

# Horizontes Científicos y Planificación Académica

en la Didáctica  
de Lenguas  
y Literaturas

Xaquín

**NÚÑEZ SABARÍS**

Aránzazu

**GONZÁLEZ SÁNCHEZ**

Carlos

**PAZOS JUSTO**

Pedro

**DONO LÓPEZ**

**hmnus**



Universidade do Minho  
Centro de Estudos Humanísticos



Sociedad Española de Didáctica  
de la Lengua y la Literatura

HORIZONTES CIENTÍFICOS Y PLANIFICACIÓN ACADÉMICA  
EN LA DIDÁCTICA DE LENGUAS Y LITERATURAS

Organização: Xaquín Núñez Sabarís / Aránzazu González Sánchez /  
Carlos Pazos Justo / Pedro Dono López

Capa: António Pedro

© EDIÇÕES HÚMUS, 2015  
End. Postal: Apartado 7081  
4764-908 Ribeirão – V.N. Famalicão  
Tel. 252 301 382 / Fax 252 317 555  
E-mail: humus@humus.com.pt

Impressão: Papelmunde, SMG, Lda. – V.N. Famalicão  
1.ª edição: Outubro de 2015  
Depósito legal: 400002/15  
ISBN 978-989-755-116-1

Apoio:



NOTA:

Esta edição em papel contém o Prólogo e os artigos dos Professores Aguiar e Silva e Álvaro García Santa-Cecilia. Os restantes artigos, mencionados no índice, estão gravados no CD colocado no final deste livro.

## ÍNDICE

Prólogo	13
O ressurgimento contemporáneo da estilística: novos horizontes para o ensino do texto literário <b>Vítor Aguiar e Silva</b>	17
Oportunidades y retos de la enseñanza del español en el entorno de la globalización <b>Álvaro García Santa-Cecilia</b>	31
Aulas de Enlace, ¿constituyen un elemento positivo para la interculturalidad educativa? <b>Adriana Gómez Díaz</b>	53
Vocabulario básico y ortografía en los libros de texto <b>Aída Bárbara Parrales Rodríguez</b>	63
Propuesta educativa de colaboración para desarrollar la literatura infantil en la formación inicial de maestros de la UB y en la escuela a partir del proyecto <i>Rodallibres</i> (del CRP Sant Andreu de Barcelona) <b>Alba Ambròs Pallarès</b>	75
Los proyectos lingüísticos de centro y la atención a la diversidad en el área de lengua española <b>Alejandro Gómez Camacho</b>	89
El taller de escritura poética y la educación literaria <b>Alexandre Bataller Català</b>	101
Prática de Ensino Supervisionada: obstáculos sociais e educativos <b>Alexia Dotras Bravo / Elisabete Mendes Silva</b>	119
El diario de aprendizaje como medio de reflexión y herramienta de investigación en clase de ELE <b>Ana María Cea Álvarez</b>	129
A expressão escrita na aula de Espanhol LE: Propostas Didáticas <b>Ana Oliveira Dias</b>	149
Docentes de Língua Espanhola no Brasil: um estudo sobre suas identidades profissionais <b>Andréia C. Roder Carmona-Ramires</b>	169

Factores que favorecen el aprendizaje de lenguas segundas y terceras en contextos plurilingües <b>Ángela Fita Garcia</b> <b>Neus Sánchez Marí</b>	191
Transferencia del control de la comprensión de español a inglés (LE) durante la lectura de textos de ciencias <b>Ángela Gómez</b> <b>Anna Devís</b>	203
“Manuel de Pedrolo, antes y ahora”, la exposición <b>Anna M. Moreno Bedmar</b>	213
A avaliação do saber gramatical em língua materna: um estudo dos exames de Português de 2012 e 2013 <b>António Carvalho da Silva</b>	225
<i>Bertsolaritza eskolan izeneko programa Nafarroako Lehen Hezkuntzan: onurak eta erronkak hizkuntzaren jabekuntzari begira</i> <b>Asier Barandiaran Amarika</b>	245
La problemática de algunos términos médicos en español: el caso de las siglas, epónimos, metáforas y falsos amigos <b>Beatriz Méndez-Cendón</b>	261
Contribuciones de la canción española y portuguesa para el desarrollo de la competencia intercultural <b>Beatriz Moriano Moriano</b>	271
Livros, Leitores e Mediadores de leitura <b>Carla Alexandra Ferreira do Espírito Santo Guerreiro</b>	291
Los videojuegos y las películas como recursos de apoyo para la enseñanza-aprendizaje de la literatura <b>Carlos Monge López</b> <b>Patricia Gómez Hernández</b>	307
La formación <i>b-learning</i> en el Máster de Español Segunda Lengua y Lengua Extranjera de la Universidade do Minho: innovación pedagógica y desafíos educativos <b>Carlos Pazos Justo</b> <b>Álvaro Iriarte Sanromán</b> <b>Ana Cea Álvarez</b> <b>Pedro Dono López</b> <b>Xaquín Núñez Sabarís</b>	323

Reescrituras y adaptaciones sobre <i>Mío Cid</i> en el aula de Magisterio <b>Carmen Servén Díez</b>	337
A articulação escolar da leitura literária: perspectivas interdisciplinares no ensino de literatura <b>Cláudio José de Almeida Mello</b>	353
El potencial educativo de la biblioteca escolar digital: de la web 1.0 a la interacción y comunicación dinámica <b>Concepción M. Jiménez Fernández</b> <b>Raúl Cremades García</b>	369
Construcción de corpus oral por contextos como proyecto de clase de español como lengua extranjera <b>Diana Alejandra Hincapié Moreno</b>	383
A didáctica da lingua e da literatura no marco das TIC: novos códigos e novas aproximacións <b>Estefanía Mosquera Castro</b>	393
Enfoques didácticos para mejorar la expresión escrita del estudiante gabonés de español lengua extranjera <b>Eugénie Eyeang</b> <b>Stéphanie Messakimove</b>	409
Evaluación para el aprendizaje de la lectoescritura en Educación Infantil. Desarrollo de nuevas herramientas para su evaluación <b>Fernando Guzmán-Simón y Eduardo García-Jiménez</b>	427
El taller de escritura académica como estrategia de alfabetización para la creación de textos específicos: memorias de prácticas y trabajos fin de grados <b>Hugo Heredia Ponce</b> <b>Fátima Quirós Rivero</b>	443
La obra de Ángela Ruiz Robles: innovación educativa y enseñanza de la gramática <b>Inmaculada Mas Álvarez</b> <b>Luz Zas Varela</b>	459
A edição de um jornal na aula de Português Língua Estrangeira: Interação, Autonomia e Competência Sociocultural <b>Ivonete da Silva Isidoro</b>	477
El reto de inferir en la educación secundaria <b>Joan Marc Ramos Sabaté</b>	493

Mecanismos de control y formulación de objetivos en actividades de vacíos de información <b>José Luis Barranco Pérez del Corral</b>	513
<i>Writing programs</i> o la planificación de la escritura académica en el ámbito universitario: una práctica para la mejora de la expresión escrita en los estudiantes de nuevo ingreso <b>José Manuel Vargas Sánchez</b> <b>Paula Rivera Jurado</b>	525
Siete calas en la literatura hispanoamericana para la enseñanza de ELE / Seven studies in Latin-American literature for teaching ELE <b>José Rovira-Collado</b> <b>Celia Caballero-Díaz</b>	535
La educación literaria en el EESS: una reflexión crítica en torno a los Máster de Investigación para futuros docentes <b>Josep Ballester Roca</b> <b>Noelia Ibarra Rius</b>	555
La formación literaria en el máster universitario en profesor/-a de Educación Secundaria de la Universitat de València <b>Josep-Vicent Garcia Raffi</b>	573
18' para aprender. La <i>VídeoTEDca</i> : reflexión sobre el discurso en el aula <b>Juana Rosa Suárez Robaina</b> <b>Miguel Sánchez García</b>	587
La enseñanza de español a anglófonos a través de la gastronomía: las cartas de restaurante <b>Leonor Pérez Ruíz</b>	597
A importância dos materiais didáticos nas práticas de ensino da escrita – o caso do artigo de opinião <b>Luciana Graça</b>	611
Diseño colaborativo de proyectos docentes en las áreas de Didáctica de la Lengua y la Literatura y Literatura Española: una propuesta para el Grado en Educación Primaria <b>Macarena Navarro Pablo</b> <b>Emilio J. Gallardo Saborido</b>	627
Autoconcepto y gestión de los (sub)procesos de creación textual en estudiantes universitarios <b>Manuel Francisco Romero Oliva</b>	641

Reflexión acerca de las metodologías de enseñanza del ELE en Portugal. Propuesta de una unidad didáctica para el 10º curso (4º E.S.O)	661
<b>Manuela Castro</b> <b>Sónia Vaz</b>	
<i>Los Hombres Domésticos</i> de Juan Tomás Ávila Laurel: una herramienta para la proximidad cultural entre Gabón y Guinea Ecuatorial en clase de ELE	687
<b>Marcelle Ibinga</b>	
Probas de dominio mediante tarefas. Sistema de certificación de lingua galega (CELGA)	703
<b>Margarita Chamorro</b>	
El poder de los cuentos: construyendo un mundo más justo a través la interculturalidad, la solidaridad, las lenguas y la literatura	713
<b>María Alcantud Díaz</b>	
El pensamiento es el corcel; el relato digital el jinete: la literatura de tradición oral, la lengua y el pensamiento crítico por un cambio social	731
<b>María Alcantud Díaz</b>	
Aproximación a la lectura: descubrir los universales en la literatura fantástica en la enseñanza secundaria obligatoria	745
<b>María Almudena Cantero Sandoval</b>	
Reflexividad e <i>Interlengua</i> en la adquisición de la Lengua Extranjera: análisis de la problemática de la asimilación de los verbos reflexivos en alumnos de ELE con el inglés como lengua madre	765
<b>María Bobadilla Pérez</b> <b>Eduardo Barros Grela</b>	
Multilingual and multicultural practices in higher education: the IntlUni project	777
<b>Maria Alfredo Moreira</b> <b>Xaquín Nuñez Sabarís</b> <b>Joanne Paisana</b>	
A didática da escrita e a metodologia de trabalho de projeto: que relação?	789
<b>Maria da Conceição Pires</b> <b>José António Brandão Carvalho</b>	
De la estética a la ética en el proceso creador de Palacio Valdés: La animalización de los personajes en <i>Tristán o el pesimismo</i>	807
<b>María del Carmen García Estradé</b>	
Los diccionarios escolares en la ESO: hiperestructura	829
<b>María de los Santos Moreno Ruiz</b>	

Así cantan los poetas: estrategias para la enseñanza de la lírica en el grado de educación primaria <b>María Dolores Adsuar Fernández</b>	843
El recital poético-musical. Análisis de su potencial didáctico en la enseñanza lingüística y literaria <b>María Isabel de Vicente-Yagüe Jara</b>	849
TIC's y Literatura: una combinación positiva para el desarrollo de la competencia comunicativa <b>María Lorena de Ramón Bou</b>	873
Los marcadores discursivos en la interlengua de portugueses aprendices de español <b>María Luisa Moreda Leirado</b>	887
La literatura en concomitancia con las nuevas tecnologías como herramienta en la enseñanza-aprendizaje del español del turismo <b>Marilia Centeno de Guirotane</b>	905
La mediación lingüística en clase de lengua extranjera: ¿debemos preparar a nuestros alumnos para actuar de mediadores? <b>Marta Pazos Anido</b>	919
¿Estás enfadado o me lo dices? Rasgos melódicos del español hablado por brasileños <b>Miguel Mateo-Ruiz</b> <b>Aline Fonseca de Oliveira</b>	941
Literatura e identidades en el contexto europeo: una aproximación en perspectiva comparada a través de los referentes literarios <b>Miquel A. Oltra Albiach</b> <b>Rosa M. Pardo Coy</b>	959
Instrumentos de reflexión para una mejor negociación en la supervisión pedagógica <b>Mónica Barros Lorenzo</b>	975
Que cara tem o espanhol da região de abrangência da UESC? Uma avaliação do processo de implantação do Espanhol como Língua Estrangeira no sistema educacional brasileiro <b>Nair Floresta Andrade Neta</b> <b>Rogério Soares de Oliveira</b>	991
La presencia del currículo en los libros de texto <b>Neus Sánchez Marí</b> <b>Àngela Fita Garcia</b>	1007

Contribuições na formação de professores de espanhol língua estrangeira no Brasil: relação extensão e docência <b>Nildicéia Aparecida Rocha</b>	1027
¿Quién corrige mi trabajo? Retroalimentación entre iguales en el portafolio electrónico en la clase de lengua <b>Núria Sánchez Quintana</b> <b>Miguel Mateo Ruiz</b>	1037
Didáctica de la lengua a partir de la utilización de videojuegos en el aula <b>Patricia Gómez Hernández</b> <b>Carlos Monge López</b>	1051
Las pruebas de diagnóstico como herramienta para analizar la competencia comunicativa escrita de los alumnos de nuevo ingreso de los Grados en Educación Infantil y Primaria <b>Paula Rivera Jurado</b> <b>José Manuel Vargas Sánchez</b>	1069
“Casa Tomada” (J. Cortázar): una propuesta didáctica para educación secundaria obligatoria <b>Pilar Couto-Cantero</b> <b>Juan L. Fernández Valdéz</b>	1089
La programación por tareas como eje integrador de la didáctica de la lengua como L2 en la formación del profesorado de secundaria <b>Pilar Monné Marsellés</b>	1101
Elementos categoriales y criterios de asignación de valores para el análisis de los aspectos formales y organizativos de páginas web de bibliotecas escolares <b>Raúl Cremades García</b>	1115
Ideas y representaciones de universitarios valencianos y eslovacos sobre las lenguas. Un estudio comparado <b>Rosa M. Pardo Coy</b> <b>Miquel A. Oltra Albiach</b>	1133
Formar professores de língua portuguesa em contexto multicultural e plurilingue <b>Rosa Silva</b> <b>António Carvalho da Silva</b>	1145

El <i>book-trailer</i> en el desarrollo de la competencia literaria. Claves para su incorporación a la educación literaria. <b>Rosa Tabernero</b> <b>Virginia Calvo</b> <b>Elena Consejo</b>	1163
Corpus digitales para la investigación: herramientas para la didáctica de la literatura en el EEES <b>Rosario Mascato Rey</b>	1179
Uma representação de interlíngua em <i>A Casa De Eulália</i> de Manuel Tiago <b>Sónia Duarte</b>	1189
Interacción estratégica: escenarios y enseñanza de la literatura <b>Vanessa Hidalgo Martín</b>	1211
Investigación cualitativa sobre la adecuación de las herramientas (de la web) 2.0 en las enseñanzas de Didáctica de la Lengua y de la Literatura en los Grados de Maestro <b>Virginia Calvo Valios</b> <b>Elena Consejo Pano</b> <b>José Domingo Dueñas Lorente</b>	1223

# EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN EDUCACIÓN INFANTIL. DESARROLLO DE NUEVAS HERRAMIENTAS PARA SU EVALUACIÓN

Fernando Guzmán-Simón y Eduardo García-Jiménez

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

## Resumen

Los resultados de las evaluaciones internacionales PIRLS y PISA evidencian las dificultades de algunos países en la puesta en marcha de las mejoras educativas en la última década. Éstas deben implementarse no sólo desde el marco legislativo y curricular, sino a través de dos piezas claves necesarias para estudiar una profunda transformación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en España. Por un lado, la formación continua del profesorado debe abordarse a través de modelos de aprendizaje que toman en cuenta la experiencia previa de los docentes e inciden en el cambio de hábitos a través de una evaluación eficaz. Por otro, esta investigación incide en la necesidad de desarrollar instrumentos que profundicen y faciliten al profesorado la labor de evaluación continua.

Nuestro proyecto iniciado en 2011 ha abierto una nueva perspectiva en la mejora educativa a través de la colaboración entre la universidad y la escuela (Darling-Hammond, 2000b). Fruto de esta colaboración hallamos tanto el diseño de una formación del profesorado adaptada a las necesidades de un entorno singular como el desarrollo de herramientas de evaluación. Ambos elementos son fruto del trabajo colaborativo y presenta una de las opciones más eficaces en la mejora de los hábitos docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. La adopción de un enfoque de *evaluación para el aprendizaje* permite que las nuevas herramientas (como muestran las distintas funcionalidades de HEVAFOR) faciliten la planificación docente de la lectoescritura, el *feedback* y la detección precoz de dificultades en el aprendizaje lectoescritor.

**Palabras clave:** educación infantil, evaluación formativa, formación del profesorado, tecnología educativa

## Introducción

Los resultados en lectoescritura obtenidos por el alumnado español que cursa niveles de enseñanza obligatoria, tanto en evaluaciones nacionales (evaluaciones diagnósticas a los 8 y 11 años) como internacionales (PISA 2012, PIRLS 2011), han mostrado una escasa o nula mejoría en relación a las evaluaciones anteriores de 2000, 2006 y 2009, respectivamente. Preocupados por estos resultados, no han sido pocos los países europeos que han legislado en relación a los currículos de educación obligatoria con el fin de paliar este déficit en la enseñanza de la lectura y escritura. Las recomendaciones metodológicas y la incorporación de las competencias clave al currículum prescriptivo (en particular, la competencia comunicativa lingüística) no han permitido detectar en los últimos años cambios sustanciales en los hábitos de enseñanza y evaluación del profesorado ni en los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Del mismo modo, la ampliación a casi toda la población de la escolarización de los tres a los cinco años y la enseñanza precoz de la lectoescritura en la etapa de Educación Infantil no se ha traducido en una mayor eficiencia de la competencia lectora y escritora en España en comparación con otros países de la OCDE (EURYDICE, 2011; Carmena & al., 2002).

En consecuencia, los datos de las evaluaciones internacionales señalan indirectamente a la formación del profesorado como una de las causas de los resultados obtenidos en la última década. Esta formación del profesorado en España revela importantes carencias en el ámbito de la didáctica de la lectura y la escritura (Tolchinsky & al, 2010; Ríos & al., 2012; Sánchez & Alonso-Cortés, 2012), tanto en términos de la intensidad de la formación inicial recibida como en la calidad de la formación continua a la que tiene acceso (EURYDICE, 2011). En este sentido, la adquisición de habilidades por parte del profesorado así como la creación de nuevos hábitos de trabajo basados en la integración de la programación de aula y la evaluación del aprendizaje contribuye significativamente a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura (Darling-Hammond, 1999, 2000a; IRA, 2007). De hecho, esto mismo es confirmado por las pruebas PIRLS de 2006, donde se sugiere que existe una relación directa entre la metodología de la enseñanza de la lectura y la formación inicial, la motivación y el compromiso de los docentes (Anders, & al., 2000). Del mismo modo, la formación permanente del profesorado en lectura y escritura suele consistir en talleres o conferencias de corta duración, siendo menos frecuente otros tipos de formación con mayor eficacia (Biancarosa & Snow, 2006). En el caso de España, la formación continua es la más extensa de Europa (EURYDICE, 2011). Sin embargo, esto no se ha traducido en mejoras

sustanciales del aprendizaje lecto-escritor de los alumnos ni en cambios de hábitos docentes en el aula (PISA, 2012; PIRLS, 2011).

La actualización científica y didáctica del profesorado es más efectiva cuando los profesores participan en la elaboración y experimentación, a través de la investigación colaborativa de los recursos educativos que necesitan en el aula (TALIS, 2009). Los recursos educativos elaborados a través de dicha investigación colaborativa resultan más válidos y transferibles en el contexto de las aulas (Yin, 1989; Stake, 1998). Los resultados obtenidos muestran que las evaluaciones que descansan en registros sistemáticos son útiles para el profesorado en la medida en que facilitan una toma de decisiones fundamentada sobre la programación y diseño didáctico en la enseñanza para mejorar el aprendizaje de los alumnos (Camps & Ribas, 2000).

La aplicación de un enfoque de *evaluación para el aprendizaje* introduce un cambio fundamental en la mejora de la enseñanza de la alfabetización inicial de Educación Infantil en un contexto híbrido (Lonigan, 2010; Pahl & Rowsell, 2012). Dicho enfoque permitirá identificar qué tipo de actividades de enseñanza son las más aconsejables para mejorar las competencias de los alumnos (Wiliam, 2011, 11-12). El desarrollo de recursos digitales para la planificación y la evaluación contemplados en nuestra propuesta (servicio web, aplicación para tabletas, guías didácticas, etc.) hace posible una toma de decisiones educativas sobre el aprendizaje logrado por el alumno más ágil y fundamentada en la información recogida. Este tipo de recursos permite recuperar de inmediato los registros realizados por los profesores en el aula a lo largo del tiempo y facilitar el análisis simultáneo de un mayor número de variables observadas (Pakarinen & al., 2010). Por último, la participación de las familias en la evaluación es crucial en la mejora del aprendizaje lecto-escritor del alumno a partir de un mayor conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos en la aplicación de las actividades propuestas por el profesorado (Oliver & al., 2002; Marjanovič-Umek, 2011; Jacobs, 2012).

En otro sentido, la *evaluación para el aprendizaje* puede definirse como la “evaluación que tiene como prioridad en su diseño y en su práctica servir al propósito de promover el aprendizaje de los estudiantes” (Black, & al., 2004, 10). Para que una evaluación pueda satisfacer ese propósito debe proporcionar una información que profesores y alumnos puedan utilizar a modo de retroalimentación para valorar lo que están haciendo y que modifique el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que están implicados. Es decir, para que la información que proporciona la evaluación sea “instruccionalmente aprovechable (...) debe indicar algo más que la diferencia entre el progreso actual y el progreso deseado (...)” y debe señalar también “qué tipo de

actividades de enseñanza son las más aconsejables para mejorar las capacidades de los alumnos” (Wiliam, 2011, 11-12).

En definitiva, esta investigación plantea alternativas a una de las debilidades que posee la enseñanza de la lectura y la escritura en la Educación formal en España, reflexionando sobre cómo evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura infantil. Continúa con el desarrollo de herramientas de evaluación de la lectoescritura útiles, económicas y fiables para el profesorado en el aula y plantea como elemento fundamental la retroalimentación o *feedback* al alumno, en la aplicación del concepto de *evaluación formativa* (Black & al., 2004). Por último, se ha diseñado una formación continua del profesorado con el fin de que éste pueda optimizar el uso de los instrumentos de evaluación desarrollados en la investigación.

### **Objetivos:**

Los objetivos que han orientado este proyecto son los siguientes:

1. Diseñar un módulo de formación continua para maestros de Educación Infantil sobre la programación y evaluación formativa del aprendizaje de la lectoescritura en un contexto multimodal e híbrido (Myrberg, 2007; Risko, & al., 2008).
2. Elaborar herramientas digitales para la programación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje de la lectoescritura, dirigidas a maestros de Educación Infantil con la participación de las familias y bajo la supervisión de los equipos directivos (Wiliam, 2011; Oliver & al., 2002; Marjanovič-Umek, 2011; [Jacobs, 2012](#); Pakarinen & al., 2010).

### **Metodología:**

Con el propósito de garantizar la validez y aplicabilidad de las estrategias diseñadas para la mejora de la lectoescritura en el alumnado de Educación, hemos adoptado un enfoque de investigación, desarrollo e innovación de naturaleza colaborativa (Medina, 1994). Desde esta perspectiva se concibe la investigación como un trabajo conjunto de investigadores y profesionales de la educación, en nuestro caso profesores universitarios de diferentes ámbitos de conocimiento (metodología de evaluación, didáctica de la lengua e informática). Ambos participan en la planificación, la implementación y el análisis de la investigación desarrollada para resolver determinados problemas identificados en la práctica educativa, relacionando tanto los procesos de

investigación e innovación como el desarrollo y la formación profesional en los docentes.

El carácter colaborativo implica la búsqueda de soluciones a problemas concretos, la puesta en práctica de procedimientos de recogida de datos, desarrollo de materiales, aplicación y evaluación de los mismos a través de un esfuerzo cooperativo. En suma, el proceso de investigación se utiliza como una estrategia de intervención para la mejora de la práctica educativa a través del desarrollo profesional del profesorado. Las soluciones así generadas permiten además su concreción posterior en forma de recursos educativos tales como guías didácticas, aplicaciones informáticas o cursos de formación en centros para el profesorado.

En concreto, la investigación fue organizada como un estudio de casos en un Centro de Educación Infantil de la provincia de Sevilla en el que están matriculados 254 alumnos, distribuidos en diez unidades (tres en los niveles de 3 y 4 años, y cuatro en el de 5 años). En el Centro imparten docencia diez profesores tutores y tres profesores de apoyo, dos de ellos a tiempo parcial, pues realizan las tareas de dirección y jefatura de estudios del Centro. Todos ellos participaron en la investigación.

Ésta se desarrolló en diferentes etapas:

- 1ª. Desarrollo de habilidades generales de programación y evaluación del aprendizaje de los alumnos, desde un enfoque de evaluación orientada al aprendizaje y apoyada en el uso de aplicaciones informáticas. Se ha llevado a cabo en el período septiembre 2011-junio de 2013.
- 2ª. Desarrollo de habilidades específicas relacionadas con la enseñanza y la evaluación de la lectoescritura.

Los resultados obtenidos en la primera fase indican que el profesorado de Educación Infantil ha modificado sus hábitos de programación y de evaluación inicial y continua del alumno. Así, en sus programaciones diarias de aula el profesorado ha incorporado criterios e indicadores de evaluación haciendo que exista una correspondencia biunívoca entre lo que se enseña y lo que se evalúa. De igual modo, ha aumentado la frecuencia de los registros diarios realizados a partir de las observaciones en el aula de todos los profesores del Centro.

Esta primera fase de la investigación también ha permitido detectar nuevas necesidades entre el profesorado participante relacionadas con el ámbito de la enseñanza y la evaluación de la lectoescritura. Del análisis de dichas necesidades, realizado por todos los participantes (profesorado de Educación Infantil y profesorado de la Universidad), se ha derivado una propuesta de intervención

que, en términos operativos, requiere: a) el diseño de una propuesta de formación y de unos recursos educativos para el profesorado; b) la aplicación de dicha propuesta de intervención; y, c) la evaluación y mejora de la misma.

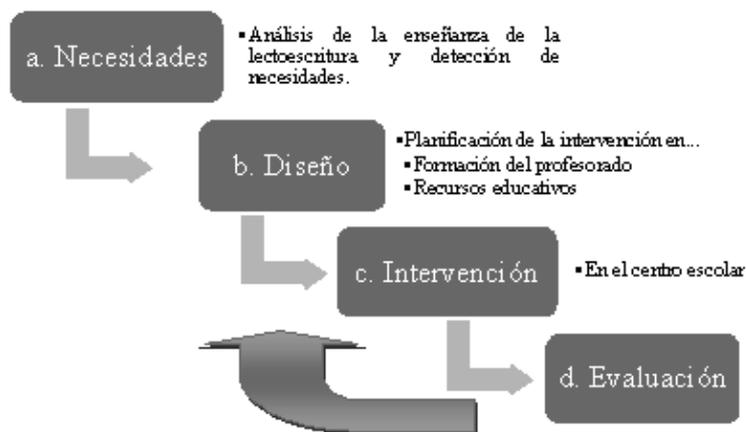


Figura 1. Fases de la investigación en el CEI

Los resultados obtenidos en la fase anterior de esta investigación nos permiten configurar una propuesta para la mejora de la competencia en la acción del profesorado en el ámbito de la lectoescritura, que constituye la base de la presente comunicación. Igualmente, el desarrollo en la fase anterior del servicio web HEVAFOR (<http://evaluacion.sesid.es>), complementado por el uso de una aplicación para tabletas digitales, nos permite avanzar ahora, apoyados en dichos recursos, en la elaboración de nuevas funcionalidades alineadas con la enseñanza y la evaluación de la lectoescritura. En este sentido, la segunda fase de este proyecto tiene los siguientes objetivos:

- Una mejora de las habilidades del profesorado en el ámbito de la enseñanza y la evaluación de la lectoescritura.
- Un procedimiento de evaluación de la lectoescritura para que pueda ser aplicado por el profesorado, desarrollado desde una perspectiva de evaluación orientada al aprendizaje que contemple la evaluación inicial, continua y final de los alumnos, con sus correspondientes procedimientos y técnicas de recogida de información para el profesorado, así como la elaboración del informe anual de evaluación individualizado y el informe individualizado de final de ciclo. Este procedimiento orientaría

las actuaciones de todos los participantes en la evaluación (sobre todo, profesores, padres y alumnos).

- c) Procedimientos de observación y registro del proceso lecto-escritor para ser utilizados por el profesorado en el aula, que tomen como punto de partida una tabla de especificaciones elaborada para ordenar la secuencia de aprendizaje de la lectoescritura en los alumnos de 3 a 5 años y, por ende, en las programaciones de aula.
- d) Desarrollo de nuevas funcionalidades de la aplicación HEVAFOR, asociadas a la enseñanza y a la evaluación de la lectoescritura.

### **Propuesta para la mejora de la competencia docente del profesorado en la enseñanza de la lectoescritura**

#### ***1. Propuesta de formación***

La propuesta de formación queda estructurada en los objetivos, contenidos, metodología y evaluación que siguen.

##### *Objetivos de la formación del profesorado*

- a) Construir un discurso compartido sobre las dimensiones de la lectura y la escritura, en el marco de la competencia en comunicación lingüística, que define qué entiende el profesorado por un lecto-escritor maduro.
- b) Diseñar un constructo teórico común sobre la enseñanza y la evaluación de la lectoescritura que parta de la reflexión del profesorado sobre su propia práctica en el aula previa a la formación.
- c) Favorecer la comprensión por parte del profesorado de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura seguidos por el alumno.
- d) Promover la elaboración por parte del profesorado de secuencias didácticas para la enseñanza de la lectura y la escritura, acordes a los procesos de aprendizaje de los alumnos.
- e) Facilitar al profesorado el acceso a estrategias y recursos para la evaluación de los procesos y los productos lecto-escritores.
- f) Mejorar las estrategias utilizadas por el profesorado para proporcionar *feedback* a los alumnos, a partir de la evaluación, que les ayude a mejorar sus habilidades lecto-escritoras.

### *Modalidad de formación*

La modalidad de formación continua elegida es la conocida “formación en centros” escolares, con el apoyo del Centro del Profesorado de Lebrija (Sevilla)<sup>[1]</sup>. La formación se ha planteado con un carácter semipresencial, con reuniones quincenales con un PDI de la US y con tareas de tipo e-learning. Dichas tareas se realizarán en una plataforma “Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment” (Moodle) que está alojada en [http://avanza.uca.es/moodle\\_evalfor/course/view.php?id=155](http://avanza.uca.es/moodle_evalfor/course/view.php?id=155). La duración de este periodo de formación será de cinco meses, de enero a mayo de 2014, y constará de sesenta horas de formación, que incluyen asesoramiento, elaboración, análisis y discusión de propuestas, aplicación en el aula y revisión para la mejora.

### *Metodología*

En el marco de la formación continua del profesorado de Educación Infantil hemos optado por la secuencia ERCA, que desarrolla una secuencia de aprendizaje que se orienta hacia una formación para el aprendizaje adulto. Para el diseño de esta formación hemos seguido las aportaciones de Kolb & Kolb (2005) y fundamentos teóricos del programa EVAPES-DevalSimWeb (Evaluación para el aprendizaje en la Educación Superior), cuyos principios formativos son los siguientes (Rodríguez & al., 2013, 13):

- a. Respeto a los aprendices<sup>[2]</sup> y su experiencia.
- b. Iniciar el aprendizaje a partir de la experiencia de los aprendices sobre la materia objeto de estudio.
- c. Crear y mantener un espacio acogedor para el aprendizaje.
- d. Crear un espacio para el aprendizaje conversacional.
- e. Crear un espacio para el desarrollo de la experiencia.
- f. Crear espacios para la acción y la reflexión.
- g. Crear espacios para los sentimientos y el pensamiento.
- h. Crear espacio para el aprendizaje de dentro a fuera.
- i. Crear espacio para que los aprendices se apropien de su aprendizaje.

El diseño de la secuencia ERCA ha orientado la estructura y puesta en marcha del programa de formación del profesorado de E.I. La secuencia ERCA está compuesta de cuatro pasos (la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa). Este

---

1 <http://www.ceplebrija.com/portal/>

2 ‘Aprendiz’, en el trabajo de Rodríguez & al., 2013, hace referencia al proceso de aprendizaje desarrollado por un adulto, en nuestro trabajo ese adulto sería un profesor.

planteamiento conduce a un diseño del programa formativo construido a través de varias unidades formativas que, a su vez, se desarrolla a partir de una secuencia ERCA completa compuesta por cuatro pasos (experiencia, reflexión, conceptualización y acción).

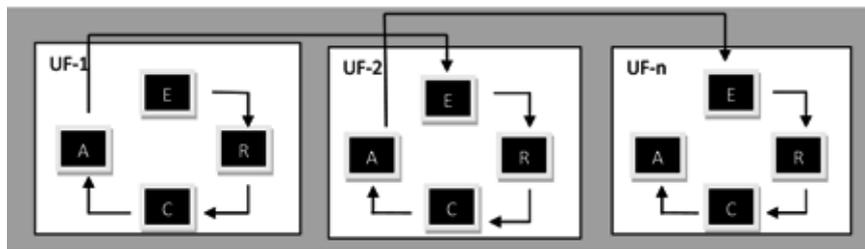


Figura 2: Secuencia de Aprendizaje ERCA (Rodríguez *et al.*, 2013:16).

De este esquema podemos deducir que cada Unidad formativa (UF) posee un ciclo completo de la secuencia experiencia-reflexión-conceptualización-actuación, y que cada unidad formativa sirve, a su vez, de experiencia para la siguiente. De este modo se consigue hilvanar cada uno de los contenidos del curso en un mismo ciclo de aprendizaje.

#### *Contenidos de la formación*

La formación del profesorado aborda las siguientes cuestiones que, alineadas en diferentes unidades formativas, actúan a modo de eje de articulación de las necesidades y problemáticas planteadas por el profesorado del centro:

Unidad formativa 1: ¿Qué es “leer” y “escribir” en la competencia comunicativa lingüística? Análisis de las dimensiones competenciales de la expresión escrita.

Unidad formativa 2: Competencias previas o prerrequisitos necesarios para que dé comienzo el proceso de alfabetización. Una perspectiva sobre el desarrollo cognitivo de los niños.

Unidad formativa 3: Proceso del aprendizaje lector. Métodos de enseñanza de la lectura. Retraso lector y problemas en el aprendizaje de la lectura.

Unidad formativa 4: Secuencia didáctica de la lectura y su evaluación. Estrategias de *feedback*.

Unidad formativa 5: Proceso del aprendizaje escritor. Métodos de enseñanza de la escritura. Retraso escritor y problemas en el aprendizaje de la escritura.

Unidad formativa 6: Secuencia didáctica de la escritura y su evaluación. Estrategias de *feedback*.

Unidad formativa 7: La evaluación del proceso lecto-escritor en el aula de infantil. Resumen y experiencias.

### *Evaluación*

La evaluación del desarrollo y de los resultados del programa formativo para profesores de E.I. sobre la lectoescritura se realizará siguiendo la metodología de la evaluación comprensiva/respondente (Stake, 1973), donde se abordarán los siguientes apartados:

- a. La evaluación del desarrollo de formación.
- b. La evaluación de los resultados de la formación.
- c. La evaluación del impacto de la formación en la acción de los profesores.

Los objetivos básicos de la evaluación son dos:

- a. Constatar cómo se ha llevado a cabo el programa de formación y si éste ha seguido su diseño.
- b. Determinar el grado de cumplimiento de los objetivos de la formación, considerando en qué medida los profesores de E.I. han transformado sus hábitos y han empezado a mejorar su enfoque y sus prácticas de enseñanza y evaluación de la lectura y escritura en esta etapa.

Con este fin, utilizaremos los siguientes criterios de evaluación que actúan como referente para observar los cambios producidos por la formación continua propuesta al profesorado: *coherencia*, el *interés* y *participación*, la *eficacia del proceso formativo*, la *utilidad del mismo* y la *satisfacción*.

La evaluación se realizará a partir del análisis de la participación del profesorado en la construcción de un conocimiento compartido sobre la enseñanza y la evaluación de la lectoescritura, reflejada en los portafolios que elaborarán los participantes en la formación. Asimismo, se analizará la práctica docente a partir de los productos (programaciones de aula en el ámbito de la lectoescritura, registros de observaciones de los alumnos realizados en el aula) generados por el profesorado. También se analizarán los procesos de lectura y escritura a partir de las secuencias didácticas elaboradas por el profesorado y del

*feedback* ofrecido a los alumnos, tanto durante como después de la formación. El seguimiento de los procesos de enseñanza y evaluación desarrollados en el aula se realizará además a través de grabaciones en vídeo.

## **2. Diseño y desarrollo de recursos educativos**

La aplicación de procedimientos e instrumentos de evaluación válidos (es decir, desarrollados en colaboración con el profesorado y que pudieran aplicarse de manera sistemática en el aula) es uno de los objetivos fundamentales de la investigación. El desarrollo de un enfoque de evaluación para el aprendizaje persigue dotar de coherencia, profundidad y capacidad de transferencia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Infantil. Los fundamentos teóricos de este enfoque cabe situarlos, de una parte, en las recomendaciones de la NAEYC y de la National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECSSDE) para el desarrollo de una evaluación efectiva y, de otra, en el concepto *evaluación para el aprendizaje*. De acuerdo con las orientaciones de ambas asociaciones, recogidas en Parette, Blum y Boeckmann (2009), las prácticas de evaluación para que sean efectivas deben: (a) ser significativas desde el punto de vista de la educación y del desarrollo de los niños; (b) utilizar la información que proporciona la evaluación para comprender y mejorar el aprendizaje; (c) recoger la información que sirve de base a la evaluación en contextos naturalistas, es decir, aquellos en los que tienen lugar las realizaciones de los alumnos; y (d) apoyarse en los datos recogidos a lo largo del tiempo.

Por su parte, la evaluación para el aprendizaje puede definirse como la “evaluación que tiene como prioridad en su diseño y en su práctica servir al propósito de promover el aprendizaje de los estudiantes” (Black, 2004, 10). Para que una evaluación pueda satisfacer ese propósito debe proporcionar una información que profesores y alumnos puedan utilizar a modo de retroalimentación para valorar lo que están haciendo y que modifique el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que están implicados. Es decir, para que la información que proporciona la evaluación sea “instruccionalmente aprovechable (...) debe indicar algo más que la diferencia entre el progreso actual y el progreso deseado (...)” y debe señalar también “qué tipo de actividades de enseñanza son las más aconsejables para mejorar las capacidades de los alumnos” (Wiliam, 2011, 11-12).

La necesidad de crear una herramienta de evaluación de la lectoescritura que desarrolle tanto la evaluación para el aprendizaje como las orientaciones de la evaluación en Educación Infantil de NAEYC y NAECSSDE hizo que el grupo de

investigación Evalfor (<http://www.evalfor.net/>), del que los autores del trabajo son miembros activos, pensara en el desarrollo de una nueva funcionalidad en el marco de la plataforma HEVAFOR (Herramienta de evaluación formativa<sup>3</sup>). Ésta se articula en dos sistemas: una aplicación móvil (Tablet) y una aplicación Web. El objetivo de la aplicación móvil (Tablet) es mostrar al docente los contenidos que debe evaluar en cada momento, facilitando las acciones de registro de observaciones del alumno, el objetivo es que el docente centre toda la atención en el alumnado. La captura de información en aula se realiza a través de una aplicación desarrollada para *tablets*, para su desarrollo se ha tenido en cuenta conceptos de usabilidad, simplicidad y facilidad de trabajo del docente. Esta plataforma web basada en la tecnología JAVA que crea un espacio colaborativo entre los docentes del mismo centro y permite que se realicen con agilidad las siguientes tareas:

1. Programación de aula: individual y compartida por el profesorado (tutores, de apoyo, especialistas, PT, logopeda).
  - a. Vinculada a los objetivos de etapa e indicadores o ítems definidos por el centro.
2. Registro de las actuaciones individuales o de grupo del alumnado en el aula o de manera diferida.
3. Estadísticas de cada alumno, de cada nivel/grupo y del Centro.
4. Informes de evaluación individualizados. Detectar puntos de refuerzo del aula.
5. Informes periódicos para padres.
6. Cuadro de mando integral del equipo directivo.

Por otro lado, la gestión y consulta de la información disponible, así como la programación de los momentos de cada día, se realiza a través de la plataforma web. Esta plataforma ofrece desde gráficas con el progreso del alumno, hasta la automatización de la generación de boletines informativos al final de cada periodo de evaluación. Así mismo, proporciona el acceso a los padres y madres que pueden conocer el estado de sus hijos e hijas y comunicarse con el docente. La captura de información en el aula se realiza con una aplicación desarrollada para *Android* disponible para un abanico muy amplio de *tablets*, en este desarrollo se ha hecho especial hincapié en la usabilidad, ya que su manejo no debe suponer ningún sobreesfuerzo para el docente. En este sentido, la

---

3 Cfr. <http://evaluacion.sesid.es> (Usuario: demodocente. Password: demodocente).

nueva funcionalidad de HEVAFOR permitirá que los profesores optimicen la enseñanza y la evaluación de la lectoescritura.

## Conclusiones

A tenor de la escasa mejora en los resultados comparados de las evaluaciones PIRLS y PISA, la puesta en marcha de las mejoras educativas debe implementarse no sólo desde el marco legislativo y curricular (Myrberg, 2007). Dos piezas claves son necesarias para abordar una profunda transformación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en España. Por un lado, se debe reflexionar sobre la formación continua del profesorado a través de modelos de aprendizaje que tomen en cuenta la experiencia previa de los docentes e incidan en el cambio de hábitos docentes a través de una evaluación más eficaz. Por otro, esta investigación apuesta por el desarrollo de instrumentos que faciliten al profesorado la labor de evaluación continua.

Nuestro proyecto, que concluirá a finales de 2014, ha abierto una nueva perspectiva en la mejora educativa a través de la colaboración entre la Universidad y la escuela (Darling-Hammond, 2000b). Fruto de esta colaboración hallamos tanto el diseño de una formación del profesorado adaptada a las necesidades de un entorno singular como el desarrollo de herramientas de evaluación. Ambos elementos son fruto del trabajo colaborativo y presenta una de las opciones más eficaces en la mejora de los hábitos docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Del mismo modo, la adopción de un enfoque de *evaluación para el aprendizaje* permite que las nuevas herramientas de evaluación faciliten la planificación docente de la lectoescritura, el *feedback* y la detección precoz de dificultades en el aprendizaje.

En conclusión, el eje de la mejora educativa se centra en el profesorado, ámbito secundario para la administración educativa, pero esencial para una mejora en las evaluaciones internacionales de PIRLS y PISA. No habrá mejoras sustanciales en estas pruebas internacionales hasta que no exista un plan de mejora de la enseñanza de la lectoescritura que privilegie la formación del profesorado y el desarrollo de herramientas útiles y rentables para su evaluación.

Este trabajo recoge un estudio en curso del que aún se están recogiendo y analizando resultados con nuevas versiones de la herramienta HEVAFOR. En este sentido, algunas de las afirmaciones realizadas a lo largo del mismo deben ser consideradas con un carácter provisional.

## Bibliografía

- EURYDICE/EACEA (2011): "Conocimientos y destrezas necesarias para la enseñanza de la lectura", in *La enseñanza de la lectura en Europa: contextos, políticas y prácticas*, Madrid, Ministerio de Educación/ Secretaría General Técnica, pp. 83-112
- ANDERS, P.L., HOFFMAN, J.V. & Duffy, G.G. (2000): "Teaching teachers to teach Reading: Paradigm shifts, persistent problems, and challenges" in M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson & R. Barr (eds.): *Handbook of Reading Research* (Vol. III). Mahwah, NJ, Erlbaum, pp. 719-724.
- BLACK, P. & al. (2004): "Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom", *Phi Delta Kappan*, n. 86(1), 4-17.
- BIANCAROSA, C. & SNOW, C.E. (2006): "Reading next—A vision for action and research in middle and high school literacy: A report to the Carnegie Corporation of New York". 2<sup>nd</sup> ed. Washington, DC, Alliance for Excellent Education.
- CAMPS, A. y RIBAS, T. (2000): *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*. Madrid: CIDE-MEC.
- CARMENA LÓPEZ, G. & al. (2002): *La enseñanza inicial de la lectura y la escritura en la Unión europea*. Madrid: CIDE-MEC.
- DARLING-HAMMOND, L. (1999): "Educating teachers: The academy's greatest failure or its most important future?" *Academe*, n. 85(1), pp. 26-33. <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/392> [Consultado el 21/10/2013]
- DARLING-HAMMOND, L. (2000a): "Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence". *Education Policy Analysis Archives*, n. 8.
- DARLING-HAMMOND, L. (2000b): *Studies of excellence in teacher education: preparation at the graduate level*. Washington, DC, American Association of Colleges for Teacher Education.
- IRA (2007): *Teaching Reading well: A synthesis of the International Reading Association's research on teacher preparation for reading instruction*, Newark, Delaware, IRA.
- JACOBS, L. (2012): "Assessment as consultation: Working with parents and teachers", *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, n. 11, pp. 257-271.
- JULIÀ I DINARÈS, T. (2010): *Encetar l'escriure: Per un aprenentatge lúdic i funcional de la llengua escrita*, Barcelona, Associació de Mestres Rosa Sensat.
- KOLB, A.Y. & KOLB, D.A. (2005): "Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education", *Academy of Management Learning & Education*, n. 4(2), pp. 193-212.
- LONIGAN, C. J. (2010): "Development, Assessment, and Promotion of Preliteracy Skills", *Early Education and Development*, n. 17(1), pp. 91-114.