

## GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN DE PRÁCTICAS DE ESCRITURA

**IMPORTANTE:** La tarea de escritura observada ha de consistir, necesariamente, en la composición, es decir, en la elaboración autónoma, de un texto.

Fecha(s) de observación: **Miércoles 22 de enero de 2014 // 16 a 17 horas**  
**Jueves 23 de enero de 2014 // de 12 a 13 horas**

Curso: **5º curso de Educación Primaria**

Duración de la tarea: **2 horas (una hora de dos días consecutivos)**

Breve descripción de la tarea de escritura observada: **Escritura de una carta**

Frecuencia (número de veces por mes) en que se realizan tareas de composición de textos en el aula:

A. Enfoque de la tarea de escritura		
	NO (marca)	SÍ (Indica cuál)
1) ¿El texto que compone el alumnado tiene un destinatario real? Entenderemos que <b>sí tiene un destinatario real</b> cuando la tarea implica que ese texto podría ser leído por personas del aula o ajenas a ella en situaciones reales de comunicación escrita.		<p>Sí. La profesora les indicó que el destinatario podía ser Anne Marie, una persona real que los niños conocieron cuando estuvo de profesora en su colegio y que ahora está de vuelta en su país. En este caso se da la situación real de comunicación (recepción de una carta) que leerá el destinatario.</p> <p>M: <i>-Tarea. No sé si recordáis a Anne Marie.</i> Ns: <i>-¡Sííííí!</i> M: <i>-Anne Marie está dando clases de español en América y, como sabéis, yo tengo contacto con ella. Podemos elaborar una carta sobre León para animar a sus alumnos a que vengan a León.</i></p> <p>La otra posibilidad era dirigir la carta a un superhéroe para pedirle ayuda en un problema. No hay destinatario real.</p> <p>M: <i>-La otra posibilidad es escribir a un superhéroe para pedirle que solucione un problema del cole, del país...</i> Niño: <i>-¡La crisis!</i> M: <i>-Que no me interesa ahora, piénsalo...</i></p>

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.

		<p>Al día siguiente, cuando retoman la labor de escribir la carta, y la M dice que va a recoger las cartas el lunes, un niño pregunta:  Niño: <i>-¿Pero no iba a ir a Batman?</i>  M: <i>-Hombre, yo a Batman no lo conozco, pero a Anne Marie sí, se las envió.</i></p> <p>En ambos casos, las cartas se leyeron al finalizar la segunda sesión.</p>
<p>2) ¿El texto que compone el alumnado tiene un propósito comunicativo explícito?  Entenderemos que <b>sí tiene un propósito comunicativo explícito</b> cuando el texto producido puede llegar a tener un uso comunicativo real (es decir, sirva para informar, expresar una queja, analizar un tema, enviar un mensaje, etc)</p>		<p>Sí:  En el caso de cartas dirigidas a Anne Marie (la persona real) el propósito era informar sobre la ciudad y provincia de León para convencer a sus alumnos (Anne Marie es profesora en Estados Unidos) de la conveniencia de viajar a León.  En el caso de cartas dirigidas al superhéroe, se trataba de informar sobre un problema que teníamos en León, o en España, para pedirle ayuda y que lo arreglara.</p>
<b>B. Ambiente de escritura en el aula</b>		
	NO (marca)	Sí (describe lo observado)
<p>3) ¿El/la profesor/a estimula al alumnado para que enfrente la composición del texto como una tarea compleja? ¿Cómo?  Entenderemos que <b>sí les estimula</b> cuando el docente plantea la tarea como un reto para el que es necesario aplicar conocimientos, poner en marcha habilidades y procesos, tomar decisiones complejas y gestionar adecuadamente el tiempo.  Para describir cómo lo hacen registraremos, de la forma más detallada posible, los diálogos que se producen.</p>		<p>No lo hace de una manera explícita, probablemente porque en esta clase es habitual escribir textos y ya dan por hecho que es una tarea compleja. No obstante: -La M recuerda, a lo largo de la producción del borrador, que todas esas cosas que estudian en lengua, lo del sujeto y el predicado, lo de los acentos, lo de sinónimos para evitar repeticiones, lo de los signos de interrogación, lo del punto y aparte para empezar otro párrafo, los conectores... todo eso, lo tienen que aplicar ahora, lo estudiamos para algo, para utilizarlo cuando escribimos, como ahora. De hecho cuando los niños van leyendo sus cartas y salen, lógicamente, expresiones repetidas, construcciones incorrectas, problemas de cohesión..., la M alude varias veces a estas cuestiones de aplicar conocimientos y remata diciendo:  M: <i>-A ver, lo que contáis me puede interesar más o menos, pero que gramaticalmente esté bien.</i></p> <p>Por otra parte, les va recordando a lo largo de las sesiones cómo van de tiempo. Así:</p>

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.

		<p>Después de unos minutos para que las parejas deciden a quién van a escribir, la M interviene:</p> <p>M: <i>-Ya habéis tenido tiempo suficiente para discutir, pero veo a poca gente escribir y el borrador tiene que quedar escrito hoy, porque mañana corregimos, se lo pasamos al compañero... vamos.</i></p> <p>Hacia la mitad de la segunda sesión, la M advierte:</p> <p>M: <i>-Tenemos que tener ya el borrador final y nos lo tiene que haber leído un compañero. Si no es así, no nos da tiempo.</i></p>
--	--	---

	NO (marca)	SÍ (describe lo observado)
<p>4) ¿El/la profesor/a promueve la interacción entre alumnos cuando se realiza la tarea de composición de texto? ¿Cómo?</p> <p>Entenderemos que <b>sí promueve la interacción cuando</b> anima a sus alumnos a hablar entre ellos para colaborar en la escritura y/o aprender de sus iguales. Para describir cómo lo hace registraremos, de la forma más detallada posible, las palabras o fórmulas que utiliza</p>		<p>Continuamente, por dos razones fundamentales:</p> <p>-Una porque para escribir el borrador deben hacerlo en parejas, poniéndose de acuerdo a quién van a escribir, qué le van a decir y cómo...</p> <p>-Dos, porque cada pareja tiene que pasar su borrador a otra pareja para que lean su escrito y aporten ideas, sugieran algún cambio..., indicaciones que deben incorporar los autores del borrador en su texto definitivo.</p> <p>Hacia la mitad de la segunda sesión, la M advierte:</p> <p>M: <i>-Tenemos que tener ya el borrador final y nos lo tiene que haber leído un compañero. Si no es así, no nos da tiempo.</i></p>

### C. Andamiaje

	NO (marca)	SÍ (describe lo observado)
<p>5) ¿Se establecen claramente cuáles son los propósitos de la composición del texto, sus destinatarios así como el tipo/género de texto que tienen que producir? ¿Cómo?</p> <p>Entenderemos que <b>sí se establecen cuando</b> el/la profesor/a explica a los alumnos las características del texto/género textual, para qué han de escribir el texto y a quién/es va dirigido o cuando son los propios alumnos los que de alguna manera lo señalan. Para describir cómo lo hace registraremos, de la forma más detallada posible,</p>		<p>Sí. Ver ítem 2, donde se recoge a quién pueden escribir y con qué motivos. La M les ha dado dos cartas (impresas en un mismo folio), las han leído y a continuación, ANTES de la producción del texto, desarrolla la siguiente secuencia:</p> <p>M: <i>-¿Qué son? Lo tenéis ahí (se refiere al epígrafe)</i></p> <p>Ns: <i>-Cartas</i></p> <p>M: <i>-La primera es diferente, lo dice ahí, es una... postal. ¿Cuándo enviamos la postal?</i></p>

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.

<p>las intervenciones del profesor/a y/o alumnos</p>	<p>Ns: <i>-Cuando vamos de viaje...</i>  M: <i>-Sí, aunque ahora con los móviles y los whatsApp ya casi no se envían. Veis, es más chiquitita (se refiere a que el texto es más corto, porque en la hoja impresa no viene la imagen de una postal como tal).</i>  Niño: <i>-Mi madre, cuando vamos de viaje, solo llama por teléfono.</i>  M: <i>-Claro. Y la segunda, ¿en qué se diferencia de la primera?</i>  Ns: <i>-No es de amigos..., es más formal...</i>  M: <i>-¿En qué os habéis fijado para diferenciarlas?</i>  Niño: <i>-Hablan de usted.</i>  Niña: <i>- Ponen quiénes son</i>  M: <i>-Utilizan un lengua no vulgar, utilizan un lenguaje formal (La M instruye sobre la carta, cómo ha variado hasta llegar al e-mail). Yo antes, veía a mis amigos y luego, cuando no los veía, les escribía cartas. Ahora ya está el...</i>  Ns: <i>-¡El whatsApp!</i>  M: <i>-¿Qué tienen en común las dos cartas?</i>  Ns: <i>-Las dos las escribe una persona.</i>  M (reconduce la respuesta): <i>Vale, las firma una persona, se firma la carta (y escribe en el encerado: firma).</i>  Ns: <i>-Dicen algo</i>  M (reconduce la respuesta): <i>Tienen algo que contar, es el cuerpo de la carta (y escribe en el encerado: contenido o cuerpo).</i>  Ns: <i>-Tienen fecha y lugar</i>  M: <i>-Muy bien (y lo escribe en el encerado).</i>  Niña: <i>-La persona a la que se dirige la carta.</i>  M (reconduce la respuesta): <i>Eso es, hay un saludo (y escribe en el encerado: saludo).</i>  Niña: <i>-Las dos suelen tener despedida.</i>  M: <i>-Las dos tienen despedida (y escribe en el encerado: despedida). Por lo tanto, siempre que escribamos una carta debe tener unas características que tiene que cumplir (y las repasa, siguiendo el esquema que ha ido escribiendo en el encerado): hay que poner el lugar y la fecha, el saludo a la persona a la que se la dirigimos, luego ya lo que queramos decir en la carta, la despedida, la firma y alguna carta puede llevar una posdata. Vamos a la teoría (y les da un folio con teoría y</i></p>
--	---

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.

	<p>ejemplos sobre las partes principales de todo tipo de carta). <i>Hasta ahora estáis viendo cómo es lo que vais a escribir, luego escribiréis.</i></p> <p>Va pidiendo a diferentes niños que lean la teoría que contiene el folio repartido, que contiene, además, un ejemplo de carta informal, en la que se señalan las diferentes partes de una carta: fecha y lugar, saludo, texto o cuerpo, despedida y firma.</p> <p>M (una vez leída la teoría): <i>En esa carta informal hay palabras y expresiones que os chocan porque son de un país de Latinoamérica. Pero sí que podemos ver las partes de la carta (y las va repasando mientras los niños lo miran en su hoja). La fecha, puede estar a la derecha o a la izquierda. Lo normal es que esté a la derecha. La siguiente te dice dirección o lugar. ¿Las tenéis localizadas? El saludo. ¿Qué es? Un saludo para saludar a quien va dirigida la carta.</i></p> <p>Así van leyendo toda la teoría contenida en el folio, al tiempo que la M instruye sobre puntuación (ver casilla 14) o vocabulario (ver casilla 18).</p> <p>M: <i>-Hasta aquí, ¿qué elementos tiene que tener vuestra carta? ¿qué no debe faltar en vuestra carta? (los niños repasan los elementos de corrido).</i></p> <p>Cuando los niños empiezan a elaborar el borrador por parejas, la M –que pasea entre las mesas y ve cómo están poniendo la fecha- reclama la atención colectiva para instruir sobre cómo poner la fecha y el lugar, cosa que ella hace en la pizarra:</p> <p>M (acaba de escribir en el encerado León, 22-1-2014): <i>- Se pone la fecha y el lugar de quien escribe.</i></p>
<p>6) ¿Los alumnos reciben retroalimentación (feedback) sobre el texto que han escrito? ¿Cómo? ¿Cuándo se recibe?</p> <p>Entenderemos que <b>sí reciben retroalimentación cuando</b> el/la profesor/a u otros compañeros comentan a los autores de los textos los aciertos y errores, los progresos apreciados, las estrategias utilizadas o no utilizadas.</p> <p>Para describir cómo lo hace registraremos, de la forma más detallada posible, las intervenciones del profesor/a y/o alumnos. Para señalar cuándo se recibe indicaremos si la explicación se proporciona durante o después de la producción del texto</p>	<p>DESPUÉS de escribir el borrador en parejas, pasárselo a otra pareja para que lo lea y le haga observaciones (ver casilla 7), y cuando quedan unos 15 minutos para acabar la sesión, interviene la M:</p> <p>M: <i>-Alguien de los que lo vayan a pasar ya a limpio, alguien que ya la ha terminado, ¿quiere leerla? Vamos a escuchar los demás, críticas constructivas, todas las ideas son válidas.</i></p> <p>1ª carta: Es una carta dirigida a Anne Marie, bien construida por la información que dan, pero no contiene todos los elementos trabajados:</p> <p>M: <i>-Bien, eso es el texto. ¿Y ahí acabáis?</i></p> <p>Niña: <i>-Falta la despedida</i></p> <p>Niña-autora: <i>-Y la firma.</i></p>

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.

	<p>2ª carta: Es una buena carta dirigida a Anne Marie. La M va destacando algunos aspectos y los niños intervienen a coro:  M: <i>Vamos a repasar. ¿Orden? Bueno, ¿no? ¿Se entiende? Sí, porque han ordenado lo que querían decirle. ¿Cumple la estructura de la carta? Sí... Me gusta vuestra carta.</i></p> <p>3ª carta: Es una carta dirigida a Supermán, en la que le cuentan que un monstruo va a destruir el colegio, por lo que le piden ayuda:  Niño (que lee): <i>-Tenemos una posdata (y la leen).</i>  M: <i>-A mí la carta como tal me gusta, pero hay muchas repeticiones de palabras: necesitamos, cuatro veces, gente, gente... ¿Qué tengo que hacer cuando repito mucho?... Los sinónimos, eso que estudiamos en lengua, ¿veis para qué sirve? Para que cuando escribamos usemos palabras diferentes y no repitamos. ¿Os ha gustado?</i>  Ns: <i>Síii.</i></p> <p>4ª carta: Es una carta dirigida a Anne Marie, normal, aceptable:  M: <i>-Está bien, está bien. Habéis dicho todos los monumentos de la ciudad.</i></p> <p>5ª carta: Es una carta dirigida a Anne Marie en la que se repasan los monumentos y museos, luego cosas divertidas y centros deportivos.  M: <i>-Cosas, cosas y cosas, es una palabra que no dice mucho, de cara a la expresión debéis buscar otra.</i></p> <p>6ª carta: Es una carta dirigida a Batman en la que le pide que eche a Rajoy y que le dé unas clases para que aprenda a pronunciar la ese.  M: <i>-Bien, pero tenéis que sustituir alguna palabra que tenéis repetida.</i></p> <p>7ª carta: Es una carta dirigida a Anne Marie en la que las niñas empiezan diciendo sus nombres:  M: <i>-No, vuestros nombres deben ir al final, es la firma. ¿De acuerdo? Cambiadlo. Sigue leyendo (la niña lee).</i>  M: <i>-Tenemos un pequeño problema, repetimos varias palabras. Por eso es imprescindible que lo leamos, para ver lo que repetimos y poder cambiarlo. (Y la M acaba elogiando la carta). Muy buena carta, genial.</i></p> <p>8ª carta: Es una carta dirigida a un superhéroe. La M les hace varias observaciones:  M: <i>-¿Cuántas veces han dicho Patricia y Lucía?... Esa a con hache... Modificar la carta, fíjate: hicimos, hicimos... ¿Para qué queréis los superpoderes? No se lo</i></p>
--	--

		<i>contáis. Ahí podéis ampliar más.</i>

**D. Aprendizaje y enseñanza de habilidades, procesos y estrategias de escritura**

*D. 1. Habilidades de escritura*

	NO (marca)	SÍ (describe lo observado)
<p>7) ¿El/la profesor/a aprovecha la tarea de escritura para instruir al alumnado sobre ortografía? ¿Cómo se produce la instrucción? ¿Cuándo se produce?</p> <p>Entenderemos que <b>sí instruye sobre ortografía cuando</b> proporciona información sobre las correspondencias fonema-grafía y/o con la normativa ortográfica incluyendo el uso de los signos de puntuación.</p> <p>Para describir cómo lo hace registraremos, de la forma más detallada posible, la intervención del/a profesor/a. Para señalar cuándo lo hace indicaremos si la información se proporciona antes, durante o después de la producción del texto</p>		<p>ANTES de la producción escrita, cuando está explicando las características y partes de una carta (ver casilla 12), una niña está leyendo en voz alta un ejemplo de una carta. Al llegar a un punto y aparte, la M instruye (o recuerda) los tipos de puntos y los relaciona con los párrafos:</p> <p>M: <i>-Si quiero cambiar de párrafo... punto y aparte.</i></p> <p>ANTES de la producción escrita, después de haber explicado teóricamente las partes de una carta, la M recuerda la necesidad de cuidar la ortografía del texto:</p> <p>M: <i>-Otra cosa importante, debo hacer borradores, reviso para no poner faltas de ortografía. ¿Las faltas de ortografía es algo que puedo corregir?</i></p> <p>Ns: <i>-Siiii</i></p> <p>M: <i>-Con un poco de ... atención.</i></p> <p>DURANTE la escritura del borrador, una niña levanta la mano para que la vea la M:</p> <p>M: <i>-¿Qué quieres, Luisa?</i></p> <p>Luisa: <i>-Que si superhéroe va junto o separado.</i></p> <p>M: <i>-Super es un prefijo...</i></p> <p>Niño: <i>-Luego va junto...</i></p>
<p>8) ¿El/la profesor/a aprovecha la tarea de escritura para instruir al alumnado sobre caligrafía? ¿Cómo se produce la instrucción? ¿Cuándo se produce?</p> <p>Entenderemos que <b>sí instruye sobre caligrafía cuando</b> da proporciona información sobre el trazado de las letras, la legibilidad del texto y/o la</p>		<p>Aunque no es exactamente caligrafía, lo incluyo aquí porque compete a <u>aspectos formales</u>:</p> <p>M: <i>-Está bien la carta, pero deberíais dejar más margen.</i></p>

**Comentado [ML1]:** Quizás habría que incluirlo en el ítem

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.

<p>limpieza de la producción. Para describir cómo lo hace registraremos, de la forma más detallada posible, la intervención del/a profesor/a. Para señalar cuándo lo hace indicaremos si la información se proporciona antes, durante o después de la producción del texto</p>	<p>El siguiente comentario, dirigido por un niño a la compañera con la que está trabajando en la carta, deja ver que los niños saben que deben cuidar la caligrafía, <i>-Tú escribes, que tienes mejor letra.</i></p>
<p>9) ¿El/la profesor/a aprovecha la tarea de escritura para instruir al alumnado sobre construcción de oraciones? ¿Cómo se produce la instrucción? ¿Cuándo se produce? Entenderemos que <b>sí instruye sobre construcción de oraciones cuando</b> proporciona información sobre cómo combinar oraciones simples para formar oraciones más complejas y/o sobre el uso de conectores. Para describir cómo lo hace registraremos, de la forma más detallada posible, la intervención del/a profesor/a. Para señalar cuándo lo hace indicaremos si la información se proporciona antes, durante o después de la producción del texto</p>	<p>DURANTE la escritura del borrador, la M les anima en dos ocasiones a utilizar conectores y enumera alguno de ellos. En la segunda sesión, nada más entrar, los niños sacan los borradores que han hecho de deberes y preguntan acerca del soporte en que deben entregar la carta: <i>Ns: -¿El folio blanco o en cuadrícula? M: -Opciones de presentármelo: a mano o informático, en algunos trabajos les dejo que me lo entreguen a ordenador (se lo aclara a la observadora) porque les gusta mucho. Tanto a ordenador como a mano, quiero que..., ya estás entregando un trabajo, ya habéis hecho un borrador, ya lo ha corregido el compañero, con puntos, cada idea en párrafos diferentes, o utilizo conectores -y, o, pero- o pongo un punto y estructuro la frase... Todo eso que hemos estudiado en Lengua, para qué sirve el sujeto y el predicado...</i></p>
<p>10) ¿El/la profesor/a aprovecha la tarea de escritura para instruir al alumnado sobre composición de párrafos? ¿Cómo se produce la instrucción? ¿Cuándo se produce? Entenderemos que <b>sí instruye sobre composición de párrafos cuando</b> proporciona información sobre cómo se distribuyen las ideas en párrafos. Para describir cómo lo hace registraremos, de la forma más detallada posible, la intervención del/a profesor/a. Para señalar cuándo lo hace indicaremos si la información se proporciona antes, durante o después de la producción del texto</p>	<p>(Ver ítem 7)</p>
<p>11) ¿El/la profesor/a aprovecha la tarea de escritura para instruir al alumnado sobre vocabulario? ¿Cómo se produce la instrucción? ¿Cuándo se produce? Entenderemos que <b>sí instruye sobre vocabulario cuando</b> proporciona información sobre el léxico que debe incluir el texto que los alumnos tienen que escribir Para describir cómo lo hace registraremos, de la forma más detallada posible,</p>	<p>ANTES de la producción escrita, cuando está explicando las características y partes de una carta, los niños van leyendo a petición de la M teoría acerca de las partes de una carta (que les ha proporcionado la M en un folio). Aparece la expresión "la firma: en tu puño y letra..." <i>M: -¿Qué significa de tu puño y letra? Ns: -Que tienes que firmar tú, con el boli, no con el ordenador.</i></p>

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.



<p>la intervención del/a profesor/a. Para señalar cuándo lo hace indicaremos si la información se proporciona antes, durante o después de la producción del texto</p>		<p>M: -Y alguien me preguntó antes, ¿no hay posdata? Juan, leelo, lo que pone de la posdata.</p> <p>ANTES de la producción escrita, después de haber explicado teóricamente las partes de una carta, la M hace una reflexión-repaso (porque lo han trabajado en otro tipo de textos) sobre vocabulario:</p> <p>M: -Si utilizamos un vocabulario formal, marcamos... distancia, no tenemos confianza; si utilizamos un vocabulario informal, indicamos... cercanía.</p> <p>La M les pide que se fijen en un recuadro del folio que les ha repartido que contiene distintas expresiones para saludar y para despedirse:</p> <p>M: -Otra cosa que vemos ahí, diferentes tipos de saludo para que tengáis donde elegir. Y también las tenéis en inglés, porque sabéis que Fulanita [profesora de inglés] quiere que también sepáis escribir una carta en inglés.</p> <p>En otro momento, la M explica el significado de Superman en castellano a unos niños que han decidido escribir a este superhéroe.</p> <p>DESPUÉS de la producción del borrador, cuando los niños leen en voz alta sus cartas, la M hace numerosas observaciones sobre la necesidad de no repetir palabras, de conocer sinónimos</p>
<p><i>D. 2. Procesos de escritura</i></p>		
	<p>NO (marca)</p>	<p>SÍ (describe la evidencia observada - cómo y cuándo se hace)</p>
<p>12) ¿Se desarrolla el proceso de <b>planificación</b> del texto? ¿Cómo? El proceso de planificación consiste en los siguientes subprocesos: a. Analizar el problema retórico (el tema, los destinatarios y sus exigencias, objetivos); b. Localizar información; c. Situarse frente a las características del género y tipo de texto; d. Generar las ideas del texto y/o d. Organizarlas (por ejemplo, elaborando esquemas, mapas conceptuales individuales o colectivos). Entenderemos que <b>sí se desarrolla cuando</b> el/la profesor/a instruye u orienta al alumnado sobre qué y cómo planificar y/o cuando el alumnado lo haga autónomamente.</p>		<p>Nada más entrar en la clase, y como manera de activar conocimientos previos, la M recuerda qué tipo de textos han estado trabajando para iniciar, en este momento, otro:</p> <p>M: -¿Qué trabajamos en la sesión anterior? Niños: -¡El diálogo! M: -¿Dónde lo metíamos? Ns: -En los cuentos, en las historias... M: -Muy bien, por si un día nos dan el Nobel...</p> <p>A continuación informa al alumnado de que la observadora (dice su nombre) va</p>

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.

<p>Para describir cómo se desarrolla señalaremos cuáles de los subprocesos arriba descritos se llevan a cabo registrando, de la forma más detallada posible, las intervenciones y acciones del/a profesor/a y de los alumnos.</p>		<p>a ver cómo trabajan la carta. Les pide que se coloquen en parejas, como mucho un grupo de 3 y les pregunta qué tipo de textos habían dado. Los niños contestan a coro que el diálogo y la descripción (da pinceladas de estos tipos de textos):</p> <p>M: <i>Hoy veremos textos informativos. ¿Para qué servirán, como la propia palabra indica?</i>  Ns: <i>-Para informar.</i>  M: <i>-¿De qué me tienen que informar, de qué me pueden informar?</i>  Ns: <i>-De lo que pasa..., de un accidente..., de un concierto...</i>  M: <i>-¿Qué textos pueden ser informativos, dónde puedo encontrar textos informativos?</i>  Ns: <i>-Las cartas..., los periódicos.</i>  M: <i>-Muy bien, las cartas. Bien, nos vamos a poner por parejas y un trío (espera a que los niños se coloquen). Os voy a dar dos cartas y las vamos a leer ahora por parejas, las vamos a leer en alto (reparte los textos que lleva impresos: en una cara, hay dos cartas, una es entre amigas, una está de viaje y le envía una postal-carta; la otra es formal, dirigida al director de un colegio; un grupo de alumnos pide permiso para realizar "La Feria de las Pulgas").</i></p>
<p>13) ¿Se desarrolla el proceso de <b>textualización</b>? ¿Cómo?  El proceso de textualización consiste en dar forma discursiva al conglomerado de planes, objetivos, conocimientos, etc. generados por el escritor en respuesta a la situación retórica. Ello implica los siguientes subprocesos: a. Codificar el texto y b. adaptar la producción a los requerimientos de la lengua escrita y del género y tipo de texto.  Entenderemos que <b>sí se desarrolla cuando</b> se realiza un borrador y se tienen presentes las características del género discursivo y del tipo de texto, ya sea como consecuencia de la instrucción y/o orientación del/a profesor/a, ya sea de forma autónoma.  Para describir cómo se desarrolla señalaremos cuáles de los subprocesos arriba descritos se llevan a cabo registrando, de la forma más detallada posible, las intervenciones y acciones del/a profesor/a y de los alumnos.</p>		<p>Hay proceso de textualización porque:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Se realiza un borrador en cuya realización se tienen en cuenta las características de la carta, vistas de forma teórica.</li> <li>-Ese borrador debe leerlo otro compañero para que le indique qué aspectos puede mejorar.</li> <li>-Esos aspectos mejorables se incorporan al escrito</li> </ul> <p>Además se desarrolla proceso de textualización puesto que la M insiste en cómo poner la fecha y presta otro tipo de ayudas mientras escriben el borrador:  M: <i>-¿Por qué le dirías a una niña americana que deben venir a León?</i></p>
<p>14) ¿Se desarrolla el proceso de <b>revisión</b> del texto? ¿Cómo?  El proceso de revisión consiste en los siguientes subprocesos: a. evaluar el</p>		<p>Hay una revisión por parte de otros compañeros: cuando acaban de escribir el borrador, se lo dan a otra pareja cercana, que les sugiere cambios o les dice que</p>

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.

<p>texto producido para comprobar hasta qué punto se corresponde con lo planificado y b. hacer los cambios pertinentes.</p> <p>Entenderemos que <b>sí se desarrolla cuando</b>, como consecuencia de la instrucción u orientación del/a profesor/a o por propia iniciativa, el alumnado verifica si se han tenido en cuenta los destinatarios, propósitos de escritura, género discursivo, el tipo textual, y si el texto es apto para una lectura fluida, rehaciéndolo para mejorarlo cuando sea necesario.</p> <p>Para describir cómo se desarrolla señalaremos cuáles de los subprocesos arriba descritos se llevan a cabo registrando, de la forma más detallada posible, las intervenciones y acciones del/a profesor/a y de los alumnos.</p>		<p>le parece bien como está. Una niña acaba de leer el borrador producido por otra pareja:</p> <p>Niña A: <i>Yo le contaría otra cosa. Y después de religioso no sé qué no sé cuántos, ¿qué ponéis, punto o coma?</i></p> <p>Niña B: <i>Punto.</i></p> <p>Niña A: <i>Es que ponéis muchos punto, punto... Yo pondría alguna coma.</i></p> <p>Devuelven el borrador a sus autores y estos comentan para corregir:</p> <p>B: <i>-Mejor no hablamos de la tortilla y hablamos de la Cabalgata de Reyes. Cambia puntos por comas.</i></p> <p>Hay un proceso de revisión final (ver casilla 13), cuando las cartas se leen en voz alta y la M y el conjunto de la clase hacen observaciones para mejorarlas.</p>
<p>15) ¿Se plantea el proceso de <b>edición</b> del texto (cerrar la revisión y preparar el texto para su uso final)? ¿Cómo?</p> <p>El proceso de edición consiste en preparar el texto para su uso final.</p> <p>Entenderemos que <b>sí se plantea cuando</b> el alumnado produce una versión del texto que incluye todos los cambios y mejoras realizados durante el proceso de revisión y queda preparado para su uso final.</p> <p>Para describir cómo se desarrolla registraremos, de la forma más detallada posible, las intervenciones y acciones del/a profesor/a y de los alumnos.</p>		<p>En la segunda sesión, nada más entrar, los niños sacan los borradores que han hecho de deberes y preguntan acerca del soporte en que deben entregar la carta:</p> <p>Ns: <i>-¿El folio blanco o en cuadrícula?</i></p> <p>M: <i>-Opciones de presentármelo: a mano o informático, en algunos trabajo les dejo que me lo entreguen a ordenador (se lo aclara a la observadora) porque les gusta mucho. Tanto a ordenador como a mano, quiero que..., ya estáis entregando un trabajo, ya habéis hecho un borrador, ya lo ha corregido el compañero, con puntos, cada idea en párrafos diferentes, o utilizo conectores -y, o, pero- o pongo un punto y estructura la frase... Todo eso que hemos estudiado en Lengua, para qué sirve el sujeto y el predicado...</i></p> <p>La M vuelve a repasar las partes de la carta para que nadie se confunda en el texto definitivo y les pone la fecha de entrega:</p> <p>M: <i>-No quiero cartas mal escritas, que me ocupen esto (gesto de poco). Que os conozco. El lunes recojo, es día de entrega. Las que nos gusten las colgamos en nuestra página del cole. Escribimos, a trabajar.</i></p>
<p><b>E. Conexión con tareas de lectura</b></p>		
	<p>NO (marcar)</p>	<p>SÍ (describe la evidencia observada - cómo y cuándo se hace)</p>
<p>16) ¿El/la profesor/a promueve que los alumnos accedan a información adicional –diccionarios, enciclopedias, libros, periódicos...- para producir el texto? ¿Qué recursos de información aparecen?</p>		<p>Hay lectura de dos folios que la M reparte:</p> <p>-Uno contiene dos modelos de carta. Se utilizan para activar conocimientos previos.</p>

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.

<p>Entenderemos que <b>sí lo promueve</b> cuando los alumnos tienen que leer para escribir.</p> <p>Explicaremos en qué consiste esa lectura (por ejemplo, consulta de libros de referencia en biblioteca) y señalaremos cuándo lo deben realizar los alumnos</p>	<p>-Otro contiene información sobre las partes principales de todo tipo de carta. Hay un ejemplo de carta informal, se van señalando sus partes, describiéndolas y poniendo más ejemplos de esas partes. También incluye diferentes expresiones que pueden servir de saludo y despedida así como frases para comenzar el cuerpo de la carta, tanto en español como en inglés.</p> <p>El alumnado las lee ANTES de escribir y las pueden consultar MIENTRAS escriben.</p> <p>También hay una tarea de lectura después de producir el texto y antes de editarlo: leen en voz alta las cartas que han escrito.</p>
--	---

Observación realizada por M<sup>a</sup> Teresa Llamazares Prieto, profesora del área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UNIVERSIDAD DE LEÓN.