

FaHCE
FACULTAD DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Trabajo Final de Integración

Especialización en Escritura y Alfabetización

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

***LA CONFORMACIÓN Y USO DEL ESPACIO
ALFABETIZADOR EN UN AULA DE 5 AÑOS***

Alumna: Lucía Soria

Directora: Yamila Wallace

Montevideo, Uruguay

Noviembre 2021

Agradecimientos

A mi directora Yamila Wallace, por su comprensión, acompañamiento y generosidad para compartir sus conocimientos.

A mi colega Adriana Burgos, por estar siempre dispuesta a colaborar brindando tan generosamente información sobre sus prácticas.

Al equipo director de la escuela N°167 "Libertador Simón Bolívar" por abrirme las puertas de la institución en un año tan particular.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
FORMULACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA ABORDADO	5
Justificación.....	5
Formulación del problema y preguntas.....	6
Objetivos	7
MARCO TEÓRICO	8
Alfabetización	8
El rol de la escuela	10
Ambiente alfabetizador.....	11
Escrituras que conforman el ambiente alfabetizador	12
El nombre propio y su presencia en el ambiente alfabetizador	14
Contextualización	18
Corpus: selección y análisis	18
Fotografías	19
Entrevistas	21
RESULTADOS	22
Breve descripción del aula	22
Análisis de datos	22
Análisis de textos presentes en el aula.....	27
Expositores de textos.....	27
Textos relacionados con la biblioteca de aula.....	34
Textos de uso cotidiano	38
Cambios y permanencias	46
Procesos de familiarización.....	48
CONCLUSIONES	49
ANEXO	53
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo nos proponemos analizar *la conformación y uso del espacio alfabetizador en un aula de 5 años* en tres períodos diferentes del año escolar.

Durante el año los docentes desarrollan diversos proyectos, secuencias y unidades de trabajo donde se dan distintas situaciones didácticas que intentan resguardar, en la escuela, el sentido que las prácticas de la oralidad, la lectura y la escritura tienen en la vida social. Las huellas que quedan en el aula de estas propuestas de enseñanza (tarjetas, fichas, carteles, etc.) que se mantienen y circulan en la vida cotidiana de la clase van conformando un ambiente alfabetizador, constituyéndose en valiosas fuentes de información, en tanto “promueven experiencias cotidianas de reconocimiento o interpretación, de copia o de búsqueda -en ellas- de la información que los niños requieren para producir nuevas escrituras” (Castedo, Cuter, Torres y Kuperman, 2015:19).

Nos detendremos en el análisis constitutivo del ambiente alfabetizador, distinguiendo los elementos que lo conforman, las razones de las modificaciones y/o permanencias de dichos elementos y la indagación de algunos aspectos del uso pedagógico racional que el docente realiza del mismo en situaciones de enseñanza desarrolladas en el aula.

El propósito que nos planteamos en este trabajo es contribuir a las miradas reflexivas sobre la importancia de la planificación y uso de un espacio alfabetizado, evidenciando elementos y prácticas que intentan reproducir en la escuela el sentido que tienen en la vida social, favoreciendo así que los niños¹ tomen contacto con la lengua escrita y los problemas que desafían sus posibilidades conceptuales acerca de qué representa la escritura y cómo lo representa.

¹ Utilizamos los términos “niños y/o alumnos” para referirnos a “niños y niñas / alumnos y alumnas”. La forma masculina se debe a que estos términos son utilizados frecuentemente y la repetición de la fórmula “niños y niñas / alumnos y alumnas” podría resultar cansadora para el lector. Nos posicionamos en el uso del término prescindiendo de cualquier interpretación sexista.

FORMULACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA ABORDADO

Justificación

Teniendo en cuenta que el entorno del niño tiene un rol determinante en el proceso de alfabetización, que no todos los niños cuentan con las mismas posibilidades sociales y culturales de acceso a la cultura escrita, que no solo se necesita acceder a diversos materiales escritos sino también convivir con usuarios de textos que den sentido a las acciones específicas que se desarrollan en la cultura letrada y que la introducción de los niños pequeños en las prácticas letradas propias de la cultura escrita depende, en gran medida, de las oportunidades que tengan de acercarse a estas, hemos considerado interesante abordar para este trabajo final integrador el papel que cumple la escuela para achicar esa brecha entre alumnos de contextos favorables y no favorables a través de la *conformación y uso reflexivo de ambientes alfabetizadores*.

En otras palabras, nos interesa analizar qué elementos de las prácticas sociales de lectura y escritura toma la escuela para realizar un trabajo pedagógico racional y así reducir la diferencia que se puede dar entre niños de un mismo grupo escolar que tienen diferentes oportunidades de acercamiento a la cultura escrita

El tema planteado tiene dos componentes básicos: por un lado la conformación del ambiente alfabetizador, ya que como lo plantean Kaufman y Lerner (2015), “asumir los actos de lectura y escritura como eje de la enseñanza implica también acordar un lugar importante a aquello que es leído o escrito, es decir a los objetos culturales que forman parte indisoluble de esos actos: los textos” (p.9); y por otro lado, las interacciones que se dan dentro del aula entre los diferentes integrantes del grupo y los elementos que constituyen dicho espacio ya que, como lo plantean las mismas autoras, “la lectura y la escritura aparecen siempre insertas en las relaciones con las otras personas”. Estos dos componentes tienen por cometido reducir la brecha provocada por las diferencias en cantidad y calidad de situaciones alfabetizadoras entre niños provenientes de diferentes hogares, a lo que algunos autores llaman

proceso de familiarización.

Siendo más específicas, nuestro interés reside en analizar la conformación y el uso de espacios alfabetizados en un aula donde los alumnos no leen y escriben de forma convencional, en tanto este uso promovido por el docente contribuye a diferentes aproximaciones, por parte de los niños, a las prácticas de lectura y escritura en el contexto escolar.

Es así que este análisis de las escrituras expuestas en el aula nos permitirá identificar la función y el sentido que las mismas tienen dentro del espacio alfabetizador, evidenciando el valor que ellas adquieren en las prácticas de lectura y escritura que los alumnos realizan por sí mismos, pensadas desde una perspectiva constructivista, es decir desde las relaciones que los niños establecen entre la información que estos textos pueden llegar a proporcionarles, lo que ya saben y lo que necesitan aprender.

Formulación del problema y preguntas

En este trabajo se busca conocer la conformación de un ambiente alfabetizador en un aula de 5 años para poder identificar y analizar los elementos de las prácticas sociales de lectura y escritura que toma la escuela para realizar un trabajo pedagógico racional y así reducir la brecha que se puede dar entre niños que han realizado diferentes procesos de familiarización con la cultura escrita.

Teniendo en cuenta estos aspectos, nos preguntamos:

- ¿Cómo está conformado el ambiente alfabetizador en esta aula?
- ¿Cómo hizo el docente para indagar los procesos de familiarización de los alumnos?
- ¿Cómo piensa un espacio alfabetizador el docente? ¿Qué aspectos prevé para su conformación? ¿Y para su renovación? ¿Los alumnos participan activamente en su conformación?
- ¿Qué prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura dan cuenta de un uso reflexivo del ambiente alfabetizador?

Para dar respuesta a estos interrogantes, nos propusimos fotografiar el ambiente alfabetizador de un aula de 5 años de Nivel inicial de la escuela N°167 “Libertador

Simón Bolívar”, ubicada en Shangrilá, Departamento de Canelones, Uruguay. El análisis se focalizó en visualizar las diferentes escrituras que conforman el espacio alfabetizador y permitan advertir aquellas escrituras que se sostienen y las que se modifican en un periodo de tres meses. También, entrevistamos a la docente de esa aula con el propósito de indagar acerca de los criterios considerados para su conformación y sobre el uso que promueve del ambiente alfabetizador en las propuestas de lectura y escritura que implementa en el aula.

Objetivos

- Describir los elementos que conforman el ambiente alfabetizador en una sala donde los alumnos están en proceso de adquisición de la escritura y la lectura.
- Reflexionar acerca de las oportunidades que los textos expuestos en un aula le proporcionan a los niños y niñas para avanzar en el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito y del sistema de escritura.
- Indagar las estrategias y decisiones tomadas por el docente a la hora de construir un ambiente alfabetizado.

MARCO TEÓRICO

Alfabetización

La concepción de alfabetización ha variado con el tiempo. Hace muchos años, para ser una persona alfabetizada bastaba con demostrar capacidad para firmar un documento, luego fue necesario saber leer y escribir. En la actualidad, varios autores coinciden en afirmar que no es un concepto fácil de definir, quizás por su característica dinámica. En las próximas líneas nos proponemos plantear aspectos del concepto 'alfabetización' que consideramos importantes y en los que sostendremos nuestro trabajo final integrador.

El primer aspecto a plantear es que la alfabetización es un proceso que dura toda la vida, por lo tanto, comienza antes de ingresar a la escuela y no finaliza con la culminación de los estudios formales. Durante ese proceso el individuo adquiere un conjunto de conocimientos que, en parte, dependen del medio socio cultural en el que esté inmerso. En este sentido la Unesco, en su página web, le atribuye al proceso de alfabetización un "efecto multiplicador", involucrando implícitamente el rol que las relaciones sociales cumplen en dicho proceso y afirmando el papel determinante que, el proceso de alfabetización, tiene en el desarrollo de las sociedades. Cabe aclarar que si bien compartimos que la alfabetización incide en el desarrollo de las sociedades no se le puede atribuir una responsabilidad exclusiva al medio socio cultural, sino hay otros factores de igual importancia como la disponibilidad y el acceso a textos y mediadores de esos textos, es decir, mediadores de la cultura escrita (Kalman, 2003). Además, subrayamos la dimensión social en los usos que los sujetos hacen del lenguaje y de allí la diversidad de juicios de valor que cada persona le adjudica a determinadas prácticas de lectura y escritura (Guidali Leunda, M. N. 2021). En este sentido, Ferreiro ejemplifica: "La cultura campesina exige conocimientos diferentes a la cultura ciudadana. Un campesino trasladado violentamente a la ciudad aparece como un minusválido, tanto como lo sería un habitante de la ciudad trasladado violentamente al campo" (2004; 177). Si bien coincidimos con lo expuesto, es necesario aclarar que el mundo globalizado ha elevado el nivel de exigencia al interrelacionar sociedades y culturas, ahora no alcanza con desenvolverse en una

cultura urbana o en una cultura rural, por ejemplo, la sociedad globalizada pone en situación de carencia a todo aquel que no maneje los sistemas simbólicos de uso social; por lo tanto, como dice Ferreiro (2004), el derecho a la alfabetización no puede plantearse como una necesidad individual sino como una necesidad social, una necesidad que no surge en la escuela pero que la escuela debe atender y que implica una acción mutua entre las exigencias sociales y las capacidades individuales.

Volviendo a la idea de alfabetización como proceso permanente y centrándonos en la lectura y la escritura, es interesante recordar que hace años en educación inicial se decía que no se podía enseñar a leer ni escribir, que no había que caer en una escolarización temprana de los niños. Incluso cuando se hacía alguna actividad, era mejor mantenerla en privado. Kaufman, en la introducción del libro *Alfabetización temprana... ¿y después?*, plantea el debate que existió durante mucho tiempo sobre si la alfabetización era o no un tema relativo al nivel inicial, haciendo alusión a las investigaciones psicogenéticas de Ferreiro y a la brecha que la ausencia de situaciones alfabetizadoras puede instalar entre niños y niñas de hogares lectores y escritores, y niños y niñas de sectores desfavorecidos.

En nuestros países, en los que la injusta distribución de bienes materiales y culturales es tan notoria, la ausencia de situaciones alfabetizadoras escolares a edades tempranas no hace más que ampliar la brecha existente entre los niños en cuyos hogares la lectura y la escritura son actividades permanentes y aquellos de sectores desfavorecidos que, además de no vivir en un ambiente alfabetizador en lo referente a prácticas y materiales de lectura, ni siquiera cuentan con informantes idóneos en el caso de que surgiera alguna inquietud.

(Kaufman, 1998; p46)

Es por esta razón que la escuela tiene un rol trascendente al brindar oportunidades de experiencias sistemáticamente planificadas, haciendo que los más carenciados (culturalmente) reciban lo que necesitan y eleven su estado de conocimiento.

No se trata de que los niños en el nivel inicial deban llegar al nivel alfabético, sino que se trata de que tengan muchas y variadas experiencias con la cultura escrita, que les permitan actuar como constructores de conocimiento, reconstruyendo el sistema de escritura desde las ideas que ellos tienen acerca de lo que la escritura representa. Por lo tanto, cuanto más temprano el niño inicie el contacto con los textos, más tiempo tendrá para comprender aspectos del sistema de escritura y del lenguaje escrito. Este proceso de apropiación implica, para la perspectiva constructivista, una mirada

profunda de las diferentes hipótesis que plantean los niños para que el docente pueda realizar intervenciones que favorezcan avances en dicho proceso, lo que supone entonces, un “acercamiento entre las intervenciones del docente a las conceptualizaciones del alumno” (Kaufman y Lerner, 2015).

El rol de la escuela

Como ya mencionamos en el punto anterior, el proceso de alfabetización no comienza en la escuela, los niños no esperan a estar frente a un docente para comenzar a construir sus ideas acerca de cómo funciona el lenguaje escrito, entre otras cosas porque la escritura no surge a partir de objetivos pedagógicos, sino que surge a partir de prácticas sociales y culturales en las que estamos inmersos desde el momento en que nacemos. Esto no le quita protagonismo a la escuela, por el contrario, sigue siendo la institución responsable de brindar las condiciones necesarias que garanticen el acceso a los aprendizajes, sin ignorar, claro está, que los niños cuando ingresan a la educación formal ya han vivido experiencias que les han permitido construir diferentes nociones sobre diferentes conceptos.

A partir de estas diferencias en los procesos de familiarización de los niños es donde la escuela debe asumir su importante rol, trabajando para achicar la brecha que se da entre los chicos provenientes de hogares donde la lectura y la escritura son actividades permanentes, y los niños provenientes de hogares de contextos culturalmente desfavorecidos. La pregunta es ¿cómo?, precisamente ¿cómo la escuela puede achicar esta brecha?

En este sentido, Nemirovsky plantea:

...es absolutamente imprescindible que la escuela se constituya en un ambiente alfabetizador para que, al menos mientras los estudiantes estén en ese entorno, puedan encontrar en su interior condiciones equivalentes a las que existen en los medios sociales favorables para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura

(Nemirovsky, 2009; 3)

Ambiente alfabetizador

La idea de espacio o ambiente alfabetizador la comenzó a promover la Teoría de alfabetización del Lenguaje Integral o Whole Language, sosteniendo la necesidad de inmersión del alumno en un contexto alfabetizado donde se pueda interactuar y construir sentido. Luego, la perspectiva Constructivista tomó esta idea y subrayó la necesidad de la intervención docente, *poniendo en uso* esas escrituras que conforman el ambiente alfabetizador, marcando así una de las diferencias más significativas entre ambas teorías de la alfabetización.

Pero antes de continuar avanzando con el sentido y uso del ambiente alfabetizador desde la perspectiva Constructivista, -perspectiva que adoptamos- es importante aclarar de qué estamos hablando cuando decimos *ambiente alfabetizador*.

Un ambiente alfabetizador se refiere a un espacio físico en el que se está en contacto con diferentes tipos de textos y con actividades que ayudan a explorar, descubrir y construir conocimientos en torno al lenguaje. Se requiere, por lo tanto, no solo de materiales sino también de usuarios calificados que puedan hacer evidente el uso social de los textos. Este espacio no es exclusivo de la escuela, se da en mayor o menor medida en otros ambientes como el familiar, pero es la escuela, como ya lo planteamos anteriormente, la que no debe fallar en su conformación y uso, para, entre otras cosas, achicar la brecha que se da en los ambientes alfabetizadores de las diferentes familias.

Como vemos, esta noción de ambiente alfabetizador toma la idea del Lenguaje Integral en cuanto a crear un ambiente rico y estimulante, donde predominen diferentes textos, haciendo referencia al acceso a lo material. Pero también toma la idea de la perspectiva Constructivista que va más allá de un lugar donde se facilita material impreso y avanza a una noción de ambiente alfabetizador que destaca las interacciones que se dan entre los niños, y entre los niños y el adulto con los materiales escritos y su función social, donde la intervención sistemática del docente le permita, a los alumnos, actuar como constructores de conocimiento y así comprender el funcionamiento del sistema de escritura y aprender el lenguaje que se escribe desde las ideas que ellos tienen acerca de lo que la escritura representa.

Nemirovsky (2009) plantea que “aunque en toda escuela hay textos y personas que los usan, sin embargo, no siempre diríamos que es un ambiente propiamente alfabetizador”. Las preguntas serían entonces, ¿cómo se conforma un ambiente donde los objetos y modos de actuar propios de la cultura escrita estén presentes

diariamente en la escuela? ¿Cuáles son esos objetos y modos de actuar?

Cuando decimos *objetos propios de la cultura letrada* nos estamos refiriendo a los textos que se usan socialmente, por ejemplo libros, revistas, folletos, afiches, periódicos, etc., es decir, documentos de todo tipo con características diversas por el contenido que comunican, el contexto de producción y circulación. Cuando decimos *modos de actuar* nos estamos refiriendo a las conductas de las personas que en su cotidianidad y de forma fluida y habitual hacen uso de los objetos propios de la cultura escrita.

Ya expusimos sobre la necesidad de acceder a textos y la de interactuar con usuarios de los mismos. Ahora nos referiremos al *espacio físico a alfabetizar*, y en este sentido Nemirovsky (2009) realiza una clasificación distinguiendo diferentes zonas, entre ellas la recepción, los pasillos, la biblioteca de la escuela y el aula. Claro está que esto depende de la infraestructura de cada institución, ya que por ejemplo, hay locales que no cuentan con una recepción sino un patio abierto o galerías exteriores. En todo caso, consideramos que la idea es reconocer los espacios con los que cada institución cuenta y en base al uso que se haga de ellos proponer diferentes textos para conformar un ambiente alfabetizador.

Más allá de las diferencias en las características del espacio físico de cada institución, resulta indiscutible la función alfabetizadora de la escuela, y principalmente del aula, ese espacio compartido por alumnos de una determinada edad y docentes con una determinada formación y experiencia, donde la presencia de textos e informantes idóneos favorecen avances en los procesos de alfabetización de los estudiantes.

Teniendo en cuenta todos estos elementos, la escuela debería reflexionar y planificar cada uno de sus espacios para que realmente se constituyan en ambientes alfabetizadores, donde leer y escribir sea una invitación atractiva para todos desde el momento que se ingresa a la institución.

Escrituras que conforman el ambiente alfabetizador

Desde las primeras semanas de clase los docentes deberían pensar, planificar y organizar junto a sus estudiantes los diferentes sectores y materiales impresos expuestos en las paredes del aula, para que, como lo plantean Cuter y Kuperman (2011), los niños estén inmersos en un contexto de escrituras, sepan qué dicen y para qué sirven, y así poder usar esas escrituras como fuentes de información seguras, es

decir, para recurrir a ellas o evocarlas a la hora de escribir y así generar una creciente autonomía en su proceso lector y escritor.

Nemirovsky distingue dos zonas dentro del aula, un *expositor de textos* y una *biblioteca*, a ellos nosotros sumamos los *textos de uso cotidiano* que tienen por función organizar el día a día en el aula.

Dentro del *expositor de textos* se pueden encontrar los textos que han sido producidos en el aula, ya sea por el docente o los estudiantes.

Es una zona que tiene el propósito de compartir las diferentes producciones que se van realizando ante situaciones y necesidades distintas y, además, de evidenciar las diferentes maneras en las que escribimos los miembros del grupo: la forma en la que cada uno organiza un texto, cómo dice lo que intenta comunicar, el uso que hace del sistema de escritura, cómo encara los aspectos formales... Es una vía para legitimar, para validar y reconocer la diversidad en los modos de escribir.

(Nemirovsky, 2009; 9)

En otras palabras, aparte de ser una forma de comunicación, el expositor de textos cumple varias funciones dentro del espacio alfabetizador, por un lado, ubica a los alumnos como escritores, alimentando su autoestima, presentándolos como usuarios capaces de comunicar a través de la escritura, y por otro lado, valida y reconoce que no hay una única forma de organizar el texto ni de decir lo que se intenta comunicar.

Al considerar desde el aspecto emocional lo que implica para la autoestima del niño el creerse capaz de ser un escritor leído por otros, no podemos obviar la importancia de que la exposición de sus textos sea rotativa, considerando la participación de todos los alumnos en un lapso de tiempo similar.

Por otra parte, también encontramos a los *textos de uso cotidiano* presentes en el aula, que en algunos casos se caracterizan por permanecer expuestos durante todo el año y en otros se modifican en su contenido pero no en su estructura. Nos referimos, específicamente, a calendarios, abecedarios, agendas semanales o diarias, carteles con los nombres, algunos rótulos, listas que surgen de distintas unidades, secuencias o proyectos que se desarrollan en el aula, etc.

La segunda zona que plantea la autora es la *biblioteca del aula*. El objetivo principal de dicho sector es favorecer una estrecha y fluida relación entre los niños y los textos a través de un vínculo físico que tanto pueda ser espontáneo como pensado, con intención de búsqueda de información o por exploración, para compartirlos, disfrutarlos, etc. que tenga como cometido final generar hábitos lectores. Para poder

cumplir este objetivo es necesario tener en cuenta algunas variables relacionadas con la organización y el funcionamiento. A continuación nombraremos algunas.

- Considerarlo como un espacio dinámico y accesible, donde el niño se pueda sorprender y alimentar su curiosidad. La incorporación de nuevos textos cada cierto período de tiempo y la lectura del docente a la vista de todos, pueden ser estrategias que motiven el acercamiento de los estudiantes a los textos.

- Tener en cuenta la cantidad y la variedad. El dinamismo sugerido en el párrafo anterior nos permite no tener que exponer siempre los mismos textos, aumentando el número de ejemplares, pero si también consideramos la variedad veremos que el número sugerido por diversos autores (por lo menos dos ejemplares por cada usuario) es bastante accesible. Cuando hablamos de variedad nos referimos a ir más allá de los textos narrativos e informativos y abarcar la mayor cantidad de textos de uso social que sea posibles, por ejemplo, recetas, folletos, revistas, instrucciones de juegos, de juguetes, de electrodomésticos, etc., diccionarios, enciclopedias de arte y más; teniendo en cuenta a su vez los diversos propósitos lectores.

- Considerar la diversidad no sólo de género sino también de autores, ilustradores, temáticas, extensiones, complejidades, editoriales, colecciones, series, versiones, soportes, formatos gráficos, lenguas, etc., permitirá democratizar y diversificar los accesos de los niños a la lengua escrita, a los diferentes textos y al sistema de escritura.

- Mantener la vigilancia en cuanto a la conservación de los textos. Esto implica revisión, expurgo y transmitir hábitos de cuidado, no solo dialogando cuando algún ejemplar se estropee sino también destacando cuando un texto que es usado con frecuencia se mantiene en buen estado.

En conclusión, una adecuada selección de textos debería brindar una variedad de experiencias lectoras de calidad, útil (en cuanto al propósito de lectura que se persigue) y adecuada a las características de los destinatarios.

El nombre propio y su presencia en el ambiente alfabetizador

Comenzar la enseñanza de la escritura a partir de unidades de significado es lo que diversos autores plantean (Ferreiro, 2004; Gómez Palacios, 1982; Kaufman y et al, 1989, entre otros), pero lo que nos debemos preguntar es cuáles son las unidades en las que los niños encuentran significado, ya que la mirada del adulto es distinta a la del

niño. Respondiendo a ello podemos afirmar que, sin dudas, la mayoría de las palabras lexicales o con sentido pleno son las unidades en las que los niños encuentran significado, porque son fácilmente separables en la oralidad, ellas son, en primer lugar, los sustantivos, y luego los verbos y artículos². Pero hay una unidad de significación que se destaca entre las demás, el nombre propio.

El nombre propio es una pieza clave en el proceso de apropiación de la escritura. ¿Qué significado tiene esta escritura específica en los niños pequeños? En primer lugar, tiene un fuerte significado afectivo vinculado con la ampliación de la propia identidad. El descubrir que se puede ser también uno mismo “por escrito” ayuda a establecer un primer vínculo positivo con la escritura. La escritura no es cosa de los otros, de los grandes, también me concierne.

(Ferreiro, 2004 en Torres 2015:16)

El trabajo con el nombre propio tiene una alta carga emocional, personal y social, los niños se sienten “dueños” de esas marcas gráficas que representan parte de su identidad y a través de él ingresan al mundo de la lengua escrita.

Ahora bien, ¿qué condiciones didácticas deberían considerar los docentes para incluir los nombres propios en el ambiente alfabetizador como fuentes seguras de información, que les permitan a los niños tomar en cuenta partes de esas escrituras para producir otras?

Si bien hay diversas -y a veces opuestas- sugerencias al respecto, nosotros consideramos que lo más enriquecedor para el estudiante es que solamente las letras sean las referencias en las que los niños se puedan apoyar para reconocer su propio nombre. Es por ello que sostenemos que los carteles donde están escritos los nombres propios deben respetar el mismo formato, fuente y color, esto es, utilizar igual soporte, misma letra y color para todas las tarjetas, así como también considerar un tamaño de letra que pueda ser fácil de visualizar a distancia.

Por otra parte, es importante tener en cuenta que los alumnos deben de saber lo que dice su tarjeta, sobre todo en los casos que es necesario diferenciarlas porque el nombre se reitera en el grupo o cuando se utilizan apodos, por ejemplo, Manu, Pancho, o Fran.

² “En un principio el niño tiene dificultades para considerar el texto como una representación escrita de la lengua hablada. Posteriormente, considera que sólo se representan gráficamente las emisiones de contenido referencial (nombres). A este nivel, el niño puede tomar la emisión verbal como un todo, sin encontrar un criterio de segmentación que encaje con el texto escrito. Más tarde el niño asume que el verbo puede también estar reflejado en la escritura y en un último nivel se integraría el artículo” (Ferreiro, 1978).

Otro aspecto a considerar es la confección de varios juegos de tarjetas para que, según el propósito, se ubiquen a la vista y alcance de los niños. Así, por ejemplo, se puedan ubicar en el asistenciario para registrar alumnos presentes y ausentes, en el calendario del mes para identificar a los cumpleaños, debajo del abecedario para identificar las iniciales, en un fichero para poder trasladarlas y realizar copias u otras actividades, etc. Además, por ser las listas de nombres un tipo de texto discontinuo que, generalmente, al igual que otras listas se presentan en columnas verticales, ayudan a concentrar la atención en la reflexión sobre el sistema de escritura y les permite, a los niños, centrarse en la información visual provista por el texto y así justificar que allí dice “Florencia” y no “Pía” porque es más largo, o que allí dice “Lucas” porque está la de “Lunes”.

En cuanto a las intervenciones docentes para que los niños avancen en la alfabeticidad del sistema de escritura podemos enumerar las siguientes:

- Transmitir confianza al no exigir desde el comienzo la lectura y escritura correcta.
- Ampliar paulatinamente el universo de nombres, comenzar por el reconocimiento dentro de un pequeño grupo para luego ir ampliando y complejizando hasta llegar al reconocimiento del nombre dentro de todos los nombres de los alumnos y alumnas del curso.
- Problematicar lo que saben para generar deconstrucciones o construcciones de nuevas ideas sobre el sistema de escritura.
- Promover las comparaciones entre las producciones propias y las tarjetas para así encontrar diferencias o semejanzas en cuanto a la presencia o ausencia de letras y el orden en el que fueron representadas.
- Solicitar el señalamiento siempre que se les pida leer su nombre para poder visualizar evidencias de las correspondencias que los alumnos realizan.
- Pedir argumentos y contraargumentos ante las respuestas dadas.
- Brindar información acerca del trazado de grafías, cuando el niño lo solicite.
- Favorecer el intercambio entre pares dando espacio para que los otros opinen.
- Brindar pistas cuando los alumnos no puedan avanzar en el análisis.

En resumen, considerar las variables y condiciones didácticas para que todos aprendan, generando relaciones de confianza, considerando que cada uno lo va a hacer a su ritmo, generando vínculos amistosos con la escritura con el fin de que los niños comprendan cómo se organiza la lengua cuando es lengua escrita.

Para finalizar queremos destacar la significatividad y la funcionalidad que el nombre propio cumple dentro de un ambiente alfabetizador -sin desestimar los otros nombres que surgen del desarrollo de situaciones en el marco de la biblioteca, por ejemplo, y que conviven con los nombres propios-. Significatividad porque tiene el potencial de mostrar al niño el uso real de un texto con valor afectivo, vinculando conocimientos previos y experiencias, lo que supone, entre otras cosas, una motivación extra en los alumnos. Funcionalidad porque es un conocimiento que puede servir de herramienta para acceder a un nuevo conocimiento. Por lo tanto, al exhibir los nombres propios en el aula estamos brindando una extraordinaria fuente de consulta permitiéndoles, a los niños, comprender el funcionamiento del sistema de escritura y aprender el lenguaje que se escribe desde las ideas que ellos tienen acerca de lo que la escritura representa.

Retomando lo ya planteado en este marco teórico sobre pensar un lugar destacado dentro del aula para aquello que es leído o escrito y considerando todo lo expuesto sobre el caso particular del nombre propio, resulta interesante analizar la presencia de estos textos en el espacio alfabetizador así como también todas las evidencias de su uso como fuente segura de información.

RESOLUCIONES METODOLÓGICAS

Contextualización

Para la obtención de información a fin de responder a los interrogantes formulados, se realizaron observaciones en un aula de nivel inicial con toma fotográfica de las escrituras allí exhibidas, y una entrevista a la docente a cargo. Específicamente, el aula en donde se realizaron las observaciones corresponde a la del grupo de 5 años de Nivel Inicial de la Escuela N°167 “Libertador Simón Bolívar” habilitada de práctica, institución ubicada en la Ciudad de la Costa y perteneciente a la jurisdicción de Canelones Costa. La docente a quien se entrevistó está a cargo de ese grupo de niños en el aula mencionada.

Consideramos importante destacar que el tiempo de permanencia en dicha institución como docente³ nos permite conocer con solvencia los espacios y las personas que allí se desempeñan, así como también tener un mayor conocimiento sobre las características de su población. En este sentido podemos afirmar que la comunidad en la que está ubicada la escuela tiene características de clase media y que la mayoría de las familias tienen una historia de pertenencia con la institución por su experiencia previa como alumnos.

El aula corresponde al grupo de 5 años desde hace mucho tiempo, por lo que está especialmente adaptada para niños de esa edad, teniendo en cuenta, entre otras cosas, la baja altura de las carteleras, el espacio amplio para facilitar los desplazamientos, los muebles adecuados a la edad, etc.

Cabe aclarar que el grupo se reincorporó a la enseñanza presencial a partir del mes de mayo 2021, luego de que el gobierno nacional decidiera suspender las actividades presenciales como medida sanitaria, producto del avance de la pandemia Covid-19, el día 24 de marzo del presente año.

Corpus: selección y análisis

Para intentar responder a las preguntas planteadas en la justificación del problema

³ La autora de este TFI es docente de la institución donde se recolectó la información

decidimos utilizar una metodología cualitativa. En este sentido tomamos las siguientes decisiones metodológicas:

1. Realizar un análisis de documentos, precisamente de fotografías de escrituras que conforman el ambiente alfabetizador en una sala de Nivel 5 de Educación inicial por un periodo de tiempo: cinco meses.
2. Entrevistar a la docente del grado, precisamente la docente del aula donde se recogieron los documentos.

Fotografías

Parte del análisis se basó en fotografías del aula que permitieron visualizar las diferentes escrituras que conforman el espacio alfabetizador y permitieron comparar los elementos comunes y diferentes a cada momento del año.

Para investigar sobre los criterios de organización y uso, se entrevistó a la docente del grado, donde se indagó sobre las intenciones que se persiguen con la forma de distribución de los espacios y materiales, así como también conocer algunas de las propuestas de lectura y escritura que implican su uso.

Las fotos se tomaron en tres períodos distintos del año para poder apreciar, entre otras cosas, las permanencias y los cambios. El lapso de tiempo entre cada toma fue de 45 días aproximadamente, comenzando en el mes de junio y culminando en octubre.

Para recoger la información en el mes de junio se asistió personalmente a la institución y se contó con la colaboración de la docente del grado que amplió el corpus con fotografías de escritura que no están en constante exhibición pero que circulan diariamente en el aula, por ejemplo, las contenidas en el papelógrafo. En agosto y octubre, en cambio, y ante la imposibilidad de acceder a realizar las tomas fotográficas personalmente (por las restricciones y protocolos sanitarios) se solicitó al equipo director una filmación panorámica del aula con la finalidad de captar de forma más objetiva la totalidad del espacio. Posteriormente se dialogó con la docente del aula para que tomara las fotografías de las escrituras exhibidas y/o de circulación.

A partir de las fotografías obtenidas se decidió hacer una primera clasificación según la autoría de esas producciones y el contexto de circulación. Así, se realizó una primera división en tres grupos:

- a) escrituras que dan cuenta de expositores de textos producidos por los alumnos (ya sea por sí mismos o a través del docente u otros adultos), textos

producidos por el maestro u otras personas que no pertenezcan al aula y que son evidencia de haber sido producidas en el marco de secuencias y proyectos de enseñanza;

- b) escrituras que evidencien la conformación y organización de la biblioteca de aula;
- c) textos de uso cotidiano tales como abecedarios, calendarios y nombres propios que organizan el día a día en el aula.

Para el análisis del primer grupo se tomaron fotografías de las carteleras, papelógrafos y trabajos infantiles expuestos en diferentes partes del aula. Para el segundo grupo se incluyeron fotos del lugar físico donde se encuentra la biblioteca del aula y de los lomos de los libros para poder apreciar su conformación. Por último, para analizar el tercer grupo de textos se tomaron fotografías de las paredes o muebles que los contienen.

Como ya mencionamos, la recolección de la información se realizó durante tres momentos del año con una frecuencia aproximada de mes y medio, esto es, la primera colección de información durante el mes junio, la segunda en el mes de agosto y la última en el mes de octubre. El sentido de recoger información durante tres momentos del año en la misma aula reside en dejar testimonio de modificaciones y/o permanencias de esas escrituras, así como también de nuevos espacios que puedan surgir dentro del aula.

Para el análisis de cada fotografía consideraremos los siguientes aspectos:

- Permanencia o no en el espacio alfabetizador en el tiempo que transcurrió desde la primera toma de fotografías, en junio, hasta la última toma en octubre.
- Modificaciones detectadas en un mismo texto a lo largo del período en el que se analiza el espacio alfabetizador.
- El espacio que ocupan en el aula: con este concepto nos referimos a la ubicación y la dimensión que ocupa en la totalidad del aula en relación con otras escrituras.
- Contexto de producción: en el marco de qué situaciones de enseñanza fueron producidas esas escritura, de proyecto o secuencia o de situaciones en contexto cotidiano que organizan el día a día en la sala

- Características de los textos expuestos: la unidad lingüística y tipología empleada, autoría, contexto gráfico y disposición gráfica.
- Materiales elegidos para la confección de carteles.

Entrevistas

Como ya planteamos anteriormente, para investigar sobre los criterios de organización y uso del espacio alfabetizador, se entrevistó a la docente del grado, donde se indagó sobre las intenciones que se persiguieron con la forma de distribución de los espacios y materiales, así como también conocer algunas de las propuestas de lectura y escritura que implicaron su uso.

La docente a entrevistar egresó del Instituto de Formación Docente de Montevideo en el año 2005, contando con una experiencia laboral de 15 años y desempeñándose como maestra en esta institución desde el año 2018. Su experiencia en el grado es de 10 años.

El encuentro se realizó a través de la plataforma Zoom (acordando previamente su grabación) en el mes de octubre y luego de realizar el análisis descriptivo de las fotografías del aula tomadas los meses anteriores.

Las preguntas planteadas se dividieron en dos grupos, el primero de ellos intenta responder a cuestiones que den cuenta de los porqué de la organización del espacio alfabetizador, buscando comprender la perspectiva del docente y los argumentos que están por detrás de sus decisiones; y el segundo grupo apunta a las acciones, por lo tanto busca indagar más acerca de las propuestas de enseñanza que dan origen y promueven el uso de los textos expuestos en el aula.

Por otra parte, a estos grupos de preguntas agregamos aquellas que pueden dar respuesta a las decisiones tomadas en relación a los cambios o permanencias que se observaron en la organización o conformación del espacio alfabetizador.

La finalidad de este encuentro fue de recabar más información para poder continuar con el estudio analítico de las fotografías tomadas en la sala, por lo tanto los cuestionarios dependieron del análisis descriptivo de las imágenes y pretendieron brindar datos ampliatorios que permitan un estudio analítico más profundo de *la conformación y uso de espacios alfabetizados en un aula de 5 años*.

RESULTADOS

Breve descripción del aula

El salón de 5 años donde se realizó la observación y seguimiento del espacio alfabetizador es de forma rectangular y cuenta con una superficie de 35m², aproximadamente. Se ingresa al aula por la única puerta que se encuentra en el extremo derecho de la pared -que hemos llamado central-, porque es hacia donde están dispuestas las mesas y a su vez es la pared con mayor superficie libre, ya que la pared opuesta (de igual dimensión) contiene los dos ventanales que iluminan el salón y las otras dos paredes opuestas entre sí -que hemos llamado laterales-, y son de menor tamaño.

Dentro del salón, en la esquina que forman la pared lateral izquierda y la pared de los ventanales, está el baño y el lavatorio. En la pared lateral derecha se encuentran los percheros y algunas repisas, por lo que no queda mucha superficie libre.

Dadas estas características del salón y pensando en la conformación del espacio alfabetizador, podemos afirmar que la pared con mayor potencial es la que llamamos central donde está ubicada además la pizarra y en segundo lugar la pared lateral izquierda.

Análisis de datos

Comenzando con el análisis constitutivo del espacio alfabetizador en un aula de 5 años y a partir de lo ya mencionado en el capítulo “Resoluciones Metodológicas”, hemos decidido organizar en la tabla 1, denominada “Corpus”, a las fotografías que seleccionamos del aula en tres categorías, estas son: textos producidos, textos vinculados a la biblioteca de aula y textos de uso cotidiano. En la primera columna ubicamos a los textos producidos, es decir a aquellas escrituras producidas por los alumnos o por el docente u otros adultos. En la columna 2 ubicamos a las escrituras que evidencien la conformación y organización de la biblioteca de aula. Por último, en la columna 3 ubicamos todos los textos de uso cotidiano tales como abecedarios, calendarios y listas de nombres propios que organizan el día a día en el aula.

La Tabla 1.a resume la información de las fotografías tomadas en la primera

instancia, correspondiente al mes de junio; la Tabla 1.b, a las fotografías tomadas en segunda instancia, correspondientes al mes de agosto y por último, la Tabla 1.c resume la información de la tercera toma de fotos realizada en octubre.

Tabla 1.a

	Expositores de textos	Textos vinculados a la biblioteca de aula	Textos de uso cotidiano
Cantidad de fotos	7	1	4
Número de foto	3, 4, 5, 8, 9, 10, 11	12	1, 2, 6, 7

Tabla 1.b

	Expositores de textos	Textos vinculados a la biblioteca de aula	Textos de uso cotidiano
Cantidad	11	2	1
Número de foto	13, 14, 15, 16, 17, 18, 20	18 y 19	16

Tabla 1.c

	Expositores de textos	Textos vinculados a la biblioteca de aula	Textos de uso cotidiano
Cantidad	3	-	1
Número de foto	23, 24, 25	-	22

La Tabla 2 muestra los distintos textos que se exhiben en el aula. Tiene el propósito de sistematizar estos materiales para luego expandir la descripción de ellos. Para este primer análisis hemos ordenado la información enumerando las fotografías y presentando diferentes categorías, algunas ya detalladas en el capítulo de “Decisiones metodológicas”; otras, construidas a partir de la información recogida.

- Llamamos *nombre del cartel* al tipo de texto que se exhibe y la función que cumple, por ejemplo, si se trata de un calendario, de un abecedario o un panel de registro de secretarios.
- Por *unidad lingüística* especificamos si se trata de palabra, enunciado o expresión breve, en todos los casos, nos referimos a la extensión del texto.
- Por *disposición gráfica* nos referimos si se trata de texto despejado o continuo.

- Por *tipo de contexto gráfico* nos referimos a la presencia o no de ilustraciones y/o fotografías que acompañen el texto
- En la penúltima columna detallamos la *tipografía*, es decir el tipo de letra empleado.
- En la última columna especificamos la *autoría*, es decir a cargo de quién estuvo la escritura.

En la Tabla 2 b. se organizó el análisis de la segunda toma fotográfica considerando solamente a los textos nuevos en el espacio alfabetizador, al igual que en la Tabla 2.c donde aparece el análisis de la tercera toma fotográfica.

Tabla 2.a

	N° Foto	Nombre de cartel	Unidad lingüística	Disposición gráfica	Tipo de contexto gráfico	Tipografía	Autoría
E X P O S I T O R E S D E T E X T O S	N° 3	Página personal	Texto extenso	Texto continuo	Fotografía. Aporta información	Escritura a mano en dos colores. Imprenta mayúscula y minúscula.	Adulto que acompaña al niño en el hogar
	N° 4		Enunciados	Texto despejado		Impreso en diferentes colores. Imprenta mayúscula y minúscula	
	N° 5		Enunciados	Texto despejado		Escritura a mano en diferentes colores. Imprenta mayúscula.	
	N° 8	Lista de delegados	Palabra	Lista	Sin ilustración.	Escritura a mano en diferentes colores. Imprenta mayúscula.	Alumnos
	N°9	Papelógrafo (acuerdos de convivencia)	Enunciados.	Texto despejado.	Ilustración Aporta información.	Impreso. Imprenta mayúscula.	Docente
	N°11	Papelógrafo (registro/toma de nota de un contenido del área de conocimiento de la naturaleza)	Textos extensos	Texto continuo	Sin ilustración	Escritura a mano en diferentes colores. Imprenta mayúscula	Alumnos a través del docente
	B	N°10	Papelógrafos	Enunciados	Texto	Dibujo a mano.	Escritura a

I B L I O T E C A		(canción infantil)		despejado.	Aporta información	mano. Imprenta mayúscula	
	N°12	Caja de libros	Textos extensos	Textos continuos y despejados.	Aporta información	Impresos	Diversos autores.
U S O C O T I D I A N O	N°1	Días de la semana	Palabra	Texto despejado	Ilustración. Aporta información.	Impreso en color. Imprenta mayúscula	Revista
		Calendario mensual	Palabra	Texto despejado	Ilustraciones. Función decorativa.	Impreso en color. Imprenta mayúscula	Revista
	N°2	Abecedario	Letra	Lista	No presenta ilustraciones.	Impreso en varios colores. Imprenta mayúscula	Docente
	N°6	Tabla de registro de asistencia	Palabra	Lista	Sin ilustraciones.	Impreso en negro. Imprenta mayúscula	Docente
	N°7	Tarjetas con nombre propio.	Palabra	Lista	Sin ilustraciones.	Impreso en negro. Imprenta mayúscula	Docente.

Tabla 2.b

	N° Foto	Nombre de cartel	Unidad lingüística	Disposición gráfica	Tipo de contexto gráfico	Tipografía	Autoría
E X P O S I T O R E S D E T E X T O	N° 13	Encargados de diferentes tareas	Palabras	Lista	Sin ilustración.	Escritura a mano en diferentes colores. Imprenta mayúscula	Alumnos
	N° 14	Título	Enunciados breves	Despejado	Dibujos realizados por los alumnos. Aporta información.	Escritura a mano en color negro. Imprenta mayúscula.	Alumnos.
	N° 15	Cumpleaños	Palabras	Lista	Gráfica. Aporta información.	Escritura a mano en diferentes colores. Imprenta mayúscula.	Alumnos a través del docente.
	N° 16	Palabras que comienzan con "S"	Palabras	Lista	Sin ilustraciones.	Escritura a mano. Imprenta	Alumnos a través del docente.

S						mayúscula.	
		Afiche sobre el cuerpo humano	Palabras	Despejado	Aporta información	Impreso. Imprenta mayúscula.	Revista
	N° 17	Rótulos (Juegos)	Palabras	Despejado	Sin ilustración	Escritura a mano en color negro. Imprenta mayúscula.	Alumnos
	N° 20	Lista de palabras. (artículos necesarios para una fiesta)	Texto extenso	Lista	Sin ilustración	Escritura a mano en varios colores. Imprenta mayúscula	Alumnos a través del docente.
B I B L I O T E C A	N° 18	Bolsillero u organizador de textos	Textos breves y extensos	Textos continuos y despejados	Sin ilustración	Letras decorativas. imprenta mayúscula	Docente
		Canción (Papelógrafo)	Texto extenso	Lista	Aporta información	Escritura a mano. Imprenta mayúscula	Alumnos a través del docente.
	N° 19	Registro/ toma de nota de cuentos clásicos.	Texto extenso	Lista	Aporta información.	Escritura a mano en varios colores. Imprenta mayúscula	Alumnos a través del docente
No se encontraron textos de uso cotidiano nuevos en el espacio alfabetizador.							

Tabla 2.c

	Nº Foto	Nombre de cartel	Unidad lingüística	Disposición gráfica	Tipo de contexto gráfico	Tipografía	Autoría
E X P O S I T O R E S D E T E X T O S	Nº23	Toma de notas (gusanos de seda)	Texto extenso.	Lista.	Sin ilustraciones.	Escritura a mano. Imprenta mayúscula en dos tamaños.	Escritura a través del docente
	Nº 24	Rótulos (instrumentos musicales)	Enunciado breve y palabras.	Despejado	Aporta información	Escritura a mano. Imprenta mayúscula en distintos colores.	Alumnos
	Nº25	Instructivos para hacer instrumentos	Texto extenso.	Continuo	Aporta información.	Escritura a mano en tamaño pequeño. Imprenta mayúscula y minúscula.	A través del adulto y por si mismo o copia.
No se encontraron textos nuevos relacionados con la biblioteca de aula.							
U S O C O T I D I A N O	Nº 22	Abecedario	Letras y palabras	Lista	Sin ilustraciones	Letras en imprenta mayúscula, coloreadas a mano.	Impresas por la docente, coloreadas por los alumnos.

Análisis de textos presentes en el aula

Expositores de textos

Esta categoría es la más numerosa dentro del espacio alfabetizado, los textos producidos por los niños o por los adultos son los que se exhiben en mayor cantidad dentro del aula.

Son un testimonio de las diferentes unidades, secuencias y proyectos que se desarrollan en la clase, es por ello que su presencia es muy dinámica reflejando el recorrido por los distintos contenidos programáticos del curso.

A continuación analizaremos los textos expuestos en el aula que consideramos pertenecen a esta categoría y combinamos el análisis de las fotografías con fragmentos de la voz de la docente mediante la entrevista (las preguntas preestablecidas para la instancia de entrevista se explicitan en el ANEXO).

Página personal

Los carteles que hemos denominado “página personal” cuentan a través de la imagen y de textos de diversa extensión (a modo de epígrafe) la historia de vida de los alumnos. En ellos aparecen una selección de fotografías que la familia realizó, donde se comparten momentos especiales de la vida de los niños, acompañadas por textos que en algunas son enunciados breves y en otras más extensos, donde se plantea la situación que la foto representa.

D: ...por ejemplo a principio de año que estaban las fotos de ellos como fueron creciendo y la familia fue contando cosas importantes que les parecían que tenían que contarles a sus compañeros, estaban escritas. (Fragmento de la entrevista, pregunta 2)

Como podemos apreciar en el fragmento anterior de la entrevista, los textos son el producto de una tarea que se realizó a nivel familiar, por lo tanto la escritura estuvo a cargo de los adultos referentes para el niño. La diversidad en los criterios de selección de las fotografías y en la extensión de los textos pone de manifiesto la libertad dada en la consigna de trabajo. Cabe destacar que si bien se presentan 3 carteles, cada alumno realizó el suyo, por lo que la cantidad de carteles expuestos en la clase es mayor a la presentada en este trabajo y requirió, para su exhibición, un empleo de gran parte del espacio que incluyó el uso tanto de la parte inferior de la pared como de áreas más altas y menos accesibles para la mirada de los niños y niñas. El tamaño de los carteles también presenta variaciones, así como la diagramación y la tipología empleada.

El hecho de que se expongan los carteles de todos los alumnos nos recuerda lo planteado en el marco teórico de este trabajo cuando se plantea la importancia de considerar el aspecto emocional, lo que implica para la autoestima del niño el creerse capaz de ser un escritor leído por otros, tanto cuando escribe por sí mismo como cuando lo hace a través de otro.

diferencia de la pizarra o el pizarrón, volver al texto siempre que el docente lo considere oportuno, a su vez al no estar a la vista de todos en forma permanente requiere de la intención del docente para formar parte del espacio alfabetizador.

En este caso, en el texto allí expuesto se representan diferentes situaciones que se pueden dar entre los integrantes de un grupo y la forma más adecuada de resolverla. El material es impreso, lo que supone una selección previa por parte del docente tanto del texto como de las ilustraciones que lo acompañan.

Si bien este texto puede propiciar situaciones del tipo *dónde dice* una parte que se sabe que está escrita, *qué dice* en un texto donde se cuenta con un contexto que permite anticipar aquello que dice, *cómo dice* en una parte y *cuál es* la parte que dice algo entre varias alternativas, más la información que la ilustración le brinda al alumno acerca del texto, consideramos que su abordaje tuvo más que ver con el contenido del área del conocimiento social, más específicamente con el campo de conocimiento que denominamos “Construcción de la ciudadanía”.



Figura N° 9. Acuerdos de convivencia.
Junio 2021

Lista de palabras

Ubicado en la pizarra encontramos un estilo de tabla compuesta por listas de palabras (Figura N°16). Si bien la pizarra ocupa un lugar central dentro del aula por

estar instalada en la pared hacia la que miran todos los alumnos, la permanencia de los textos generalmente es corta, ya que a diferencia del papelógrafo no queda un historial de su uso. Esta característica hace que su función dentro del espacio alfabetizador sea distinta a la de otros portadores de texto, debido a que no es una fuente de información permanente.

Podemos suponer que esta actividad se apoyó en el abecedario de la clase, ya que se vincula fuertemente al sistema de escritura, más que al lenguaje escrito, al propiciar el reconocimiento de palabras cuyo sonido inicial es el mismo. Se puede apreciar en el texto que la docente consideró válidas no sólo las palabras con letra inicial "S", sino que también con "C" y "Z" puesto que tienen fonema /s/ y las diferenció ubicándolas en en columnas/listas.

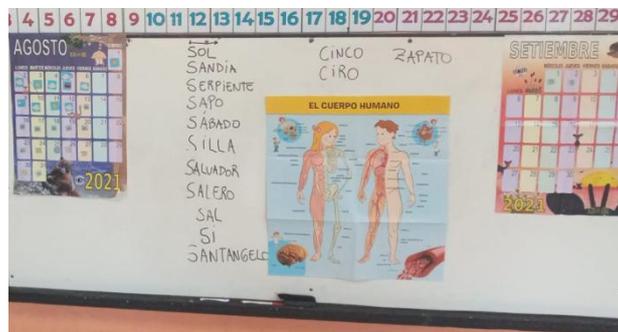


Figura N°16. Imagen de la pizarra. Agosto.

Afiche sobre el cuerpo humano

Si bien los textos no determinan nuestro propósito lector, a partir de lo observado en la fotografía N°16 podríamos afirmar que se trata de una lectura para aprender sobre el cuerpo humano. En el cartel, de buen tamaño, se presenta el cuerpo humano y una serie de rótulos que detallan cada una de sus partes. Se trata de una lámina impresa que se encuentra ubicada en la pizarra, lo que nos da indicios de que fue abordada recientemente pero no permanecerá allí expuesta por mucho tiempo.

Los rótulos son escrituras de fácil lectura ya que el contexto gráfico aporta mucha información y generalmente están constituidas por palabras o textos breves. Ambos aspectos hacen que tengan gran potencial para convertirse en una fuente segura de consulta cuando los niños necesitan resolver problemas de escritura.

Nombre de juegos

Otro ejemplo de rótulos, en este caso acompañando juegos fabricados en clase

(Figura N°17). La escritura fue realizada por los niños y se exhibe junto a los juegos a la altura de las miradas de los alumnos y alumnas.

D:...trato de que siempre participen, por ejemplo en el (...) cuando armamos las carteleras, por ejemplo las carteleras que están a la altura de ellos siempre o si estamos hablando sobre un tema, o ellos ponen el título o traen material. (Fragmento pregunta 2)

Si bien es un tipo de escritura que por su extensión y contexto es candidata a ser una fuente de información segura para los niños que afronten la resolución de problemas de escritura, la legibilidad de la letra puede llegar a ser un obstáculo. No obstante y retomando lo expresado en el marco teórico ubica a los alumnos como escritores, alimentando su autoestima, presentándolos como usuarios capaces.



Figura N°17. Juegos confeccionados con material reciclable. Agosto.

Toma de notas

El registro de datos o toma de notas aparece generalmente, en esta sala, vinculado a contenidos del área de las ciencias de la naturaleza (Figuras N°11 y 22). Se trata de dos escrituras a través del docente, la primera de ellas en imprenta mayúscula y en varios colores, expone datos relacionados con el estudio de un tema; la segunda también en imprenta mayúscula enumera observaciones realizadas y plantea varias preguntas para investigar sobre los gusanos. Están ubicados en el papelógrafo, por lo tanto no se exhiben de forma permanente sino que pueden ser consultados en cualquier momento del año, constituyéndose en textos que ayudan a la memoria. Tienen características de transitorios porque apuntan a la construcción de saberes, en muchos casos se pueden observar evidencia de diferentes aproximaciones a un concepto e incluso sirven para contrastar saber previos con saberes nuevos.

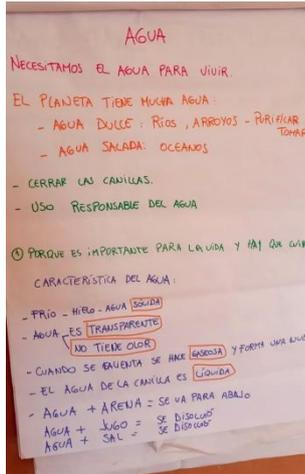


Figura N°11. Toma de notas. Tema: el agua. Junio 2021

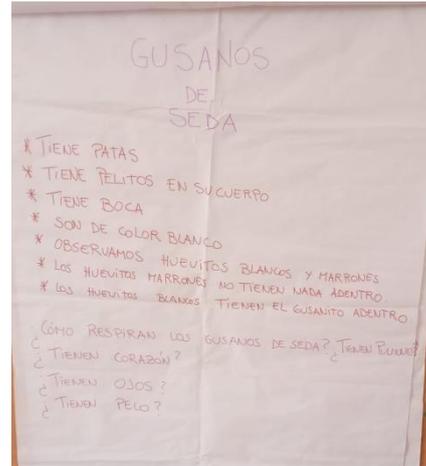


Figura N°22. Toma de notas. Gusanos de seda. Octubre 2021

Instructivos para hacer instrumentos

En el ángulo que forman la pared que hemos llamado “central” y la pared lateral izquierda la docente organizó un rincón donde se exponen instrumentos musicales elaborados por los alumnos y sus familias (Figura N°24). Junto a ellos, en una cartelera, encontramos expuestos los textos instructivos que explican cómo cada familia confeccionó dicho instrumento.

Según la variedad observada en estos textos podemos inferir que la consigna para la elaboración del texto fue abierta. Presentan variedad en la tipología empleada, dado que se trata de escrituras a mano y en tamaño pequeño. En algunos se puede visualizar claramente dos partes en el texto, una lista de materiales y los pasos a seguir, y en otros se presentan mezclados.

Cabe destacar que los instructivos son textos de gran circulación social ya que están presentes en diversos objetos o situaciones tales como electrodomésticos, muebles para armar, juegos de mesa, recetas, etc., por lo tanto es altamente probable que los niños hayan sido testigos de su lectura por parte de adultos cercanos a su entorno.

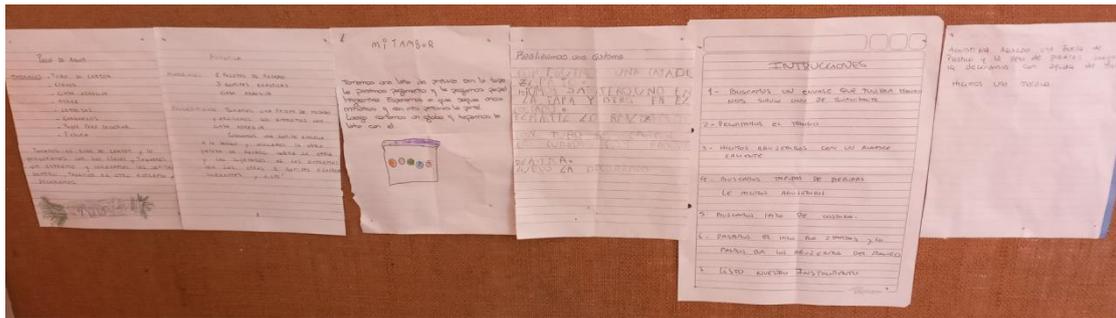


Figura N°24. Cartelera con instructivos de instrumentos musicales. Octubre.

Textos relacionados con la biblioteca de aula

En esta categoría ubicamos no solo a la biblioteca de aula sino también a todos aquellos textos que sean evidencia de su uso, ya sea por su forma de organización o funcionamiento como también por ser registro de análisis o exposición de diversas obras.

Biblioteca de aula

En una repisa, en la pared lateral, encontramos un canasto de plástico donde se ubican los textos pertenecientes a la biblioteca de aula (Figura N°12 y 25). La cantidad y variedad se ha modificado a lo largo del año. En la última toma fotográfica se contabilizaron 87 libros, 26 de ellos pertenecen a la categoría de informativos y 51 al género literario, más precisamente 22 cuentos clásicos, 15 de autores de diversas nacionalidades, 7 cuentos de autores nacionales, 4 mitos y leyendas y 3 cuentos relacionados con películas animadas. El lugar donde están ubicados los libros (canasto) nos da pistas de su circulación dentro del aula e incluso fuera también, por lo que podríamos hablar de una biblioteca móvil. Cuando consultamos a la docente nos explicó lo siguiente:

D: La biblioteca está al alcance de ellos también, a veces está ahí donde ehh..., la pongo en una mesa más bajita. Cuando ellos terminan de hacer alguna actividad, ellos tienen acceso a la biblioteca, cuando de repente terminan y hay que esperar a que otros compañeros terminen y no saben qué hacer, bueno ahí está la biblioteca para mirarlos. Después, cuando miran de forma libre de repente o hago duplas por ejemplo y seleccionan un cuento, y uno le cuenta al otro más o menos de lo que se trata, ehh mira un libro y le cuenta al otro. Después hemos elegido cuentos de ahí, ehh...

observando la tapa, lo que más le llama la atención de la tapa o hacemos unas votaciones y se lee uno para todos. (Fragmento pregunta 7)

No encontramos elementos que nos den indicios de un sistema de préstamos de libros por lo que podemos deducir que su funcionamiento se basa en la consulta de textos que no salen de la institución escolar. Esto lo confirmamos en la entrevista cuando preguntamos al respecto.

E: Por lo que estuve observando no trabajan con fichas en la biblioteca, no se llevan libros en préstamo.

D: No, no porque tenemos una biblioteca enfrente, la biblioteca del barrio, la biblioteca "Comisión Fomento Shangrilá" y cruzamos y ellos todos los jueves, ehh... cruzamos, todo el grupo cruza y toma el libro y ellos se lo prestan y así todas las semanas, entonces en la escuela la de la clase queda en la clase, pero ellos van todas las semanas a buscar su libro a la biblioteca. (Fragmento pregunta 7)



Figura N°12. Biblioteca de aula. Junio 2021.



Figura N°25. Biblioteca de aula. Octubre 2021

Bolsillero u organizador de textos

Junto al asistenciario, a la altura de la mirada de los alumnos, encontramos un bolsillero de tela utilizado para guardar textos relacionados con la biblioteca de aula. Son seis bolsillos y en cada uno se ubican cuentos, canciones, trabalenguas, adivinanzas, poemas y rimas (Figura N°18).

El material utilizado para su confección (tela) nos brinda indicios de la permanencia

a lo largo del año o años, ya que no se trata de material desechable. Cuando consultamos a la docente como se implementaba su uso en el aula, ella respondió lo siguiente.

D: El bolsillero. Hemos trabajado por ejemplo adivinanzas, ellos han traído, cuando trabajamos no me acuerdo qué pero (risa) a veces cuando trabajamos por ejemplo los instrumentos o trabajamos animales o trabajamos ehh... frutas, no me acuerdo cuál era, yo les pido que traigan adivinanzas. Ya hemos trabajado bastante con adivinanzas, entonces yo las adivinanzas que yo voy diciendo van guardadas en el bolsillero. Las adivinanzas que ellos traen de su casa las hacen en la clase y después si la trajeron en una hojita o se les pide después que ellos lo traigan, también se guardan en él. Así con, poemas más bien lo trabajamos nosotros, las rimas también hemos trabajado las he trabajado yo pero también ellos traen y después cuentos que hay cuentos cortitos con imágenes que ellos pueden sacar también y leerlos, tienen [ic], no me acuerdo como se llaman pero tienen las imágenes, tienen palabras e imágenes, son cortitos. Esos están ahí, hay varios ahí, ellos también van sacan, yo voy colocando los cuentos, a veces antes de irnos que nos quedan dos minutitos cinco minutitos como son cortitos y ellos me van ayudando a leerlos, ahí quedan y después lo pueden sacar. Más o menos así con los trabalenguas lo mismo. (Fragmento pregunta 7)

La tipología elegida para los rótulos de cada bolsillo es la imprenta mayúscula, el estilo de letras usado no permite una clara identificación de las grafías por lo que no consideramos que sea tomado por los alumnos como fuente de información. Más allá de esto, los textos que podemos encontrar dentro de los bolsillos circulan socialmente y son prueba de que, como lo afirmamos en el marco teórico, la docente tiene intención de proponer variadas experiencias vinculadas a la cultura escrita.



Figura N°18. Bolsillero de textos.
Agosto 2021

Canción

Dentro del papelógrafo se encuentra el texto de la canción “Hocky Pocky”. Está escrita a mano y en charla informal con la maestra supimos que fue una situación de escritura a través del docente. Se trata entonces de una producción de un texto ya conocido por los alumnos, por lo que supone un nivel de dificultad baja en relación a las decisiones que debieron tomar sobre el contenido. Como se puede apreciar en la foto (Figura N°18), parte de cada enunciado está escrito en un color distinto, son tres colores en total que aparecen intercalados, esto puede desviar la atención de la información que las letras dan y simplificar la identificación de frases y la búsqueda en propuestas del tipo “¿dónde dice?”.

El hecho de que el texto se encuentre en el papelógrafo nos da indicios de que se puede volver a él siempre que la docente o los alumnos, a través de la docente, lo decidan (por ejemplo, cuando se cante esa canción), y si bien no se encuentra expuesto de forma permanente, al estar en el soporte del papelógrafo también nos da indicios de su permanencia.



Figura N°18. Ampliación de imagen de la pared lateral. Canción Hocky Pocky. Agosto 2021.

Textos de uso cotidiano

Los textos que se usan cotidianamente en la clase, que muchas veces sirven para organizar rutinas son una valiosa fuente de información, tienen en común la permanencia a lo largo del año y son comunes en muchas aulas. En esta aula en particular identificamos los siguientes.

Abecedario

El abecedario está ubicado en uno de los lugares centrales del salón, en la misma pared que la pizarra y a la altura de la mirada de los alumnos.

Fue fotografiado en las tres oportunidades porque en cada una de ellas presentó cambios. En junio el abecedario incluía las letras comprendidas entre la "A" y la "P", en agosto el mismo abecedario pero desde la letra "A" hasta la "Z", y en octubre fue cambiado en su totalidad por otro cuyas letras más pequeñas fueron coloreadas por los alumnos (información brindada por la docente) y en el que fueron colocados, también por los alumnos, los nombres propios producidos por los niños de la clase (Figura N°2 y 21).

D:...al principio el abecedario lo colocamos, lo coloque yo y quedó ahí y lo trabajamos cuando precisábamos, con el sonido, con cuál, con qué letra comienza y se trabajaba de esa manera. Después ehh...lo tuvimos que sacar y volver a colocar y ahí si ellos participaron. Les di letras, ellos colorearon las letras, después lo fuimos colgando, diciendo el abecedario y ellos iban buscando las letras y colocándola. Después... (Fragmento pregunta 5)

Es interesante destacar que si bien este cartel ha sufrido modificaciones, el lugar asignado para él no varió. Por otra parte, las modificaciones apreciadas dan cuenta de una evolución en su uso, comenzando con un abecedario presentado de manera imparcial o no completo, a en octubre⁴ un abecedario enriquecido con los nombres propios, agregando de esta manera información que el abecedario por sí solo no puede brindar, precisamente la combinación de las letras.

E: El abecedario cambió, tuvo modificaciones a lo largo del año pero sin embargo el lugar que elegiste para presentarlo siempre fue el mismo. ¿Por qué en esa pared?

D: Y en esa pared porque ellos están... más al alcance, como a la altura de ellos, si buscaba otras paredes en el salón quedaba mucho más alto. Entonces ellos lo tienen a la altura y como después fuimos colocando palabras o cosas ahí les queda al alcance, está como a la vista y ellos pueden ir y colocar. Cuando trabajamos con la letra inicial del nombre ellos escribían y buscaban su letra y ellos iban y lo colocaban. Quedó como a la altura de ellos para participar. (Fragmento pregunta 5)



Figura N°2. Acercamiento de pared central.
Abecedario. Junio 2021.



Figura N°21. Abecedario. Octubre 2021

⁴ Es importante aclarar que en setiembre la maestra debió retirar todos los carteles del espacio alfabetizador porque el salón iba a ser pintado.

Calendario y días de la semana

A cada lado del pizarrón se encuentran dos calendarios, uno del mes en curso y otro del mes que ya transcurrió (Figura N° 1). Se trata de un texto impreso de una revista educativa, en tamaño póster, con espacios en cada día para poder realizar notas. Los días de la semana y el mes están en imprenta mayúscula y las notas realizadas también.

E: Ahora que nombraste el calendario. ¿Desde qué área del conocimiento se aborda? ¿Es desde Lengua o desde otras áreas del conocimiento?
D: Ehh si, se puede abordar desde... el área del conocimiento social en realidad, no?!
E: Pero a diario.
D: Pero la escritura está.
E: Si, claro.
D: eh?
E: Si, a diario, digo, en la rutina.
D: A diario, en la rutina [emmm] más bien del conocimiento social, no? los días, los meses pero también se recurre a la lectura y la escritura, no? ehh... buscar el día, con qué letra empieza, con cuál termina, el mes, cuando empieza el mes siempre se compara y se compara la escritura. (Fragmento pregunta 2)

En el diálogo anterior se pone a la vista cómo la Lengua es al mismo tiempo herramienta de aprendizaje y objeto de enseñanza. Se trata de un texto de gran circulación social cuyo propósito lector es fácilmente evidenciable, presente en muchos hogares pero que a su vez en la escuela adquiere relevancia no solo como fuente segura de información sino también como objeto de análisis y reflexión sobre cómo se escribe. En otras palabras, por un lado, la presencia de este texto en la clase va en sintonía con lo que planteamos en el marco teórico en cuanto a que la escuela debe tomar aquellos textos que circulan socialmente y evidenciar su uso a través de usuarios competentes para, entre otras cosas, achicar la brecha entre quienes, en sus hogares, tienen contacto con ellos y sus usuarios y quienes no; y por otro lado como ya lo planteamos en la introducción de este trabajo, “promueven experiencias cotidianas de reconocimiento o interpretación, de copia o de búsqueda -en ellas- de la información que los niños requieren para producir nuevas escrituras” (Castedo, Cuter,

Torres y Kuperman, 2015:19).

Por encima de la pizarra, la docente colocó un cartel con los días de la semana acompañado de breves rimas e ilustraciones. Si bien suponemos que hubo un trabajo previo con los días y sus rimas, la altura a la que se encuentra le impide a los alumnos apreciar el texto con facilidad, por lo que nos animamos a afirmar que este cartel cumple una función predominantemente decorativa.

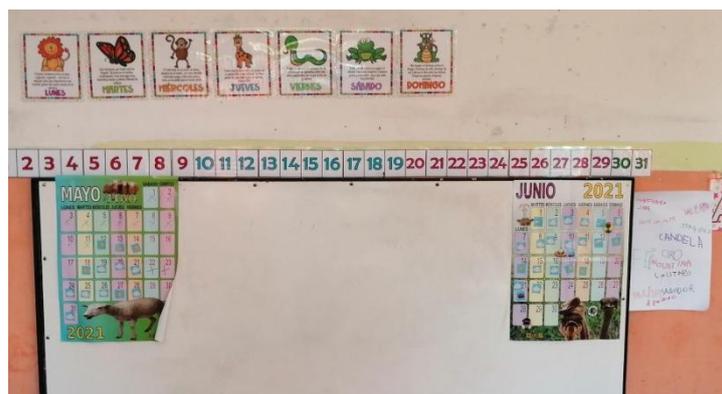


Figura N° 1. Calendario y días de la semana. Junio 2021.

Hemos dejado para el final todos aquellos carteles que se relacionan con los nombres propios porque, como ya lo planteamos en el marco teórico, “El nombre propio es una pieza clave en el proceso de apropiación de la escritura...” (Ferreiro, 2004, en Torres 2015:16) y consideramos que su presencia dentro del espacio alfabetizador es de suma importancia.

Estos carteles son el panel de cumpleaños, el cartel de delegados, el asistenciario, las tarjetas con nombres y la última versión del abecedario (cartel ya analizado)

Panel con cumpleaños

Este cartel se encuentra ubicado en la pared central del salón, por encima del abecedario por lo que su altura es un tanto elevada si consideramos la estatura de los alumnos.

Está diagramado a modo de gráfica de barras (Figura N°15) por lo que nos da indicios de que su construcción está vinculada con el área del conocimiento matemático, más específicamente con la disciplina Estadística (dato confirmado en charla informal).

Como ya lo planteamos, el trabajo con el nombre propio tiene una alta carga emocional, personal y social, a esto debemos sumar en esta oportunidad el interés

que despierta en niños y niñas la fecha de cumpleaños. No solo se sienten “dueños” de las marcas gráficas que representan su nombre sino que también están motivados a conocer el mes del año en el que nacieron, ambos datos representan parte de su identidad y son una valiosa fuente de información, por lo tanto favorecen el ingreso al mundo de la lengua escrita.



Figura N°15. Panel de cumpleaños. Agosto 2021.

Encargados de diferentes tareas

Junto a la pizarra, y a la altura de las miradas infantiles, se encuentran varias listas de nombres con el fin de registrar la división de tareas que organizan algunas rutinas de la clase, como por ejemplo, los encargados de poner el jabón a la hora de lavarse las manos (Figura N°8 y 13).

Según nos manifestó la maestra, en una charla informal, este texto sufre modificaciones a diario dado que cada día se registra un nuevo nombre y tiene como finalidad llevar un control de los encargados para no repetir y permitir la participación de todos.

E: Eh... tienen un en una parte de la pared... están [este] los delegados para diferentes tareas, no? para eso también utilizan
D: Si, ahí ellos escriben su nombre para no... ehh cuando pasan todos por una de las de las cosas que tienen que hacer, por ejemplo entregar el jabón, el dar el jabón a los compañeros, cuando terminan anotan todos los nombres, cuando se termina

vuelvo, para no...
E: Para no repetir
D: Para que cada uno pueda participar de la actividad.
 (Fragmento pregunta 6)

La situación de escritura es por sí mismos y requiere a su vez de la identificación de los nombres ya registrados para evitar reiteraciones. Estos aspectos de la propuesta nos dan indicios de que este texto constituye una fuente de información para los alumnos.

“Los alumnos pueden anticipar de maneras cada vez más ajustadas aquello que un texto dice cuando en las situaciones didácticas el escrito se hace previsible y puede ser explorado, investigando las relaciones entre lo que se supone o se sabe que está escrito y la escritura misma.”

(Castedo, 2003, p.75).

Los alumnos saben que en esa lista hay nombres de compañeros e incluso pueden recordar algunos de ellos pero será necesario recurrir al texto para realizar anticipaciones que, con la intervención del docente y la interacción con pares, podrán ser confirmadas o rechazadas y así verificar si el compañero o compañera asignado para esa tarea ya la realizó o no.

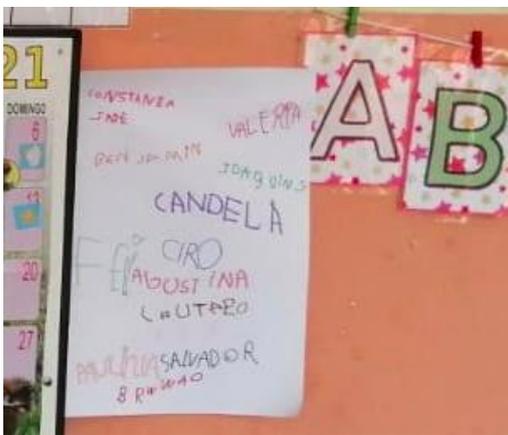


Figura N°8. Encargados de diferentes tareas.
 Junio 2021.



Figura N°13. Encargados de diferentes tareas.
 Agosto 2021.

Asistenciario

El asistenciario consiste en una especie de bolsillero transparente donde se colocan los nombres de los alumnos presentes en cada jornada (Figura N°6 y 18).

E: Uno de los textos que conforman el ambiente alfabetizador de tu sala son los nombres propios ¿Me podrías contar algunas de las propuestas que se llevan a cabo en la clase con esos nombres?

D: Ehh... si, hacemos por ejemplo lo de la asistencia, a veces ellos van y sacan el nombre de ellos y me lo dan y después contamos las tarjetitas, ellos van a buscar el nombre a identificarlo, después ehh...

E: y qué se fijan... ¿los nombres que quedaron son los chicos que faltaron?

D: Exacto, que no vinieron.

E: Y... identifican ahí los nombres a través de la tarjeta?

D: Si, con la letra principal del nombre por lo general si lo identifican.
(Fragmento pregunta 6)

La situación planteada implica para el niño tener que reconocer un nombre que no es el suyo, lo que requiere, a parte de un esfuerzo mayor, poner en práctica estrategias que son el producto de su experiencia con la lengua escrita. En el anterior fragmento de la entrevista la docente nombra una de las estrategias empleadas, el reconocimiento y la comparación de las letras iniciales.

Por otra parte, hemos constatado a partir de las fotografías y los vídeos que su ubicación dentro del aula ha variado: en junio no aparece ubicado en ninguna pared según el vídeo panorámico pero sí fue fotografiado por la docente. Esto nos da pista de que si bien se había comenzado a implementar su uso aún no se le había adjudicado un lugar en las paredes del aula. En agosto, lo encontramos en la pared lateral junto al bolsillero organizador de textos y finalmente, en octubre, junto al pizarrón y debajo del abecedario.

Las tarjetas utilizadas fueron confeccionadas por la docente, impresas en imprenta mayúscula y color negro, en cartulinas del mismo color. El tamaño de las tarjetas varía según la extensión del nombre y/o apellido. En este sentido es importante considerar que la información que las tarjetas le brinden al alumno debe estar vinculada solamente a lo que dicen las letras, de manera tal que los niños no puedan identificar su tarjeta por otros atributos como por ejemplo el tamaño, color o tipo de letra, ya que el propósito no es que el alumno la encuentre de forma rápida sino que se genere una situación de intercambio y reflexión sobre la escritura de su nombre o de otros.



Figura N°6. Asistenciario. Junio 2021.



Figura N°18. Pared lateral izquierda. Agosto 2021.

Tarjetas con nombres

Las tarjetas con los nombres propios presentan las mismas características mencionadas en el asistenciario, la diferencia radica en su soporte, ya que no se encuentran expuestas en las paredes sino que se guardan en una caja (Figura N°7). Este aspecto permite la circulación de las mismas por los diferentes espacios del aula, incluso fuera de ella. La oportunidad de manipular y trasladar las tarjetas brinda la posibilidad de realizar comparaciones entre lo que se escribió y lo que se pretendía escribir, entre el nombre de un compañero y otro, etc.

D: Después...a veces reparten las tarjetas, también, de los compañeros. Repartirlas, eh... después también con masa, la han modelado. Después poner en diferentes lugares el nombre, en los asientos para que ellos busquen y se tengan que sentar en su lugar. Emm... ¿qué más? Ah después hice un bingo con los nombres y el apellido a veces. Entonces en una hoja, ellos van y buscan los nombres de los compañeros o le preguntan y anotan en una hoja dividida ponen cuatro nombres o seis y después vamos sacando nombres y ellos van marcando los nombres de los compañeros. Después con el "armapalabra" también, identificando las letras. Haciendo sorteos también, a ver quién va primero en la fila (risa) quien lava la, quien pone jabón, eh cosas así, diarias también se usa (Fragmento pregunta 6)

Es importante recordar que la escritura del nombre no es una tarea sencilla para quienes inician el aprendizaje de la escritura, por ello es importante generar muchas y variadas instancias para que los niños y las niñas puedan no solo reconocer las grafías que lo componen sino también recordar el orden, la orientación, dónde se inicia y dónde se termina y la direccionalidad (izquierda a derecha).

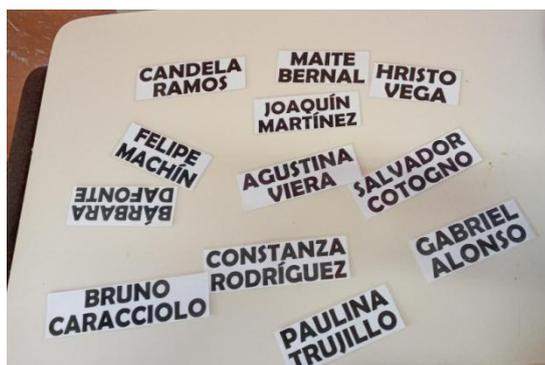


Figura N°7. Tarjetas con nombres. Junio 2021.

Cambios y permanencias

Hasta aquí hemos centrado nuestro análisis en los elementos constitutivos del ambiente alfabetizador y en algunos aspectos de su uso. Es nuestra intención ahora continuar reflexionando acerca de las razones de las modificaciones y/o permanencias de dichos elementos.

En la Tabla 3 pretendemos graficar la continuidad o ausencia de los textos exhibidos. La línea continua representa la exhibición permanente en las paredes o carteleras. La línea discontinua la presencia en el papelógrafo y la línea punteada la presencia en la pizarra. Hemos hecho esta diferenciación porque dependiendo del lugar donde es presentado el texto es la posibilidad de acceso del niño. La exhibición en paredes se caracteriza por no necesitar de intermediarios para que el niño pueda acceder al texto, en cambio, en el papelógrafo es necesario que haya una intención del docente para que el niño pueda volver a un determinado texto. En la pizarra los tiempos de exhibición son más fugaces por lo que si bien aparece en las fotografías de determinado mes esto no implica que el texto haya permanecido mucho más de un día o un rato.

Tabla 3

Nombre del cartel	Junio	Agosto	Octubre
Página personal	—————▶		
Acuerdos de convivencia▶	▶
Toma de notas▶	▶
Lista de palabras▶		
Afiche cuerpo humano▶		
Nombre de juegos		—————▶	
Instructivos para hacer instrumentos.			—————▶
Biblioteca de aula	—————▶		—————▶
Bolsillero u organizador de textos		—————▶	—————▶
Canción▶	▶
Abecedario	—————▶		—————▶
Calendario	—————▶		—————▶
Panel de cumpleaños		—————▶	—————▶
Asistenciario	—————▶		—————▶
Tarjetas con nombres	—————▶		—————▶
Lista de delegados	—————▶		—————▶

Al observar la tabla podemos apreciar que las flechas continuas más cortas, indicadoras de menor permanencia en el espacio alfabetizador, tienen en común que corresponden a textos vinculados con unidades, secuencias o proyectos que se desarrollaron en el aula, dando cuenta del dinamismo que los variados contenidos programáticos exigen; mientras que las flechas más largas corresponden a los textos relacionados con rutinas diarias que hemos llamado de uso cotidiano y a la biblioteca de aula. Que los textos de uso cotidiano sean permanentes no implica que sean estáticos, ya que presentan persistencia en su estructura y modificaciones en su contenido, así por ejemplo, el cartel de delegados está en continuo cambio al agregar todos los días nombres nuevos. En tanto algo similar ocurre con la biblioteca de aula ya que si bien permanece en el tiempo se ha modificado en su contenido al variar en número y diversidad textual. Por otra parte, las líneas discontinuas no aportan demasiada información en cuanto a las permanencias o cambios, dado que el hecho de que estén disponibles en el papelógrafo no es indicador de que se vuelva a ellos. Por último, las líneas punteadas dan cuenta de la brevedad en la exhibición de aquellos textos que se presentan en la pizarra, producto de actividades puntuales y que la mayoría de las veces no dejan registro.

Procesos de familiarización

Retomando lo planteado en la justificación de este trabajo acerca del rol que tiene el entorno en el proceso de alfabetización y, más específicamente, el acceso que tenga el niño a la cultura escrita y a usuarios de la misma, quisimos indagar de qué forma la docente llega a esta información.

Pudimos diferenciar dos tipos de indagación, por una parte a través de las fichas de datos personales que la dirección de la escuela le solicita a cada maestro difundir entre sus alumnos. En las mismas se indaga acerca del nivel educativo de padres, madres y hermanos y/o hermanas, realizándose posteriormente un relevamiento de estos datos, estableciendo porcentajes y analizando mayorías y minorías. Si bien esta información le permite a los docentes tener una noción de lo que ya planteamos en el marco teórico sobre el contexto sociocultural de cada alumno, es necesario continuar indagando a partir de observaciones directas realizadas en el aula. En este sentido, la docente entrevistada, al ser consultada sobre las formas que utiliza para indagar las posibilidades de leer y escribir que los niños tienen en sus hogares manifestó que sobre todo se basa en el diálogo y la observación de las conductas de los alumnos.

D: Bueno primero dialogando con ellos, haciéndole preguntas, como si les gusta, ¿qué cuentos conocen?, ¿cuál es su cuento favorito? si en casa les leen cuentos. Ehhh... también observando, no?! colocándole libros, que ellos observen libremente a ver si saben tomarlos, como lo miran, si los cuidan. Emmm... después si eligen un libro, indagar también preguntarles si imaginan ¿de qué se trata?, ¿cómo se dan cuenta? Así observando y preguntando y en la familia más bien por ellos también, emmm... si les leen cuando se acuestan, si tienen alguna rutina, que ellos tengan en su casa que de repente te cuentan que si que de noche tengo la hora que mamá me lee el cuento. (Fragmento pregunta 1)

El valor que la familia le da a leer y escribir y las oportunidades que los niños tienen de vivenciar la función social de la lectura y la escritura son aspectos que inciden en los aprendizajes, es por ello que es tan importante conocerlos a la hora de pensar nuestras prácticas y por ende, de planificar nuestro espacio alfabetizador.

CONCLUSIONES

Las posibilidades sociales y culturales con las que un sujeto cuenta son determinantes en su alfabetización porque para avanzar en ella requiere de textos y de usuarios de textos. Los textos por sí mismos no bastan porque, para leerlos y producirlos, es necesario interactuar con personas que los usan, compartir sus actos lectores y escritores en toda su diversidad a fin de ir conociendo y apropiándose de las acciones específicas que se realizan en la cultura letrada.

La alfabetización de un sujeto es, por lo tanto, un proceso social.

Nemirovsky, M. EXPERIENCIAS ESCOLARES CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

Cuando iniciamos la elaboración de este trabajo nos propusimos realizar un análisis de los elementos que constituyen el ambiente alfabetizador de una sala de 5 años, con una mirada reflexiva que nos permita identificar elementos y usos que favorezcan el contacto de los niños con la cultura escrita y con sus usuarios.

Es así, que en el capítulo “Análisis de documentos”, procuramos identificar las funciones y el sentido de los textos expuestos en el aula a partir de la fotografía de cada uno de ellos en sí mismos y, en algunas ocasiones, en relación con los otros textos. De dicho análisis obtuvimos elementos que nos permiten contestar dos de las preguntas planteadas en este trabajo de indagación:

- ¿Cómo está conformado el ambiente alfabetizador en un aula de Nivel 5 de Jardín de Infantes?
- ¿Qué prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura dan cuenta de un uso reflexivo del ambiente alfabetizador?

A partir de la información recogida y de su análisis pudimos distinguir que en esta aula en particular -en tanto fue donde se recolectó la información- hay dos tipos de textos vinculados al tiempo de su presencia: aquellos que están en constante cambio y los que permanecen estables. Los primeros aparecen dentro del espacio alfabetizador acompañando el desarrollo de unidades temáticas, secuencias, proyectos u otra modalidad que organice la forma de planificación de contenidos. Tienen una fuerte participación de los alumnos en su elaboración, ya sea en la escritura a través del docente, a través de adultos referentes (involucrando así a la familia) o en la escritura por sí mismos. Esta diversidad de actores a la hora de producir textos permite a niños que no escriben convencionalmente a participar de forma activa de la cultura escrita.

Su permanencia en las paredes del aula puede variar pero generalmente es relativamente corta, por lo que en cuestión de días son reemplazados por nuevos textos que dan cuenta de un nuevo recorrido por los contenidos programáticos del grado. Esta característica es determinante a la hora de pensar en las prácticas de enseñanza de lectura y escritura que acompañan su uso, ya que es difícil pensar en que se constituyan en fuentes seguras de información cuando su permanencia en el aula es corta. Sin embargo, la presencia de estos textos en el aula da cuenta de cómo la escuela toma las prácticas sociales y culturales en las que estamos inmersos, generando experiencias que ponen en evidencia los diferentes propósitos lectores y escritores con los textos que circulan socialmente. Algunos ejemplos de estos textos, que encontramos en el aula, son los instructivos para hacer un instrumento musical, las tomas de notas, los rótulos, etc.

Por su parte, los textos que consideramos estables no se asocian directamente a ninguna unidad, secuencia o proyecto, sino que existen más allá de cualquier forma de organización de los contenidos. Su característica más fuerte es la permanencia en las paredes del aula por grandes períodos de tiempo, incluso el año entero. Este aspecto les da gran potencial para convertirse en fuentes seguras de información, brindando a los alumnos datos útiles a la hora de enfrentar problemas de lectura y escritura. Algunos ejemplos de estos textos son el abecedario, los calendarios, el panel de delegados, las tarjetas con nombres, la biblioteca de aula, etc.

Hasta aquí hemos mencionado indirectamente dos tipos de usos en relación a los textos expuestos en el aula, los vinculados al sistema de escritura y los vinculados al lenguaje escrito. Si bien los niños se vinculan simultáneamente con estos dos aspectos de los textos, las decisiones que tome el docente sobre qué textos exhibir y cómo exhibirlos determinará en gran medida el uso que se haga de ellos.

Las prácticas que están relacionadas con el sistema de escritura se apoyan en textos cortos y/o despejados, cuya tipografía es clara, generalmente en imprenta mayúscula y de permanencia prolongada en el salón. Los niños saben lo que dice en ese cartel y utilizan ese saber para a través de la observación, la interpretación, la comparación y la búsqueda producir nuevas escrituras; son por lo tanto fuentes seguras o confiables de información. Por su parte, las prácticas que están relacionadas al lenguaje escrito se apoyan en textos con diversos propósitos lectores y escritores que circulan social y culturalmente, y que ponen en evidencia las intenciones de quien lee o escribe, y por lo tanto, incluyen las diferentes variedades discursivas. Con esto no queremos decir que estos textos no puedan ser fuentes

seguras de información, ya que por ejemplo el título de un instructivo o algún elemento de la lista de materiales pueden llegar a ser fuentes confiables siempre y cuando el niño sepa qué dice y dónde dice.

Algunos párrafos más atrás nos referimos de la intención que el docente tiene a la hora de decidir qué exhibir y cómo hacerlo, aspecto que está directamente ligado con las necesidades y las fortalezas que tiene el grupo de alumnos y que el docente debe de indagar y conocer para actuar en consecuencia. Como ya lo planteamos en el marco teórico, estas necesidades y fortalezas dependerán en gran parte de las experiencias previas que tengan los niños y niñas con la cultura escrita, siendo la familia y las distintas interacciones que en ella se dan un factor determinante en dicho proceso de familiarización. En relación a lo anterior, recuperamos el interrogante que nos planteamos al iniciar este trabajo: “cómo hizo el docente para indagar los procesos de familiarización de los alumnos”. En este sentido, encontramos dos líneas de acción: por un lado la indagación en el aula y por el otro, los datos recabados en entrevistas con padres. En cuanto a la indagación en el aula la maestra detalló en la entrevista dos estrategias para conocer los procesos de familiarización de sus alumnos: la observación y el diálogo. La observación de conductas y hábitos, principalmente, cuando los niños manipulan textos en la biblioteca de aula, y el diálogo con los alumnos para sondear conductas asociadas a la cultura escrita en la familia. En cuanto a la observación, la docente manifestó que presta atención a cómo los niños toman los libros, cómo lo hacen y si los cuidan, y en cuanto al diálogo, qué cuentos conocen, quién le lee cuentos en sus casas, entre otras.

En cuanto a los datos recabados en el diálogo mantenido con los padres, también podemos distinguir dos tipos: datos cuantitativos y datos cualitativos. En los primeros ubicamos a la información recabada a través de la ficha de datos de cada alumno, donde se consulta el nivel educativo de los padres, madres y familiares que comparten el día a día, el desempeño laboral de los adultos y las actividades extraescolares de los alumnos; y en los segundos, toda la información sobre hábitos lectores y escritores que los padres y/o madres manifiesten en la entrevista.

Ya llegando al final podemos advertir que las preguntas que nos restan contestar en relación a “cómo piensa el espacio alfabetizador el docente”, “qué aspectos prevé para su conformación y/o para su renovación” están muy vinculadas a las respuestas anteriores, ya que podemos afirmar que a partir de la información recabada sobre los procesos de familiarización de los alumnos y teniendo en cuenta los contenidos sugeridos para el nivel en el Programa de Educación Inicial y Primaria de Uruguay la

docente organiza y selecciona los textos que decide exhibir dentro del aula considerando dos tipos de usos, uno más relacionado con el lenguaje escrito y otro más relacionado con el sistema de escritura.

Finalmente, si bien consideramos que este trabajo nos ha permitido profundizar en los diferentes aspectos que están involucrados en el ambiente alfabetizador, analizando no solo los elementos que lo integran sino también las prácticas asociadas a su uso pedagógico racional, lejos de dar por terminado el tema, dicha reflexión nos ha generado nuevas interrogantes: ¿Qué diferencia habrá con el espacio alfabetizador de otras aulas? ¿Qué textos se exhiben asociados al sistema de escritura en aulas en las que los alumnos ya alcanzaron el nivel alfabético? ¿Qué diferencias y semejanzas se pueden encontrar con el espacio alfabetizador del mismo grado en otras escuelas? ¿Qué diferencias se pueden atribuir según las distintas posibilidades de disponer de textos y ejercer prácticas de lectura y escritura por parte de los niños en contextos extraescolares?

ANEXO

Preguntas para la instancia de entrevista

1. Al inicio de año, los maestros solemos indagar las posibilidades de leer y escribir que los niños tienen en sus hogares, ¿de qué forma vos hacés esa indagación?

Nota. Realizar preguntas que profundizan en este aspecto: tomar en cuenta si en el hogar hay presencia o no de los textos, cuáles, si conversa con los adultos que acompañan al niño en el hogar, si le pregunta a los niños sobre títulos clásicos de la literatura infantil.

2. En relación a las escrituras que están presentes en tu sala (los nombres, el abecedario, el calendario, el registro de notas...), me gustaría que me cuentes cómo es que se elaboran. ¿Los niños participan en la construcción de ese espacio alfabetizador? ¿De qué forma?

3. Para organizar el ambiente alfabetizador de la sala, ¿tenés en cuenta algún criterio? ¿En qué aspectos pensás principalmente para su organización?

4. ¿Consideras que hay escrituras que se destacan más que otras dentro del espacio alfabetizador? ¿Por qué? ¿Hay algunas de esas escrituras que los niños recurren/usan más que otras? ¿Por qué piensas que usan mas esas escrituras que otras?

5. Al analizar las fotografías, se advierte que el abecedario es uno de los textos de uso cotidiano que más modificaciones sufrió ¿Por qué? ¿Cómo se elabora ese abecedario? Nota. Esta última pregunta se agrega si en la pregunta n°2 la docente no profundiza en el abecedario.

6. Una de las escrituras que conforman el ambiente alfabetizador de tu sala son los nombres propios. ¿Me podrías contar algunas de las propuestas que se llevan a cabo en la clase con estos nombres?

7. En tu sala también está presente la biblioteca ¿Podrías contar cómo usan la biblioteca, qué propuestas realizas con los textos que conforman esa biblioteca?

8. Si recuperamos la totalidad de escrituras que se exhiben en la sala, podemos decir que a para vos es necesario que estas estén. ¿Por qué? ¿Por

qué decidís que esas escrituras estén presentes a que no lo estén? ¿Por qué consideras que tienen sentido para los niños?

Nota. Esta pregunta apunta al sentido y a la función del ambiente alfabetizador, que pueda la maestra explicar por qué para ella es o no es importante el ambiente alfabetizador, el sentido del mismo. Esta pregunta permite entrelazar con la n° 5, 6 y 7.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castedo, M.; Molinari, C; Siro, A. (1999) ¿Dónde dice? ¿Qué dice? ¿Cómo dice?*Enseñar y aprender a leer: jardín de infantes y primer ciclo de la educación básica. (75- 84).* Novedades educativas.
- Cuter, M. E; Kuperman, C. (2011). La construcción del aula como ambiente alfabetizador. Cuter, M.E; Kuperman, C.;Bongiovanni, L. ; Grunfeld, D. y otros. *Lengua: material para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IIPE-Unesco, 2011.
- Cuter, M. E (coord.) (2007-2008): El aula como un ambiente alfabetizador. Kuperman, C.; Grunfeld, D.; Bongiovanni, L.; Petrone, C. *Proyecto Escuelas del Bicentenario.* Buenos Aires.
- Ferreiro, E. (1983)Procesos de adquisición de la lengua escrita dentro del contexto escolar. *Lectura y vida (11-18).*
- Guidali Leunda, M. N. (2021). Clase 1. [Seminario Promoción de la lectura y la escritura en contextos extraescolares]. Especialización en Escritura y Alfabetización. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina.
- Kalman, J. (2003): «El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura», en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 17, pp. 37-66.
- Kaufman, A. (1998) Legalizar lecturas no convencionales: una tarea impostergable en la alfabetización inicial. *Alfabetización temprana... ¿y después?* (45-69) Editorial Santillana.
- Kaufman, A; Lerner, D. (2015). “Alfabetización Inicial” .*Alfabetización en la unidad pedagógica. Especialización docente de nivel superior. Módulo N°1.* Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Nemirovsky, M (2009). Cap. 1 La escuela: espacio alfabetizador. Nemirovsky, M.; Armas, D.; Cosio, M.J y otros. *Experiencias escolares con la lectura y la escritura.* Barcelona. Ed. Graó.
- Paione, A. (2020). Clase 3: Enseñar a leer y escribir con bibliotecas en las aulas. [Seminario Bibliotecas de escuela, de aula y virtuales]. Especialización en escritura y alfabetización. Facultad de Humanides y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata.

Torres, M (2015). "Lecturas y escrituras cotidianas", en: Castedo, M.; Torres, M.; Cuter, M. E. y Kuperman, C. *Alfabetización en la unidad pedagógica. Especialización docente de nivel superior. Módulo N°2*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.