen las destrezas que enriquecen y mejoran la comprensión de un texto, así como las estrategias que puede emplear el profesor para dirigir las discusiones y guiar a los alumnos en una lectura crítica.

Los autores indican los diversos aspectos que deben considerarse en una buena planificación de la discusión (especificación de los objetivos, selección de los contenidos, organización de la clase...). Los dos últimos capítulos están dedicados al análisis de una discusión planificada y a describir dos procedimientos para evaluar informalmente la discusión en el aula.

- (P) BAUMANN, J. F. (ed.) (1990). *La comprensión lectora. Cómo trabajar la idea principal*. Madrid: Visor.

Baumann destina los primeros capítulos de este libro a estudiar la enseñanza de la idea principal según distintas tendencias y épocas. Seguidamente, expone qué mecanismos mueven al lector para tomar decisiones sobre lo que es o no relevante del texto (el conocimiento textual, la estructura del texto, las opiniones personales de los autores y sus objetivos de lectura). Analiza la relación existente entre la estructura y el tipo de texto (narrativo y expositivo) para adquirir una buena comprensión.

Baumann ejemplifica, a través de numerosos ejercicios destinados a alumnos de Primaria y Secundaria, el "modelo de instrucción directa", en el que el profesor es responsable del tema didáctico, de la secuencia de los contenidos, de la implicación del alumno, del control y del *feedback* correctivo.

- (P) CAIRNEY, T. H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.

Esta obra presenta una nueva perspectiva de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión, en los que se concede mucha importancia a los niños y las niñas como constructores activos de sig-

nificado. Cairney destaca la trascendencia de las estrategias de enseñanza y de los ambientes de aprendizaje para ayudar al alumnado a comprender textos literarios y expositivos. A través de numerosos ejemplos, muestra la necesidad de utilizar textos completos, de proponer trabajos en grupo y de integrar la lectura con otras formas de construcción de significado (escritura, expresión plástica, dramatización...).

Es un texto que, en un tono muy accesible, logra reunir gran cantidad de sugerencias prácticas y de reflexiones para la planificación de la lectura en el aula.

- (P)** COLOMER, T., y CAMPS, A. (1990). *Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre*. Barcelona: Edicions 62.

Este manual ofrece una visión teórica y práctica de la enseñanza de la lectura basada en la comprensión del texto. A partir de la exposición de las últimas investigaciones en el campo de la comprensión lectora, las autoras ejemplifican con numerosas actividades los elementos que tienen que configurar una programación de la enseñanza de la lectura a lo largo de la enseñanza obligatoria. Debemos destacar que, en el último capítulo, se trata específicamente el tema de la evaluación, introduciendo nociones sobre la evaluación formativa y sobre qué y cómo evaluar desde esta perspectiva.

Aunque es un texto del que todavía no disponemos de una traducción en castellano, consideramos que es una referencia imprescindible para planificar de forma rigurosa la enseñanza de la lectura en la escuela.

- (P)** COOPER, J. D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Aprendizaje-Visor.

Este manual contiene un amplio estudio sobre la comprensión lectora. Cooper explica que comprender no significa aplicar un conjunto de habilidades, sino seguir un proceso complejo a través del cual el lector elabora el significado apelando a claves del texto y relacionándolas con los propios conocimientos.

Este libro presenta, a través de numerosas actividades, las estrategias y habilidades que deben trabajarse en cada momento del proceso lector (según el tipo de texto, los propósitos de lectura, etc.). Son de especial interés las estrategias y habilidades destinadas al control del propio razonamiento y de las actividades de aprendizaje (metacompreensión).

- (P) ESCAÑO, J., y GIL, M.^a (1993). "El mapa conceptual. Un recurso para el alumno y el profesor". *Aula*, 14, 77-83.

Los autores de este artículo, basándose en una concepción constructivista del aprendizaje escolar, proponen el uso de los mapas conceptuales como representación esquemática y fluida de contenidos. Exponen en qué modo los mapas conceptuales favorecen el aprendizaje significativo: cómo ayudan a "aprender a aprender", cómo facilitan las condiciones de significado y sentido necesarias para el aprendizaje, cómo favorecen el aprendizaje autónomo.

Este recurso puede ser utilizado en diferentes áreas para trabajar la comprensión de textos, ya que permite estructurar los distintos momentos del proceso lector: conocimientos previos (preparación a la lectura), formulación y reformulación de hipótesis (durante la lectura) y extensión y relación de la información (después de la lectura).

- (P) HEIMLICH, J. E., y PITTELMAN, S. D. (1990). *Los mapas semánticos. Estrategias de aplicación en el aula*. Madrid: Visor / M. E. C.

En la presente publicación, Heimlich y Pittelman desarrollan las aplicaciones del mapa semántico en el aula y ejemplifican cinco ámbitos en los que puede ser un buen recurso en la clase:

- Desarrollo de vocabulario.
- Actividades previas a la escritura.
- Actividades previas a la lectura.
- Actividades posteriores a la lectura.
- Técnicas de estudio.

Las aplicaciones propuestas parten de las clases de lengua, ciencias, música e historia, tanto de la Educación Primaria como de los primeros cursos de Secundaria.

- (P) SOLÉ, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

El objetivo de este libro es conseguir en los alumnos el uso de estrategias para comprender autónomamente los textos escritos. Parte de la definición de palabras clave como: leer, comprender y aprender. El esquema del libro propone, a su vez, un esquema para la intervención

didáctica: intervención “antes”, “durante” y “después” de la lectura. Por último, se presenta un ejemplo de cómo trabajar las distintas estrategias en cada momento del proceso lector.

Este libro, mediante una exposición muy amena, aporta una visión clara de cómo puede hacerse efectiva la idea de enseñar a comprender en el aula.

- (P) SOLÉ, I. (1988). “Aprender a leer, leer para aprender”. *Cuadernos de Pedagogía*, 157, 60-63.

En este artículo, la autora presenta las conclusiones de una investigación sobre la comprensión lectora realizada desde una perspectiva psicoeducativa. En la primera parte, expone la relación que existe entre leer, comprender y aprender y define que “cuando aprender a leer implica comprender, leer deviene un instrumento útil para aprender significativamente”. En la segunda parte, se ofrece una visión general de las diferentes estrategias que se pueden utilizar para mejorar la comprensión lectora: activación de los conocimientos previos, anticipación y verificación de hipótesis y control de la comprensión.

¿Cómo enseñar a descubrir la literatura?

- (P) COLOMER, T. (1991). “De la enseñanza de la Literatura a la educación literaria”. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 18-31.

En este artículo se aporta una visión muy interesante sobre cuál ha de ser la formación del lector de literatura en la educación obligatoria, alejada de planteamientos simplistas o de enfoques exclusivamente centrados en la historia literaria. Se propone un nuevo programa para la construcción de un saber leer literario en el marco de la enseñanza de la lectura y la escritura. Colomer toma como punto de referencia los conocimientos disponibles actualmente sobre dónde se lee, qué se lee y cómo se lee y, desde esta perspectiva, analiza cada uno de los componentes implicados en la construcción del “saber leer literario”.

- (P) GONZÁLEZ BORRAJO, T., y MAÑÁ, T. (1991). “A vueltas con la animación”. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 24, 24-28.

Este artículo consta de una recopilación de artículos publicados sobre este tema organizada en torno a dos ejes: la teoría y la práctica de la animación.

En cuanto a los artículos encuadrados en el apartado teórico, todos ellos llaman la atención sobre la necesidad de “provocar” la lectura, es decir, de conseguir que los niños se conviertan en lectores. En esta sección se alude a algunas de las ideas más relevantes de lo que se ha venido en llamar “animación a la lectura”: la necesidad de implicar a todos los sectores relacionados con el libro (escuela, familia, librerías, editores, bibliotecas, etc.); el peligro de convertir la animación en una mera actividad de entretenimiento, desligada de la finalidad lectora con la que ha surgido; la importancia de crear hábitos desde edades muy tempranas; la necesidad de tener presentes simultáneamente los distintos factores que inciden en la lectura (adecuada selección de textos, accesibilidad, libertad de elección, etc.).

En la segunda parte del artículo —la práctica— se citan artículos que dan testimonio de diversas experiencias realizadas para animar y orientar al lector o al no-lector infantil. Se ofrecen experiencias que se han dado en el ámbito escolar, en el bibliotecario y en otros contextos (parques, jardines...).

Nos ha parecido oportuno citar este artículo como recopilación actualizada (hasta 1991) de todo un conjunto de experiencias que pueden ser relevantes en este campo, más que aludir a alguna de ellas aislada y fuera de contexto.

(P) NOBILE, A. (1992). *La literatura infantil y juvenil*. Madrid: Morata.

Nobile expone la notable influencia de los medios de comunicación en la cultura de la infancia y la juventud y aborda, desde una perspectiva psicopedagógica, aspectos básicos en torno a la literatura infantil y juvenil.

Propone una clasificación de obras con el fin de facilitar a profesores y familias la selección de lecturas para niños y niñas. Este libro se completa con una colaboración de Teresa Colomer sobre la literatura infantil en nuestro país.

¿Cómo utilizar las fuentes de información en clase?

- (P) BARÓ, M., y MAÑÁ, T. (1994). "El uso de información. Pautas de programación para la formación del usuario de la biblioteca escolar". *TEXTOS de Didáctica de la Lengua y Literatura*, 1, 131-137.

En este artículo se presenta una programación para formar a los estudiantes en el manejo de las fuentes de información. El esquema que se sugiere es muy interesante, ya que contempla una formación continuada y coherente a lo largo de toda la escolaridad obligatoria (e, incluso, de la Educación Infantil).

En el artículo se exponen muy brevemente los fundamentos de la propuesta. A continuación, se incluye una secuencia de contenidos y de actividades adecuadas para cada uno de los ciclos de la Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. La programación está estructurada en tres grandes apartados:

- El estudio de las fuentes de información, esto es, el conocimiento de las características, los tipos y los usos de las diferentes fuentes informativas.
- La búsqueda de la información, es decir, las estrategias de localización y búsqueda de la información pertinente en función de diferentes necesidades informativas y de aprendizaje.
- La utilización de materiales o el tratamiento de la información (selección, síntesis, citas, reseña, etc.).

- (P) GUILLAMET, J. (1988). *Conocer la prensa. Introducción al uso en la escuela*. Barcelona: Gili Gaya, colección Medios de Comunicación en la Enseñanza.

Este libro está estructurado en dos grandes apartados: el primero es un ensayo descriptivo de la función social de la prensa, de sus técnicas profesionales y de sus sistemas productivos; la segunda parte está dedicada a ofrecer ejercicios teóricos y prácticos para la utilización de la prensa en la escuela, así como actividades para la creación de la prensa escolar.

Este texto puede ser una buena referencia para iniciar a los estudiantes en el hábito de la lectura informativa, así como para introducir

en las programaciones un tratamiento planificado de la prensa como medio de información.

- (P) MORO DEORDAL, J. M. "Nuestra sesión de prensa". *Cuadernos de Pedagogía*, 188, 48-49.

Este artículo presenta una experiencia de análisis de la prensa escrita en el aula con alumnos de doce y trece años. La actividad está realizada en tres fases, a través de las cuales el alumno descubre la estructura y el contenido de las diferentes partes de un periódico y analiza la estructura interna de una noticia. El autor expone cómo, a partir de la lectura del periódico, se pueden interrelacionar diferentes áreas de aprendizaje.

Del análisis de este artículo se deduce que la lectura de la prensa es un recurso interesante para potenciar la búsqueda y la selección de la información en diversas situaciones de aprendizaje.

¿Cómo evaluar la comprensión lectora?

- (P) JOHNSON, M. S., *et al.* (1990). *Técnicas de evaluación informal de la lectura*. Madrid: Aprendizaje-Visor / M. E. C.

Este libro pretende difundir y ampliar el conocimiento sobre los procedimientos informales de evaluación de la lectura. Se facilitan datos de diagnóstico y evaluación mejores que los que se obtienen con la aplicación de tests normativos. Se proporcionan instrucciones y descripciones para conseguir una correcta intervención del profesorado y se explica cómo elaborar inventarios informales de lectura individuales y colectivos.

- (P) JOHNSTON, P. H. (1990). *La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo*. Madrid: Visor-Aprendizaje.

Johnston parte de la necesidad de precisar el concepto de comprensión lectora para determinar los factores que influyen en la comprensión y en su evaluación. A continuación, se propone una metodología de evaluación y se indican algunos problemas prácticos, así como las limitaciones de ciertas técnicas. Se dedica un último capítulo a presentar las nuevas corrientes en este campo, tratando de precisar qué podemos y debemos evaluar y cómo podemos hacerlo.

- (P) VALENCIA, Sh. W. (1993). "Método de la carpeta para la evaluación de la lectura en clase: los porqué, los qué y los cómo". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 19-20, 69-75.

Valencia expone la necesidad del uso de las "carpetas" para la evaluación de la lectura y describe sus características y contenido (muestras de trabajo del alumno, notas de observación del enseñante, auto-evaluaciones...). Finalmente, explica cómo usar una carpeta a través de la planificación, la gestión de los contenidos y el empleo de la misma para la toma de decisiones en clase.

- (P) VALLÉS ARÁNDIGA, A. (1991). *Técnicas de velocidad y comprensión lectora*. Madrid: Ed. Escuela Española.

Este libro contiene una recopilación de los últimos estudios en torno a la lectura. El autor manifiesta la necesidad de dotar al lector de una serie de habilidades lectoras que le permitan captar la información gráfica, procesarla y expresarla. Destaca la importancia de desarrollar habilidades perceptivas que aseguren la fiabilidad de la información que se lee, así como estrategias de análisis-síntesis de la información y formas de expresar el producto (opiniones, resúmenes, esquemas, ampliaciones...).

Vallés realiza un análisis de los procesos psicológicos implicados en la comprensión lectora, define los distintos tipos de comprensión y realiza una clasificación de diferentes dificultades en metacompreensión.

Por último, desarrolla un amplio estudio de la evaluación informal del proceso comprensivo, aportando numerosos ejemplos de actividades para la Educación Primaria. Presenta escalas de evaluación formativa, un cuestionario para la identificación de dificultades de la comprensión lectora, un cuestionario de habilidades de metacompreensión lectora y propone un entrenamiento en metacompreensión.

Recursos para el aula

Biblioteca

(P/A) **La biblioteca escolar. ¡Ni te lo imaginas!**

Autores: TORT, T., *et al.*

Distribución: A. M. Rosa Sensat (Barcelona), 1992.

Características: Vídeo VHS; duración, 23 minutos; filmación en color.

La biblioteca escolar es un servicio importante que la escuela ha de ofrecer a los alumnos y a los profesores. En este vídeo se muestran algunos de los requisitos que debe reunir una biblioteca para que esté plenamente integrada en el proceso educativo: organización del material —libros, vídeos, cassetes, etc.—, servicios (préstamo, novedades editoriales, información sobre diversos temas culturales y educativos...) y funciones que debe asumir en relación con la lectura, el aprendizaje y la formación cultural. En definitiva, deberíamos tender a una "...biblioteca escolar que motive a los niños y las niñas a utilizar, a lo largo de su vida, las bibliotecas con finalidades recreativas, informativas y de educación continuada" (UNESCO).

Aunque el uso de la biblioteca escolar debe iniciarse desde el primer ciclo, en el tercer ciclo el estudiante debe sistematizar ciertos conocimientos sobre la utilización de diferentes fuentes de información.

(P/A) LÁZARO, M.; MIRANDA, J., y PALOMERO, A. P. (1992). *Los libros y los niños: la biblioteca*. Zaragoza: Dirección Provincial M. E. C., Unidad de Programas Educativos.

Este material, presentado en una carpeta, ofrece a los maestros todos los recursos necesarios para organizar la biblioteca escolar. También contiene una recopilación de actividades para dinamizar el uso de la misma.

Contenido de la carpeta:

- *Organización de la biblioteca escolar*: guía detallada del proceso que debería seguirse para tener todos los recursos documentales del centro preparados para una óptima utilización.
- *Clasificación Decimal Universal*: resumen y adaptación de la última edición de AENOR para su utilización en bibliotecas escolares. Complementa el documento anterior.
- *Tablas murales de C. D. U. y de materias*: listas, para exponer en la biblioteca, como elemento de apoyo en la búsqueda de la información.
- *Encabezamiento de materias*: resumen y adaptación del encabezamiento de materias publicado por el Ministerio de

Cultura, con aportaciones realizadas para usuarios de la escolaridad obligatoria. Complementa también el documento de organización.

- *Información bibliográfica*: documento de consulta para nuevas adquisiciones.
- *Dinamización de la biblioteca*: fundamentación de las diferentes áreas de trabajo que hemos desarrollado.
- *Guía de uso de la biblioteca*: documento preparado para entregar a cada usuario tras la inauguración de la biblioteca escolar.
- *Cómo hacer lectores desde la familia*: orientaciones prácticas, dirigidas a las familias, para fomentar la lectura.
- *Actividades en la biblioteca escolar*: ejemplos concretos de actividades para los alumnos de los diferentes ciclos de la Educación Primaria. Hay actividades de carácter ordinario, de aplicación semanal alterna (animación a la lectura y dinamización de fondos de consulta) y otras de carácter extraordinario (encuentros con autores, exposiciones y efemérides).

(P) TERZI, M., y ORTEGA, E. (1986). *100 Barcos de Vapor*. Madrid: Ediciones S. M.

Recopilación de fichas elaboradas a partir de los 100 primeros libros de la colección "Barco de Vapor" de S. M. Este material se puede utilizar para organizar la biblioteca y extraer ideas para motivar al alumnado a la lectura.

Las fichas están estructuradas de la siguiente forma:

- *Biografía del autor*: permite al lector conectar con las ideas del autor y entender mejor la finalidad del texto.
- *Resumen del argumento*: facilita adaptar el libro a las características del alumnado.
- *Interés del libro*: describe los valores que transmite.
- *Actividades* para relacionar la lectura con la vida cotidiana de los niños y las niñas y alcanzar la comprensión profunda.

Estas fichas dan información al profesorado para realizar actividades que estimulen la lectura: análisis de algunos libros, presentación de los libros por los propios lectores al resto del grupo, formulación de predicciones a partir del título, dibujos, conocimiento del autor, etc.

Cuadernos

- (A) GIMENO, P., et al. (1988). *Tinglado-4: Puesta a punto de la lectura*. Barcelona: Teide.

Tinglado es una colección de libros para el alumno, pensada para desarrollar aspectos concretos del área de Lengua en el ciclo superior de la E. G. B. Sin embargo, creemos que puede resultar una referencia interesante desde la perspectiva de la actual Educación Primaria.

Al inicio del libro se presenta al alumno un “plan de trabajo”. Los libros ofrecen una temporalización trimestral y están estructurados por temas. Consideramos que sería más conveniente un tratamiento cíclico de los contenidos que desarrolla cada tema; el profesorado puede secuenciarlos para trabajarlos en diferentes momentos del ciclo.

Tinglado-4 está orientado a la mejora de la habilidad y la capacidad lectora de los estudiantes de este ciclo. Plantea actividades para revisar la lectura visual y oral. También propone actividades para desarrollar las estrategias y habilidades de acuerdo con diferentes objetivos de lectura. El libro presenta, además, pruebas para realizar los tres tipos de evaluación: inicial, formativa y sumativa.

- (P/A) HUERTA, E., y MATAMALA, A. (1990). *Programa de estimulación de la comprensión lectora*. Madrid: Visor/Aprendizaje.

El material está compuesto por tres libros: un manual para el maestro y dos cuadernos para el alumno.

Este programa tiene como objetivo que el alumno sea consciente de su proceso de comprensión a través del ejercicio de habilidades y estrategias adecuadas a los diferentes momentos del proceso lector. Permite trabajar contenidos referentes a la descodificación del texto y a estrategias lectoras como: realización de inferencias de significado, selección de información, resumen, etc. También introduce elementos de reflexión sobre la comunicación escrita: estructuras textuales y adecuación y ampliación del vocabulario.

Es un material que facilita la atención a la diversidad en el aula porque el alumno, gracias al sistema de “Economía de puntos”, puede seguir su propio ritmo de aprendizaje y puede alcanzar los “Niveles de Eficiencia” que le convierten en un “Experto en Comprensión”. Puede utilizarse de forma individual, en pequeño o en gran grupo, según se crea conveniente.

Las diversas pruebas de eficiencia lectora que elabora el alumno a lo largo del proceso de aprendizaje permiten realizar una autoevaluación formadora y continuada.

(A) RECASENS, M. (1989-1990). *Lector*. Fraga: Nadal.

Serie de veinte cuadernos cuyo objetivo es mejorar la capacidad lectora de los alumnos. Los cuadernos no están pensados para un curso en concreto, aunque para el tercer ciclo de Primaria se aconseja la utilización de los números 13 al 20.

Están estructurados para trabajar de forma individual e implicar al alumno en su proceso lector. En todos ellos hay dos autocontroles donde el alumno comprueba su velocidad y capacidad de comprensión lectora. En la contraportada se le dan consejos prácticos para mejorar y conocer su capacidad lectora.

Las actividades sirven para desarrollar los siguientes aspectos: ampliación del campo visual, gimnasia ocular, velocidad lectora y comprensión literal, interpretativa y profunda.

Juegos

(P) ALLER MARTÍNEZ, C., *et al.* (1990). *Estrategias lectoras. Juegos que animan a leer. Talleres de Lectura*. Alcoy: Marfil.

Los autores de este libro tratan de fomentar la lectura por medio de actividades de lenguaje y de psicomotricidad, lógico-matemáticas, sensoriales, de expresión plástica, etc. Todas ellas pueden llevarse a cabo tanto individualmente como en grupo.

Este manual incluye un cuadro-resumen donde el profesor puede localizar fácilmente los objetivos de cada actividad e integrarla en su programación en función de las necesidades concretas de su grupo de alumnos.

(P) *Cómo desarrollar la lectura crítica*. (1983). Barcelona: CEAC.

Este libro incluye múltiples actividades prácticas para desarrollar la comprensión de la lengua escrita. El objetivo que persigue es que los estudiantes dejen de ser simples descifradores de un mensaje para

convertirse en lectores reflexivos y críticos. Este objetivo se consigue enmarcando las actividades en el campo de la comunicación.

El presente manual pretende formar, asimismo, lectores que sobrepasen los límites de la lengua escrita y que sean capaces de analizar el modo en que las fotografías, los dibujos e incluso los sonidos aportan, completan o sesgan el contenido de un mensaje. De esta manera, gracias a una comprensión más amplia del proceso de emisión-recepción del mensaje, el alumnado puede acometer con espíritu crítico la lectura de todas las formas de comunicación verbal y no verbal.

Cada actividad se estructura sistemáticamente indicando: objetivo/nombre de la actividad/materiales/preparación/participación de los estudiantes/aplicación y evaluación. Las actividades podrán realizarse en equipo.

(A) TRUCOS "INTELIGENTES"

Distribuye: Educa/Sallent, S. A. (Sabadell).

Este juego contiene las instrucciones y el material necesario para realizar 100 trucos sencillos, individualmente o en grupo. A través de este tipo de juegos se desarrolla la comprensión lectora del texto instructivo. Las instrucciones de estos juegos sirven, a su vez, como modelo para crear nuevos trucos.

Material informático

(P/A) BRUNET, J. J., y DÉFALQUE, A. (1989). *Técnicas de lectura eficaz*. Madrid: Bruño.

El trabajo de los autores se basa en las concepciones pedagógicas de F. Richaudeau y su escuela. La metodología propuesta pretende conseguir que los lectores lean rápidamente, comprendan bien, adapten la velocidad y la comprensión al tipo de libro, a la intención con que se lee, y recuerden lo que han leído. En la primera parte se ofrecen nociones básicas sobre el "acto lector", y en la segunda se presentan orientaciones metodológicas para desarrollar la lectura eficaz, acompañadas de ejercicios de evaluación, juegos de lectura y ejercicios para desarrollar la capacidad visual mediante el taquitoscopio o el ordenador.

Estos materiales son adecuados para el segundo y tercer ciclo de la Educación Primaria.

(A) Versos

Distribución: PLOT (Barcelona).

Características: Hardware:

- Ordenador PC compatible (PC-XT-AT) y PS/2.
- Tarjeta gráfica: CGA EGA VGA.
- Memoria RAM: 512 Kb.
- Sistema operativo: MS-DOS 2.11 y sucesivas.

El programa contiene una colección de poesías y canciones populares con diferentes niveles de dificultad. El proceso que se propone es el siguiente: primero aparece en pantalla el texto para ser leído en un tiempo determinado; posteriormente vuelve a aparecer con palabras "escondidas"; el alumno debe escribir las palabras que faltan.

El programa permite realizar las actividades individualmente y en pequeño grupo.

Para enseñar a escribir

En este cuarto y último capítulo incluimos una serie de referencias bibliográficas y de recursos para la enseñanza de la escritura. Enseñar a escribir es conseguir que los alumnos sean capaces de producir textos en situaciones reales de comunicación, para lo cual debemos disponer de instrumentos adecuados que nos permitan traducir esta idea en la práctica.

Las referencias bibliográficas, al igual que en el capítulo de lectura, aparecen organizadas en torno a las siguientes preguntas:

— **¿Cómo se aprende a escribir?**

En este primer apartado se sugieren algunas lecturas que, desde el estudio de los procesos implicados en la escritura, aportan una nueva visión de la enseñanza de la composición escrita. Se ha incluido algún artículo teórico junto con una buena selección de referencias eminentemente prácticas.

— **¿Cómo organizar un proyecto de escritura?**

Hemos dedicado este apartado a recopilar toda una serie de experiencias en torno a proyectos de escritura basados en diferentes tipos de textos. Encontraréis ideas para montar una novela de intriga, diferentes tipos de cartas, carteles, reseñas, poemas...

— **¿Qué tipos de textos trabajar en clase?**

En este tercer apartado hemos incluido una selección de referencias prácticas para plantearse un trabajo organizado en torno a una tipología de textos, en la que se consideren tanto las necesidades comunicativas de los alumnos, las funciones que cumplen socialmente los textos como aspectos formales derivados de los mismos.

— **¿Cómo integrar las actividades gramaticales en la enseñanza de la escritura?**

En torno a esta cuestión recogemos diversas referencias que ayudan a entender en qué modo las actividades gramaticales surgen y se plantean en situaciones reales de escritura, donde los alumnos tienen un motivo para escribir (y para escribir “bien”) y donde son precisos una serie de instrumentos formales (ortográficos, sintácticos y léxicos) para construir adecuadamente un texto.

— **¿Cómo evaluar la composición escrita?**

Por último, ofrecemos algunas de las referencias más recientes en torno a la evaluación de la escritura, entendida desde un marco de evaluación formativa y continua, vinculada al propio proceso de construcción del texto.

Tras este conjunto de referencias bibliográficas, ofrecemos una selección de recursos para el aula: materiales para escribir, apoyos para escribir (diccionarios y cuadernos), el ordenador y juegos.

Bibliografía básica

¿Cómo se aprende a escribir?

- (P) CAMPS, A. (1993). “La enseñanza de la composición escrita. Una visión general”. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 19-21.

Este artículo aporta una visión de conjunto sobre los problemas actualmente en vigor en relación con la composición escrita. En pocas líneas se resumen los planteamientos teóricos que pueden servirnos de referencia para la planificación de la enseñanza de la escritura en la escuela. En él se abordan tres aspectos básicos:

- Los procesos implicados en la producción escrita.
- La interacción oral para el aprendizaje de la composición escrita.
- La enseñanza de los tipos de texto y de discurso y de sus funciones.

Camps concluye el artículo destacando la necesidad de enseñar a los alumnos estrategias para aprender a escribir de manera que “el aprendizaje de la composición escrita sea para ellos instrumento de desarrollo intelectual”. También señala la importancia de la interac-

ción oral con el profesor y los compañeros durante el proceso de composición, la necesidad de fundamentar el acto de escribir en situaciones reales y de explicitar los objetivos de enseñanza y aprendizaje.

- (P) CASSANY, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós Comunicación, 1991.

Este manual, bien documentado y fundamentado, constituye un ensayo muy útil sobre la expresión escrita y su aprendizaje. Está estructurado en dos grandes bloques. En el primero, el autor da respuesta a cuestiones relacionadas con el código escrito: ¿qué es?, ¿cómo se adquiere?, ¿qué reglas gramaticales son útiles? En el segundo, trata a fondo los modelos explicativos de los procesos implicados en la composición escrita, haciendo una síntesis de las teorías más relevantes al respecto.

En conjunto resulta un texto ameno y, en un tono divulgativo, acierta a explicar muchos de los problemas que nos planteamos los enseñantes en la clase. Entre sus conclusiones anima a que la práctica de la escritura se desprenda de “prejuicios y supersticiones” que bloquean a los autores, basados, por ejemplo, en ideas como “la inspiración” o “la sobrevaloración de la ortografía” por encima de factores como la coherencia, la adecuación o el desarrollo de las ideas. La propuesta es bien clara: es precisa una buena planificación de la enseñanza que tenga en cuenta las necesidades comunicativas de los alumnos, las características de los diferentes tipos de textos y la revisión planteada como mejora del texto y no como sanción. Éstas son algunas de las propuestas del autor para organizar un buen programa de escritura.

- (P) CASSANY, D. (1993). *La cuina de l'escriptura*. Barcelona: Empúries.

Manual de redacción que ejemplifica, a través de su estructura y estilo, el proceso de composición escrita. Es un libro dirigido a todos aquellos que quieren convertirse en escritores o que deseen mejorar sus producciones escritas. Da ideas al profesor para motivar a sus alumnos a ser escritores y a disfrutar en el acto de escribir. A través del análisis de los elementos que componen el texto, sugiere diferentes actividades para poder generar textos de tipologías diversas.

- (P) GRAVES, D. H. (1987). *Didáctica de la escritura*. Madrid: Morata, S. A. / M. E. C., 1991.

Éste es un libro muy completo sobre el “arte” de enseñar a escribir. Graves parte de la idea de que para aprender a escribir es necesario desarrollar la capacidad de reflexionar sobre el texto. En este volumen se recogen estrategias muy sugerentes de intervención pedagógica en torno a temas relacionados con el aula:

- “Comenzar la escritura”, con ideas para “sobrevivir el primer día”, para escoger temas, para organizar el aula, para publicar lo escrito...
- “Cómo realizar la entrevista sobre la escritura”, con propuestas para ayudar a los niños a hablar, para hacer preguntas que enseñen, para permitir que los niños nos enseñen...
- “Ayudar a los niños a aprender técnicas que les sean precisas”, con sugerencias para corregir los trabajos cuando el significado es lo importante, atender a la expresión personal, utilizar la ortografía para comunicarse...
- “Comprender el desarrollo de los niños como escritores”, con orientaciones para observar la evolución de los escritores, adaptarse al escritor que cambia, aceptar los extremos del cambio...
- “Documentar la evolución de la escritura de los niños”, con ideas para registrar la evolución, poner en común con los niños y con los padres...

¿Cómo organizar un proyecto de escritura?

(P) COLOMER, T.; RIBAS, T., y UTSET, M. (1993). “La escritura por proyectos: Tú eres el autor”. *Aula de Innovación Educativa*, 14, 23-28.

En este artículo se presenta una experiencia de elaboración de un proyecto de escritura en torno a una novela, en un centro de Cerdanyola del Vallés (Barcelona) con alumnos de 7.º de E. G. B. Al comienzo se exponen los fundamentos de una enseñanza de la escritura organizada en torno a proyectos: crear un contexto que motive la actividad, establecer una situación real de comunicación, definir los objetivos de escritura, organizar el trabajo de forma cooperativa y aplicar una evaluación formativa a lo largo del proyecto para mejorar el producto final.

(P/A) CONDEMARIN, M., y CHADWICK, M. (1993). *Taller de producción de textos*. Madrid: CEPE.

Es un libro que presenta 44 actividades de escritura. El trabajo en el Taller de Escritura se puede organizar de forma individual o en grupo. Se presentan orientaciones para desarrollar la evaluación a lo largo del proceso de elaboración de cada uno de los textos.

Las autoras estructuran el Taller de Escritura a través de las siguientes categorías:

- Creaciones divergentes (tienden a estimular el pensamiento original y la creatividad personal).
- Creaciones poéticas.
- La escritura formal (destinada a organizar la información real de forma coherente y precisa).
- Las experiencias comunicativas (actividades de escritura necesarias para la vida diaria).
- Las experiencias personales (referidas a la toma de conciencia de la propia interioridad).
- La ficción (actividades de escritura que implican un grado de invención).
- El microperiodismo (actividades narrativas destinadas a la elaboración de un periódico escolar).

(P) FORT ARAN, R., y RIBAS SEIX, T. (1994): "Aprender a narrar. Un proyecto de escritura sobre la novela de intriga". *Aula de Innovación Educativa*, 26, 21-26.

En este artículo se presenta una experiencia en torno a un proyecto de escritura, cuyo motivo es la elaboración de una novela de intriga con alumnos de 7.º y 8.º de E. G. B. Se presentan de forma ordenada las diferentes fases seguidas en la elaboración del proyecto: motivación, análisis y aplicación, y presentación. En un último apartado se reflexiona sobre el papel de la evaluación y de la corrección en el desarrollo del proyecto en el aula.

Aunque el trabajo se llevó a cabo con alumnos de edades comprendidas actualmente en la Educación Secundaria Obligatoria, entendemos que el proceso seguido es fácilmente aplicable con alumnos del tercer ciclo de la Educación Primaria.

(P) JOLIBERT, J. (coord.) (1992). *Formar infants productors de textos*. Barcelona: Graó.

Este libro está escrito por el grupo de investigación de Écouen y coordinado por Josette Jolibert. Como el título indica, el objetivo de la investigación es crear niños y niñas capaces de producir todo tipo de textos.

Se parte de un marco teórico común para proponer un trabajo en el aula basado en talleres de escritura. Las producciones escritas planteadas surgen en situaciones reales de comunicación y propician el uso de diferentes tipos de texto. Se muestran, mediante ejemplos prácticos, cómo llevar a cabo proyectos en torno a diferentes tipos de cartas (de solicitud, de agradecimiento...), carteles (incitativos, informativos, de invitación), fichas prescriptivas (recetas, normas de un juego), reseñas (de una visita a un museo, de una experiencia científica, de una exposición), relatos de vivencias, narraciones de ciencia-ficción y poemas.

Este libro es una muestra excelente de cómo proponer actividades de escritura que cumplan con los requisitos propios de un auténtico enfoque comunicativo, en el que uso y reflexión lingüística aparecen realmente integrados. Aconsejamos la lectura detenida del texto, aunque todavía no dispongamos de una versión en castellano.

¿Qué tipos de textos trabajar en clase?

- (P)** ALIBÉS, M. D., y JAN (1990). *Cómo se hace un cómic*. Barcelona: Onda.

Este libro pertenece a la Biblioteca Infantil y Juvenil de la Editorial Onda, cuyo objetivo es estimular la aventura de descubrir lo desconocido. La lectura y consulta de este libro permite entrar en contacto con todos los elementos que intervienen en la producción de un cómic: elementos del mundo del cine, del arte gráfico, de la literatura y del teatro.

A partir de las ideas que ofrece, se pueden organizar grupos de trabajo para la elaboración de cómics en los que los alumnos aprendan a integrar los elementos lingüísticos y no lingüísticos necesarios.

- (A)** BADÍA, J.; COLOMER, R., y SÁNCHEZ, M. (1986). *Tintero*. Barcelona: Teide.

Serie de cuadernos en torno a los siguientes textos:

- El estudio del cómic (morfología externa).
- Técnicas narrativas I (descripción, diálogo y monólogo).
- Técnicas narrativas II (narración, biografía y carta).
- Medios de comunicación (periódico, radio y televisión).
- El cuento.

Los cuadernos del 1 al 6 (de un total de 8) son independientes entre sí (la numeración no indica grado ni dificultad). En los cinco primeros se presenta una recopilación de actividades orientadas a trabajar las diversas tipologías textuales. Las propuestas parten de lecturas que sirven de modelo para las producciones escritas de los alumnos (se analiza la estructura de cada tipo de texto y se utilizan estrategias diversas para ayudar a los niños y a las niñas en el proceso de composición escrita del propio texto).

(P) CALLEJA, S. (1992). *Todo está en los cuentos. Propuesta de lectura y escritura*. Bilbao: Mensajero/ICE. Universidad de Deusto.

El objetivo de este libro es ofrecer ideas para desarrollar en los alumnos el deseo de leer y de escribir. El autor considera que esto sólo se alcanzará si se propone de una forma lúdica, de un modo creativo y placentero.

En él se presentan una serie de propuestas y experiencias enmarcadas en el taller de los cuentos. Se realizan propuestas muy variadas que permiten desarrollar la expresión escrita a partir de los cuentos, fábulas y leyendas. Por medio de estas actividades se pueden enseñar y aprender los contenidos relacionados con la estructura de los cuentos, su cohesión y coherencia, así como desarrollar cauces comunicativos creativos y personales en el uso de la lengua escrita.

(P) CAMPS, A., et al. (1990). *Text i ensenyament. Una aproximació interdisciplinària*. Barcelona: Barcanova (Educació).

En este libro se recogen diferentes trabajos del seminario formado por un grupo de profesores y profesoras de la Escola de Mestres de la Universitat Autònoma de Barcelona que, desde un punto de vista interdisciplinar, ha trabajado sobre el texto-discurso. Uno de ellos está específicamente dedicado a las tipologías y sus aplicaciones didácticas ("Tipología de textos: reflexió per a l'ensenyament", presentado por Marta Milian).

En él se hace una revisión de las distintas tipologías textuales para poder reflexionar, posteriormente, sobre las condiciones que debería reunir una tipología útil para la escuela. En este sentido, se apuntan algunas de las características que deberían tenerse en cuenta a la hora de optar por una clasificación determinada:

- Es necesario que la clasificación no incluya una cifra elevada de tipos de textos, de forma que el alumno tenga unos puntos de referencia claros que le permitan identificar clases de textos sin dificultades.
- Es importante que los puntos de referencia para la clasificación de los textos sean fácilmente aplicables y aludan tanto a aspectos lingüísticos como extralingüísticos.
- El conocimiento de los diferentes tipos de texto debe contribuir al conocimiento del funcionamiento de los textos: marcas lingüísticas particulares, estructura textual, contexto y normas sociales.

Por último, Milian hace referencia a una amplia bibliografía sobre este tema.

- (P)** DOLZ, J. (1993). "La argumentación". *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 68-70.

En este artículo se abordan algunas cuestiones esenciales en torno a la enseñanza de la argumentación. En la primera parte se conceptualiza la argumentación como práctica verbal. En la segunda parte se exponen las razones en favor de una enseñanza precoz de la argumentación. Todo ello se acompaña de una experiencia didáctica, sistemática e intensiva, realizada en el cantón de Ginebra (Suiza).

Dolz adopta una postura crítica ante el olvido del texto argumentativo en la escuela primaria: "La escuela practica sin saberlo (?) la censura de los textos de opinión. Evita la argumentación porque sigue siendo considerada como posible causa de conflictos, contraria a la neutralidad de la escuela."

- (P)** HERAS PÉREZ, J. L. (1990). "El cómic. Puerta abierta a la narrativa". En *Experiencias. Lengua. Programas experimentales de la E. G. B.* Madrid: M. E. C.

El autor presenta una experiencia, bien estructurada, clara y sistemática, sobre el cómic: lectura, elementos formales, personajes, docu-

mentación-investigación. Presenta una lista de material literario para trabajar con cómics y propone numerosas actividades de expresión oral y escrita. Establece una relación entre el cómic y los cuentos populares infantiles, los medios audiovisuales y la prensa.

- (P) MARUNY, LI.; MINISTRAL, M., y MIRALLES, M. (1993). "Por una enseñanza significativa del lenguaje escrito". *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 8-9, 170-177.

En este artículo los autores realizan una propuesta de trabajo del lenguaje escrito en la Educación Primaria a partir de una clasificación de textos que contempla: textos enumerativos, informativos, literarios, expositivos y prescriptivos. A continuación, se presentan algunos ejemplos sobre cómo plantear el trabajo práctico en clase: la re-escritura de un cuento conocido, la lectura de noticias del periódico o la preparación de una entrevista.

- (P) MILIAN, M. (1993). "Las actividades de escritura en las áreas curriculares no lingüísticas". *Aula de Innovación Educativa*, 14, 34-39.

El artículo se inicia con una reflexión teórica sobre las diferencias entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito, los conocimientos que necesita el escritor y las estrategias que activa en la construcción de un texto. Por otra parte, se llama la atención sobre la necesidad de abordar en la escuela el —tan olvidado— discurso expositivo. Milian explica la importancia de la interdisciplinariedad de la lengua con el resto de áreas curriculares. Analiza la experiencia realizada sobre el texto expositivo en el ámbito de Ciencias de la Observación con alumnos de 6.º de E. G. B.

- (P) SEMPERE, J. V. (1993). "La lengua como instrumento y como objeto de aprendizaje en unidades didácticas globalizadas". *Aula de Innovación Educativa*, 14, 29-33.

Aprender lengua y aprender con la lengua son las ideas centrales que se defienden en este artículo. La lengua se aprende usándola en situaciones reales de comunicación y, en la escuela, gran parte de esas situaciones son las propias actividades de aprendizaje. Como muestra de en qué forma puede llevarse esta idea a la práctica, el autor selecciona los tipos de discurso y los géneros textuales más habituales en las

situaciones de aprendizaje de diversas áreas curriculares. Así por ejemplo, destaca la importancia del discurso informativo (carteles, folletos, fichas de recogida de información, monografías cortas, cuestionarios) o del discurso incitativo (instrucciones, anuncios, reglas de juegos o de manejo de aparatos, etc.).

En este contexto, considera esencial la intervención del enseñante a lo largo de los procesos de producción y recepción para fomentar la reflexión sobre las características de los diversos tipos de texto.

- (P) VILÀ, N. (1989). "La lengua escrita en el Ciclo Medio I". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 3-4, 129-141.
- (P) VILÀ, N. (1990). "La lengua escrita en el Ciclo Medio. Parte II". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 5, 81-104.

En el primer artículo la autora analiza, desde un punto de vista teórico, el papel que ocupa la expresión escrita en la escuela tradicional. Se considera que en la E. G. B. el alumno no ha logrado resultados satisfactorios en el dominio de la expresión escrita. En efecto, se han trabajado poco las diversas necesidades de comunicación de los alumnos, basando con frecuencia el aprendizaje de la composición escrita en la mera realización de ejercicios mecánicos.

Con el fin de mejorar esta práctica escolar, se hace una propuesta didáctica basada en las funciones del lenguaje establecidas por Jakobson sobre el hecho comunicativo y en las tipologías textuales de Adam (texto narrativo, descriptivo, explicativo, predictivo, argumentativo, dialogal-conversacional y poético). Se plantea en qué áreas curriculares y en qué actividades específicas se pueden trabajar las diferentes tipologías textuales, así como un esquema de frecuencias de su tratamiento a lo largo de un curso académico en 3.º, 4.º y 5.º de E. G. B.

En el segundo artículo, la autora se centra en el análisis de las características de los diferentes tipos de texto y en su concreción metodológica a través de las diversas áreas curriculares. Las tipologías textuales que analiza y de las que expone su proceso didáctico son: el texto descriptivo, el texto narrativo, el texto expositivo o explicativo, el texto instructivo y el texto retórico. Para ello, se exponen de forma detallada los pasos que pueden seguirse para ayudar al alumnado en el proceso de composición escrita.

- (P) VILÀ, N. (1993). *Técnicas de expresión escrita en Primaria*. Barcelona: M. E. C. / A. M. Rosa Sensat.

Este documento expone la diferencia que existe entre el texto espontáneo y el texto dirigido. La intención de la autora es hacer una propuesta de trabajo paralelo, que tenga como finalidad tanto la formación literaria de los niños y las niñas como la iniciación a las diversas técnicas narrativas. Manifiesta, también, que el trabajo simultáneo del texto libre y del texto dirigido facilitará que el niño mantenga su libertad expresiva y adquiera, a su vez, conocimientos que podrá aplicar a los propios escritos.

En este manual se presentan propuestas para desarrollar los contenidos referentes al proceso de composición de textos descriptivos y narrativos. Destacamos los siguientes apartados:

- Diferentes tipos de descripción. Temas de descripción (ambientes, lugares, animales, personajes, sensaciones...).
- Vocabulario y recursos (adjetivos y expresiones).
- Textos literarios que pueden servir de modelo.
- Diferencias entre narración y descripción.
- Objetivos de la técnica de la narración y propuesta de ejercicios.
- Presentación de los temas: los enunciados.

¿Cómo integrar las actividades gramaticales en la enseñanza de la escritura?

- (P) CAMPS, A. (1988). *La gramàtica a l'escola bàsica entre els 5 i els 10 anys. Algunes reflexions i propostes*. Barcelona: Barcanova Educació.

Este libro ofrece un marco para el trabajo de lenguaje que parte del desarrollo de las estructuras cognitivas y lingüísticas de los niños y las niñas en la escuela primaria. Se presentan distintos ejercicios y actividades gramaticales siempre integrados en el aprendizaje global de la lengua; de esta forma, se contribuye a mejorar el uso de la misma.

Para el profesorado del tercer ciclo este libro puede resultar realmente interesante; en él se ofrecen nociones sobre la evolución del lenguaje infantil, las aportaciones de la psicolingüística a la enseñanza

de la gramática en la escuela y un nuevo enfoque de las actividades gramaticales.

(P) CAMPS, A., *et al.* (1989). *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona: Graó.

Las autoras de este libro reflexionan sobre la enseñanza de la ortografía desde un nuevo punto de vista. Mediante sugerencias prácticas, dan respuesta a cuestiones que habitualmente se plantea el profesorado en torno a este tema: qué lugar ocupa la ortografía en el conjunto de las habilidades lingüísticas, qué relación tiene la ortografía con el conjunto del sistema de la lengua, qué pasos sigue el alumno para aprender, cómo se observan los procesos de escritura de los niños y las niñas...

En el capítulo 5 se proponen actividades para el aula: actividades de estructuración (aprendizaje sistemático), actividades de automatización (ortografía implícita) y un nuevo enfoque del dictado. En el capítulo 6 se tratan aspectos relacionados con la evaluación de la ortografía, se incluye una clasificación de faltas ortográficas y se sugieren algunos instrumentos de evaluación.

(P) CASSANY, D. (1993). *Reparar la escritura*. Barcelona: Graó.

Entre los problemas que más habitualmente se plantean los profesores a la hora de llevar a cabo de forma efectiva una enseñanza comunicativa de la lengua, destaca sin duda el de cómo integrar en la práctica las actividades de uso y las de reflexión gramatical. Parece que un planteamiento aislado y/o repetitivo de los contenidos gramaticales se ha mostrado claramente ineficaz para lograr que la reflexión revierta de forma efectiva en la mejora de las producciones de los alumnos. Sin embargo, no siempre se dispone de una alternativa clara a este planteamiento.

La elaboración de unidades didácticas en torno a proyectos de escritura parece una buena vía para lograr que uso y reflexión lingüística aparezcan realmente integrados. La reflexión se basaría, entonces, en la revisión de los textos que están produciendo los alumnos.

Este libro trata de dar respuesta a muchas de las preguntas que se formula la mayoría de los docentes en torno a la revisión: ¿qué es la corrección?, ¿qué errores es preciso corregir?, ¿quién tiene que corregir?, ¿cuándo es preciso corregir?, etc. El autor concibe la corrección de la escritura como un proceso interactivo entre profesor y alumno

cuyo objetivo es mejorar la producción escrita (la coherencia y la cohesión del texto, la adecuación del mismo y los aspectos normativos).

Cassany en este libro aporta un nuevo concepto sobre la corrección cuyos objetivos son:

- Informar al alumno sobre su texto (darle información global y precisa, marcarle los errores y proponerle soluciones).
- Conseguir que modifique su texto.
- Intentar que el alumno mejore su escritura.
- Cambiar el comportamiento del alumno al escribir.

(P) GOMES DE MORAIS, A., y TEBEROSKY, A. (1993). "Escribir con o sin errores de ortografía". *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 57-59.

En el artículo se presenta una investigación realizada con alumnos de 3.º a 5.º de E. G. B. sobre los errores ortográficos más frecuentes, clasificados según el tipo de error. En las conclusiones se expone la importancia de enfocar la enseñanza de la ortografía a partir de una reflexión sobre la escritura que conduzca a los alumnos a deducir las normas ortográficas.

(P) MILIAN, M. (1992). "Nuevas bases para la enseñanza de la ortografía". *Aula de Innovación Educativa*, 2, 10-12.

El artículo se inicia con un análisis del lugar que ocupa la ortografía en la enseñanza de la lengua escrita. La finalidad del mismo es proporcionar a los maestros una visión de la enseñanza de la ortografía desde nuevos ángulos. Milian describe la relación existente entre la competencia ortográfica y el sistema de la lengua.

¿Cómo evaluar la composición escrita?

(P) RIBAS SEIX, T. (1993). "La evaluación de la composición escrita". *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 28-30.

Ribas nos muestra la utilidad de la evaluación de la composición escrita entendida como un fenómeno complejo que forma parte

integrante del proceso de enseñanza y aprendizaje escolar. Plantea la evaluación formativa como el "instrumento facilitador del proceso de revisión del texto, utilizado durante el proceso de escritura, que proporciona al alumno (y también al profesor) la información necesaria para valorar el propio texto en curso de elaboración y tomar decisiones para mejorarlo en un sentido concreto". La autoevaluación es definida como un instrumento básico para la adquisición de un alto grado de autonomía en el aprendizaje de la composición escrita.

- (P) *Comunicación, Lenguaje y Educación, 19-20 (1993)*. Monográfico: "La evaluación informal de la lectoescritura". Madrid: Aprendizaje, S. L.

El tema central de este número es la evaluación informal de la lectoescritura. Se dedican nueve artículos a presentar un enfoque innovador de la evaluación. "¿Usos cotidianos o usos enlatados? Enseñar y evaluar la lectoescritura en sujetos reales", "Algunos límites de la evaluación", "Evaluación alternativa: separar el grano de la paja", "Carpetas del estudiante: oportunidades para una revolución en la evaluación". Éstos son algunos de los títulos incluidos en este interesante número.

La lectura de este monográfico facilitará al profesorado una reflexión sobre el concepto de evaluación acorde con las nuevas orientaciones curriculares.

Recursos para el aula

Material para escribir

A lo largo de este capítulo hemos tratado de llamar la atención sobre la necesidad de basar la enseñanza de la escritura en la producción de textos que respondan a necesidades reales de comunicación de los alumnos. Todo ello debe llevarnos también a replantearnos qué materiales de escritura necesitamos para el aula y qué normas de uso y organización van a regir en nuestras clases.

No parece que una receta para un libro de cocina, un aviso informal, una carta de solicitud de una visita a un museo, un diario perso-

nal, un cartel para anunciar una función de teatro, entre otros muchos ejemplos, puedan llevarse a cabo en el mismo tipo de papel ni con los mismos instrumentos. Es necesario disponer de materiales diversos que nos permitan configurar textos diferentes con características formales también diferentes.

Así pues, es conveniente tener en clase: sobres, sellos y papel de carta para enviar el correo; rotuladores, marcadores, pinceles y pinturas para los carteles, los cuentos, las noticias en los tablones de anuncios; papel usado para los borradores de los textos; papeles de diferentes formas y tamaños, cartulinas de colores... y un largo etcétera que puede sernos útil para construir textos reales en contextos reales de escritura.

Gran parte del material habrá que adquirirlo, pero es muy importante tener presente que debemos aprovechar mucho del material que se desperdicia diariamente (en casa, en comercios o en el colegio).

(A) LIBROS EN BLANCO

Distribución: Abacus (Barcelona).

El material es un libro con hojas en blanco y tapas de cartón duro, que se puede encontrar en tres tamaños diferentes:

- 19 x 22 cm., compuesto por 20 páginas.
- 22 x 17 cm., compuesto por 20 páginas.
- 24 x 32 cm., compuesto por 24 páginas.

El uso de este recurso convierte al alumno en "escritor" y en "editor" de diferentes textos:

- Biografía de cada alumno o alumna.
- Recetario de comidas propias de cada región.
- Historia del grupo-clase.
- Recopilación de poesías del alumnado.
- Recopilación de las descripciones de los alumnos de la clase.
- Elaboración de un cuento colectivo, dando funcionalidad a sus producciones.

Apoyos para escribir

Cuadernos

- (A) BADÍA, J.; COLOMER, R., y SÁNCHEZ, M. (1986). *Tintero*. Barcelona: Teide.

En esta serie de ocho cuadernos los tres últimos están dedicados a trabajar contenidos referidos al análisis y reflexión sobre la lengua:

6. Léxico.
7. Ortografía (1 y 2).
8. Morfosintaxis.

Los autores recomiendan utilizar los cuadernos 7 y 8 a lo largo de todo un curso, ya que consideran que estos contenidos hay que trabajarlos cíclicamente.

- (A) MESANZA LÓPEZ, J. (1992). *Taller de Ortografía*. Madrid: Casals.

Este material está compuesto de:

- Cuaderno 1: Ortografía de signos de puntuación.
- Cuaderno 2: Ortografía de acentos (tildes).
- Cuaderno 3: Ortografía de letras.
- Cuaderno 4: Ortografía de repaso.

Cada uno de ellos permite trabajar, en textos mutilados, aquellos aspectos de la ortografía que necesita mejorar el alumno, con el número de ejercicios que se requiera y en el orden que se desee, hasta llegar a un dominio básico de los diferentes contenidos ortográficos.

Estos cuadernos pueden servir de material complementario para el maestro en la programación de actividades de tipo ortográfico y, a la vez, pueden ser útiles al alumno como recurso para mejorar y controlar su propio proceso de aprendizaje.

- (P/A) QUINTANAL, J. (1991). *M. I. V. O. Ortografía eficaz*. Madrid: Bruño.

Método integrado de vocabulario y ortografía, que pretende ayudar a los alumnos a mejorar sus escritos. Está compuesto por quince cua-

ernos para el alumno, un manual con orientaciones didácticas para el profesor y el solucionario correspondiente. De estos quince cuadernos los números del 6 al 10 están dirigidos a los alumnos de tercer ciclo de Primaria. Cada cuaderno está estructurado en nueve unidades de trabajo y cada unidad se desarrolla en cinco sesiones.

Es un material individualizado que se puede adaptar al ritmo de aprendizaje de cada alumna y alumno. Se proponen actividades para ejercitar estrategias de análisis, síntesis, observación, etc. Puede utilizarse diariamente en sesiones cortas.

Diccionarios

El diccionario es un instrumento de consulta para el alumnado. Los niños deben habituarse a usar de forma individual el diccionario para solucionar dudas (ortográficas, semánticas...) o para evitar repeticiones (sinónimos-antónimos) en el proceso de construcción de sus escritos. También es importante que utilicen diccionarios más especializados para ampliar información (enciclopédicos...).

- (P) HERMOSO, T. (1993). "Los diccionarios en el aula. Un recurso infrautilizado". *Aula de Innovación Educativa*, 14, 74-75.

La autora de este artículo propone un replanteamiento de la utilización del diccionario. La estrategia de enseñanza y aprendizaje que debe utilizar el profesor es crear situaciones comunicativas que susciten en los alumnos la necesidad de descubrir las palabras que desconocen y de hallar aspectos nuevos en los vocablos que ya conocen.

- (A) ALMAZÁN, I., et al. (1990). *Diccionario enciclopédico del estudiante*. Barcelona: Grijalbo.

Esta enciclopedia de un solo volumen está dirigida a estudiantes de diez a diecisiete años. Contiene 10.000 entradas básicas acompañadas de 800 ilustraciones.

- (A) ARCE DE, C. (1987). *Gran diccionario de sinónimos y antónimos*. Barcelona: Seuba.

Manual de consulta para la construcción de textos. El empleo de este diccionario hace mejorar las producciones de los escritores ampliando y enriqueciendo su vocabulario.

(A) *Espasa Escolar* (1992). Madrid: Espasa-Calpe.

Este manual contiene 30.000 voces y 70.000 acepciones, acompañadas de 500 ilustraciones, gráficos y dibujos que ayudan a la comprensión de algunos términos. La presentación en dos colores hace más sencilla la localización de las diferentes grafías.

El uso de este diccionario es interesante, ya que contiene también sinónimos y antónimos, verbos irregulares y un apéndice gramatical que da soporte a la consulta por parte del alumno.

(P) GARCÍA HOZ, V. (1989). *Diccionario etimológico*. Madrid: Magisterio.

Este diccionario, con 22.500 entradas de las palabras más usuales de la lengua, está adaptado al vocabulario básico de la E. G. B. Un total de 1.200 palabras están detalladamente descritas con sus distintos significados, ejemplos de uso y etimología. También contiene el vocabulario informático más usual. Acompañado de 750 ilustraciones, facilita la comprensión de algunas palabras.

(P) RIVERA, M. (1993). *Mi diccionario*. Madrid: Anaya.

Este diccionario, con 9.000 entradas, está pensado para estudiantes de Primaria de ocho a doce años. Para elaborar este manual, la autora ha partido del vocabulario encontrado en lecturas adecuadas a las edades que va dirigido. De acuerdo con las normas internacionales, excluye del orden alfabético las grafías "ch" y "ll".

(A) XURIGUERA, J. B. (1991). *Los verbos conjugados*. Barcelona: Claret.

Este libro presenta la conjugación completa de los verbos de la lengua castellana, clasificados de forma clara y sencilla. Puede ser un material útil como libro de consulta en el proceso de producción de textos. Con este manual se puede enseñar a los alumnos a autocorregir sus escritos.

El ordenador

(P) MARTÍN, M.ª D. (1987). "Una alternativa al lápiz y papel". *Cuadernos de Pedagogía*, 152, 8-11.

En este artículo la autora expone la utilidad del procesador de textos en el área de Lengua. Considera que el uso de este recurso favorece la interacción entre las cuatro destrezas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. Sugiere un trabajo de composición de textos en pequeños grupos, facilitando así el contraste de diferentes puntos de vista y la corrección colectiva de las composiciones escritas.

(P) PRAT, A., y VILÀ, N. (1993). "El ordenador en el aula". *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 48-51.

Las autoras de este artículo presentan el trabajo realizado con el ordenador en dos grupos de alumnos de Primaria (2.º y 4.º-5.º). Tras una breve introducción donde se destaca el papel del ordenador en la enseñanza y sus posibles aplicaciones (los editores de texto, la autoedición, el *software* para trabajar estrategias textuales y la comprensión lectora, los bancos de datos), se comenta la experiencia realizada con numerosos ejemplos. En el primer grupo se presentan, entre otras actividades, el "taller de los cuentos", el "archivo", la "edición de textos". En el segundo grupo se experimenta sobre producciones literarias libres y otras relacionadas con diversas áreas.

Tal como afirman las autoras: "El hecho de visualizar el texto en la pantalla y la facilidad manipulativa del editor de textos favorecen la aplicación de conocimientos adquiridos sobre ortografía, organización textual, etc., y estimula la interacción entre los redactores."

(A) Vocabulario 5 y vocabulario 7

Distribución: PLOT (Barcelona).

Hardware:

- Ordenador: PC compatible (PC-XC-AT) y PS/2.
- Tarjeta gráfica: CGA, EGA, VGA.
- Memoria RAM: 512 Kb.
- Sistema operativo: MS-DOS 2.11 y sucesivas.

Es un programa de contenido no modificable. Se basa en ejercicios de refuerzo descontextualizados a partir del "juego del ahorcado" (el alumno debe descubrir palabras ocultas). Es aconsejable realizar la actividad en grupos de dos o tres alumnos para que sea más enriquecedora.

Este juego ampliamente conocido permite, a tiempo cerrado, agudizar la cognición global de las palabras, estimulando estrategias de lectura eficaz, reforzando la fijación de la grafía de ciertas palabras y la terminología básica de las diferentes áreas curriculares.

(A) Sinónimos 1, sinónimos 2 y sinónimos 3

Distribución: PLOT (Barcelona).

Hardware:

- Ordenador: PC compatible (PC-XC-AT) y PS/2.
- Tarjeta gráfica: CGA, EGA, VGA.
- Memoria RAM: 512 Kb.
- Sistema operativo: MS-DOS 2.11 y sucesivas.

Programa de contenido no modificable basado en ejercicios de refuerzo descontextualizados. Aparecen en pantalla dos listas de palabras que el alumno debe relacionar buscando las palabras sinónimas. El material propone distintos niveles de dificultad.

(A) Babel

Distribuye: Comercial de Estudios Informáticos.

Hardware:

- Ordenador PC básico.
- Tarjeta gráfica CGA o EGA/VGA (monocromo o color).
- Memoria RAM suficiente: 360 Kb.
- Unidades: 1 *floppy*, aunque preferible HD.
- Sistema operativo: MS-DOS 2.0 o superior.

Babel es un programa que genera un conjunto de actividades sobre el texto escrito. Permite realizar actividades que van desde la búsqueda de letras "escondidas" hasta ejercicios de reordenación de un texto. El tiempo para realizar los trabajos lo decide el usuario. Las actividades se estructuran en tres categorías:

- a) Actividades de copia o reescritura de un texto original.
- b) Actividades de reposición, en las que desaparecen algunas letras o signos de un texto, que el alumno deberá reponer.
- c) Actividades de reordenación de letras, palabras y líneas.

Este programa contribuye a mejorar la lectura, a la adquisición de vocabulario, al dominio de normas ortográficas y al desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas. Facilita también el conocimiento y dominio del teclado.

Juegos

- (P) MUÑOZ, A. (1989). *Cuando el lenguaje se hace pasatiempo*. Madrid: Bruño.

Es un libro que surge de la experiencia del autor con alumnos de once a catorce años. Propone modelos de actividades en torno a los siguientes apartados:

- El vocabulario usual.
- La ortografía.
- Morfología-sintaxis.
- Evasión poética.
- ¿Sólo teoría?

En los cuatro primeros apartados se especifica cómo trabajar los diferentes contenidos a través de diversos juegos; el autor expone las características de cada juego y presenta los elementos necesarios para confeccionarlos. En el último apartado, ¿Sólo teoría?, presenta una recopilación de actividades ampliamente pautadas. Estas actividades permiten organizar agrupaciones de alumnos muy variadas.

La utilidad de este manual se basa en el interés del autor por dar un carácter lúdico al aprendizaje del lenguaje a través de juegos populares como el dominó, las cartas, los crucigramas, etc.

(A) EL REY DEL VOX

Distribución: Educa/Sallent, S. A. (Sabadell).

En este juego pueden participar de dos a seis jugadores, que han de adivinar cuál es la definición correcta de una palabra. Su contenido es:

- Diccionario VOX.
- 24 tarjetas respuesta.
- 176 tarjetas pregunta.
- 1 tablero de juego.
- 1 dado y 6 peones.

Puede ser un buen recurso para descubrir la importancia de la precisión semántica y adquirir agilidad en el uso del diccionario. También es un material apto para trabajar sobre la definición como tipo de texto.

(A) TELEPATHY

Distribución: Díset, S. A. (Barcelona).

Juego que consiste en escribir, en el tiempo de un minuto, el máximo número de palabras sugeridas por una imagen determinada (en el juego se incluyen 144 tarjetas con imágenes a todo color). Gana el equipo que mayor número de coincidencias haya tenido entre sus miembros a lo largo de toda la partida.

Es un recurso adecuado para facilitar la ampliación de vocabulario, la agilidad mental, la ejercitación de la memoria y la potenciación de la creatividad a través de la interacción entre iguales. Asimismo, puede ser un material que se emplee en actividades de evaluación inicial y formadora del alumno.

(A) SCRABBLE. SPEAR'S GAMES. Jumbo España, S. A.

(A) INTELECT. CEFA.

(A) PENSABLE. Jufasa.

Estos tres juegos están compuestos por un tablero y por fichas de letras con diferentes valores numéricos. Los juegos consisten en construir palabras cruzadas sobre el tablero intentando conseguir la máxima puntuación. En ellos pueden participar de dos a cuatro jugadores.

Mediante estos juegos puede fomentarse la ampliación de vocabulario y la reflexión sobre la ortografía de las palabras.

(A) PARCHÍS ORTOGRÁFICO

Autores: TIÓ, J., y BESORA, R.

Distribución: Aura Comunicació (Barcelona), 1993.

El *Parchís ortográfico* consta de ocho tableros que presentan 600 palabras de vocabulario usual, clasificadas según varias dificultades (r/rr, b/v, h, acentos...). Está dirigido a alumnos mayores de ocho años.

Es de muy fácil manejo y favorece una aproximación lúdica y motivadora a los contenidos ortográficos. El alumno juega sin reparos ante el error, lo cual le permite detectar mejor las equivocaciones y aciertos que se producen durante el juego.



Ministerio de Educación y Ciencia