

Interacció comunicativa i ensenyament de llengües

Manuel García, Paulina Ribera, Adela Costa,
Maria D. Garcia, Pilar Garcia, Angustias Iglesias,
Mateo del Pozo, Carmen Rodríguez (eds.)

giel GRUP
D'INTERACCIÓ
I ENSENYAMENT
DE LLENGÜES

INTERACCIÓ COMUNICATIVA I ENSENYAMENT DE LLENGÜES

*Manuel García, Paulina Ribera, Adela Costa,
María D. García, Pilar García, Angustias Iglesias,
Mateo del Pozo, Carmen Rodríguez (eds.)*

VALÈNCIA
2010

Aquesta publicació ha comptat amb l'ajut del Ministeri d'Educació.



© Del text: els autors, 2010
© D'aquesta edició: Universitat de València, 2010

Fotocomposició i maquetació: Publicacions de la Universitat de València
Disseny de coberta: Javier Hernández Martínez
Assessorament lingüístic: Laia Miralles

ISBN: 978-84-370-7206-7
Dipòsit legal: SE-1702-2010

Impressió: Publidisa

Índex

INTRODUCCIÓN	13
I. AUTORS CONVIDATS	
Mercer, Neil: The effective use of talk in the classroom	19
Camps, Anna: Hablar y reflexionar sobre la lengua: hacia un modelo de enseñanza de la gramática basado en la actividad reflexiva en colaboración	29
Riestra, Dora: Problemas de la formación docente: revisar las gramáticas de las lenguas en los textos	43
II. INTERACCIÓ I APRENENTATGE DE LENGÜES	
Aguilar Río, José Ignacio: Pedagogía y auto-análisis de prácticas docentes: interacción y gestión de clases de L2 a la luz del análisis conversacional y de entrevistas de auto-confrontación	57
Altava, Vicenta; Gimeno, Francisco; Ríos, Isabel; Gallardo, Isabel M ^a : Construcción de una metodología de investigación desde el análisis de situaciones de aula	63
Álvares Pereira, Luísa; Capucho, Filomena; Araújo e Sá, Maria Helena: “Não podem ser três palavras porque em romeno só há duas” – Interação em sala de aula no contexto da didática integrada de línguas: o caso Chainstories	71
Calleja Largo, Inmaculada: Voces y ecos de la enseñanza de la lengua oral. Estudios de la interacción en el aula	81
Cañada Pujols, Maria Dolores: El portafolis de l'aprenent com a eina d'interacció entre docent i aprenent: estratègies discursives per al foment de l'autonomia	87

Carretero, Ángela; Esteve, Olga: El discurso del docente como instrumento de mediación cognitiva en el aula de alemán lengua extranjera: la importancia de la 'prolepsis' y el trabajo en Zonas de Desarrollo Próximo	95	Ibarra Murillo, Orreaga: Alternancia lingüística en el euskera coloquial de los jóvenes vascoparlantes navarros: algunas razones para su uso	249
Garín Martínez, Inmaculada: La interacción entre escritor y lector a través del género cartas de opinión (L3)	103	Llopis Rodrigo, Francesc: Convergència semàntica en comunitats de parla bilingües	257
Garrán Antolinez, M ^a Luz: Reflejos de la imagen	109	Martínez Espinosa, José; Olivera Soto, Elena: Lo coloquial no quita lo cortés: la variación diafásica en ELE	265
Gil Clotet, Judith: ¿Se puede enseñar/aprender la conversación? El caso de italianos que aprenden español	117	Masgrau Juanola, Mariona; Masdevall, Sandra: Lectura <i>avant la lettre</i> . Una experiència de poesia visual a primària	273
Gouverneur, Giulia Ughetta: La enseñanza de conectores concesivos en el aula de ELE. Interacciones escritas y muestras de corpus	125	Pérez Murillo, María Dolores: Dealing with different linguistic and cultural worlds: insights from teachers and learners	279
López de la Torre, Juan Antonio: La dictoglosia: una tarea que favorece la interacción	135	Ramón Torrijos, María del Mar: Cross-linguistic influences on second language acquisition: semantic transfer in written production	287
Martín Sánchez, Teresa: Algunos aspectos de la didáctica de la conversación a estudiantes italianos	143	Siqués Jofré, Carina: L'avaluació de les aules d'acollida de primària a Catalunya. Curs 2006-2007	297
Míret Moncho, Laura: Parlem de poesia. L'ajust didàctic de la mestra en situació de comunicació oral	151	Solsona, Carmen: El error en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2: estrategia y testigo	305
Nowacka, Dorota Anna: Communication training in the foreign language classroom	157	IV. PERSPECTIVA ACCIONAL: TASQUES, PROJECTES, SEQÜENCIES DIDÀCTIQUES	
Núñez Delgado, M ^a Pilar; Alonso Aparicio, Irene: La hipótesis de la interacción: consideraciones teóricas, metodológicas y didácticas	167	Accardi, Jocelyne: Un exemple de séquence didactique sur le conte dans une approche actionelle	319
Núñez Delgado, M ^a Pilar; Constanzo Inzunza, Eduardo: La interacción didáctica y la integración de destrezas en la enseñanza de lenguas: bases para una pedagogía del texto	175	Bataller Català, Alexandre: Del poema al poemari: un model de seqüència didàctica basat en l'escriptura poètica	327
Ríos, Isabel; Ribera, Paulina; Gallardo, Isabel: Interacción y enseñanza inicial de la lectura y la escritura	183	Botella i Mestres, Dídac: <i>Performance</i> a l'escola. Més enllà del teatre escolar	339
Rodríguez Gonzalo, Carmen: La interacción en el aula y la relación entre uso y reflexión gramatical en una secuencia didáctica sobre los tiempos verbales del pasado	191	Cocton, Marie-Noëlle: L'expression théâtrale: une pédagogie innovante	349
Sánchez Rodríguez, Susana: Interacción y didáctica de la lengua en Educación Infantil	203	Delgar, Gemma; Keim, Lucrecia: Apropiació d'eines de revisió i de coavaluació de la producció escrita per part d'aprenents de francès i alemany com a segona llengua en el marc de la llicenciatura de Traducció i Interpretació	357
III. PLURILINGÜISME I HETEROGLÒSSIA: DIVERSITAT DE LENGÜES I DIVERSITAT EN LA LLENGUA		Doménech, Carme: Vuit de Març, un pretext per a la interacció comunicativa	367
Alonso Fourcade, M ^a Pilar: ¿Es posible una gramática discursiva?	213	Imaz, Ainoa; García, Inés M.: Lengua oral formal y diseño curricular basado en el marco común de referencia europeo: una experiencia para la enseñanza de la lengua a adultos	373
García, Manuel: El origen de la nueva acepción de género y su impacto en el estudio del lenguaje	221	Martín del Pozo, M ^a Ángeles: La enseñanza de contenidos en inglés: estudio de caso de una ingeniería técnica en la Universidad de Valladolid	381
Gómez Devís, M ^a Begoña: Aportes de la disponibilidad léxica a la investigación sobre fenómenos de contacto lingüístico	233	Marsol Jornet, Anna: Language use in the interactional space: A comparison of CLIL and traditional English language teaching	389
González Di Pierro, Carlos: Interculturalidad y enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto de inmersión. Un enfoque etnográfico	241		

Palau Pellicer, Paloma: Aprenentatge basat en projectes. Una proposta didàctica interdisciplinària a l'ESO 397

V. INTERACCIÓ I ÚS EDUCATIU DE LES TIC

De Dios Perrino, M^a Luisa: Blog: aprender cuando el profesor no está presente, enseñar cuando los alumnos no están presentes 407

De Moraes Sarmiento Rego, Izabel: Actividades de interacción en la enseñanza comunicativa de español como lengua extranjera 417

Fernández Bermejo, M. Jesús: Cultura popular contemporánea en la enseñanza de lenguas 425

González, Vicenta; Font, Dolors; Pujolà, Joan-Tomàs: El punt de partida per a una reflexió metacognitiva i metalingüística en l'aprenentatge de llengües 431

Lence Guilbert, M. Ángeles: Implantació de metodologies actives en l'aula universitària: les TIC en l'aprenentatge del francès 439

Luján García, Carmen Isabel: The use of new technologies in the English language classroom: which ones are preferred by students? 447

Mencheta Tello, Mar: En busca de la comunicación: una experiencia de aprendizaje de lengua a través de la interacción escolar y digital 455

Monné Marsellés, Pilar; Portillo Vidiella, Maria Cinta: Integració de l'avaluació formativa a través del Moodle en la programació de seqüències didàctiques de llengua: una experiència d'innovació en la formació inicial del professorat 459

Suau Jiménez, Francisca; Ramírez-Polo, Laura: Las condiciones profesionales del traductor especializado: propuesta basada en las TIC 469

VI. L'INTERACCIONISME, UNA PROPOSTA OBERTA

Abascal Vicente, María Dolores: Sobre el estudio histórico y disciplinar de la oralidad 479

Alonso-Cortés Fradejas, M^a Dolores: Estrategias para el desarrollo del conocimiento del código en Educación Infantil 487

Cuadrado Moreno, José; Reyes Fernández, María; Amaya Fernández, Lucía; Sánchez Fernández, Beatriz; Fielden, Laura Victoria; Ocaña Escolar, Pablo; Hernández López, María de la O: La validación del contenido de la subprueba de producción e interacción orales de la prueba de aprovechamiento EALIS-ESO-2 para la evaluación de la competencia en lengua inglesa del alumnado del segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria 495

García Pastor, María Dolores; Forner Navarro, Leopoldo; Fernández de Gorostiza Samper, Cristina; Palomares Fort, Maria: A linguistic approach to students' communication skills in dental clinical training: some pedagogical and curricular suggestions 501

López Río, Joaquim: El comentari textual com a eina pedagògica 509

Llamazares Prieto, M^a Teresa: Dinámicas para la instrucción y el desarrollo del conocimiento del código en Educación Infantil 517

Oliva, Empar: Els conceptes sintàctics bàsics en l'ensenyament mitjà: alternativa 525

Pardo Coy, Rosa M.; Oltra Albiach, Miquel A.: Alguns aspectes de l'oral formal des de la percepció de l'estudiant universitari 533

Ribera, Paulina: Didàctica de la llengua i interdisciplinarietat en la formació inicial del mestre 541

Roffé Gómez, Alicia: La evaluación del francés lengua extranjera en el Espacio Europeo de Educación Superior y en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas 549

Santolària i Òrrios, Alicia: Representacions de mestres d'Educació Infantil en els contes tradicionals. Un estudi introductor i a partir dels arquetipus femenins 557

Saragossà, Abelard: Els conceptes sintàctics bàsics en l'ensenyament mitjà: tractaments habituals 565

Interacción y enseñanza inicial de la lectura y la escritura

Isabel Ríos, Paulina Ribera e Isabel Gallardo
Universitat Jaume I / Universitat de València

Introducción

Presentamos en este trabajo el resultado parcial de la observación de las tareas llevadas a cabo durante un curso escolar por 6 niños de 5 años, tareas en las que se realizan actividades de lectura y escritura.

Dicha observación pertenece a las actividades del Proyecto APILE,¹ cuyos objetivos quieren determinar la naturaleza de la relación entre:

- el conocimiento que los niños traen consigo al ingresar en la escuela infantil,
- las prácticas pedagógicas que encuentran en la escuela y
- el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Se pretende así identificar las condiciones más idóneas para un aprendizaje exitoso.

Los niños que sirven como objeto de estudio en el trabajo que presentamos en esta comunicación pertenecen a aulas en las que las maestras se corresponden con los diferentes perfiles identificados en la primera fase de la investigación. En dicha fase se pusieron de manifiesto tres formas de abordar las actividades docentes, denominadas instruccional, multidimensional y situacional, definidas según las preferencias y tendencias de las maestras alrededor de cuatro factores: I) la enseñanza explícita de la lectura y la escritura; II) la promoción de la escritura autónoma en los niños; III) el interés por los productos del aprendizaje y la homogeneización de los resultados; y

1. SEJ2006-05292 - Ministerio de Educación y Ciencia. Investigadora principal: Lilita Tolchinsky (Universitat de Barcelona). Equipo: Montserrat Fons, Carmen Buisán, Celia Alba (Universitat de Barcelona), Carmen González Landa, Pilar Fernández, Teresa Chamorro, Isabel García Parejo (Universidad Complutense de Madrid), M. Dolores Alonso Cortés, Teresa Llamazares (Universidad de León), Catalina Barragán, M. del Mar Medina (Universidad de Almería), J. Lino Barrio (Universidad de Valladolid), Montserrat Bigas (Universitat Autònoma de Barcelona), Mariam Bilbatua, Goretti Orbea (Mondragón Unibertsitatea), Isabel Ríos (Universitat Jaume I), Paulina Ribera, Isabel Gallardo (Universitat de València), X. A. González Riaño, Loreto Díaz (Universidad de Oviedo), Susana Sánchez (Universidad de Cantabria).

IV) el uso de diversos materiales y el aprovechamiento de situaciones emergentes en el aula (ver cuadro 1).

Dicha categorización se obtuvo a través de un cuestionario de 30 ítems (L. Tolchinsky, C. Alba y M. Rodríguez, 2007), cuyas preguntas se relacionaban con cuatro dimensiones:

- dinámica del aula;
- aprovechamiento del aprendizaje ocasional;
- actividades instruccionales;
- consideración de los resultados del aprendizaje.

En él participaron 1.193 maestros de Educación Infantil y 1.057 maestros de Educación Primaria de distintas zonas del territorio español.

En la segunda fase del proyecto, de la cual forma parte esta contribución, el trabajo se ha centrado en detectar el saber inicial de los niños (último año de Educación Infantil) en cuanto al conocimiento y uso de la lectura y escritura, de los géneros y textos, del léxico y del conocimiento morfológico y fonológico. Igualmente se ha pretendido observar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen en el aula así como las interacciones entre docente y niños que los promueven o los facilitan.

En la tercera fase, desarrollada durante el curso 2008-2009, se lleva a cabo el seguimiento de las tareas realizadas por esos mismos niños, ahora en primero de Educación Primaria, para terminar con la evaluación final en relación a los diferentes aspectos observados en la entrevista inicial. El objetivo es determinar qué aspectos o factores han sido relevantes en el aprendizaje de los niños, cuáles intervienen como variables y qué tipos de interacciones, prácticas, tareas o perfiles docentes contribuyen mejor a una alfabetización eficaz.

El estudio parcial que presentamos: marco y objetivos

Los complejos procesos que se producen en las aulas no pueden visualizarse sin atender al lenguaje ineludiblemente imbricado. Por eso el estudio de las interacciones orales nos permite aproximarnos a ellos para intentar comprenderlos. El interés del estudio de dichas interacciones en las aulas ha sido puesto de manifiesto en el contexto internacional por Mercer (1996, 1997), Coll y Edwards (1996), Rosenberg y Borzone (2001), entre otros, y en el nuestro propio por Coll y Onrubia (2001), Camps (2006), Altava y Gallardo (2003); concretamente, en relación con los procesos de enseñanza de la lectura y escritura ya se han realizado estudios (Ríos, 2007; Ribera, 2008) que destacan la importancia de las interacciones en el aula para conducir las actividades didácticas.

En la misma línea, este trabajo pretende estudiar las interacciones que se producen en las aulas cuando los niños observados intervienen en diferentes tareas de aprendizaje de la lectura y la escritura. También es imprescindible, para profundizar en los fenómenos que se producen en el aula, considerar la forma en que la maestra conduce su intervención.

En concreto, el objetivo es profundizar en los siguientes aspectos: a) a través de qué tipo de tareas se enseña, b) qué contenidos se trabajan y c) mediante qué interacciones. Todos ellos en relación con el perfil docente de cada aula.

Metodología y selección de la muestra

La metodología de trabajo parte de una observación sistemática en las aulas en situaciones naturales que no están programadas al efecto. La observación se lleva a cabo de forma esporádica de acuerdo con las maestras, de modo que se recojan diferentes momentos de la vida del aula, en diferentes tiempos y con diferentes intereses.

Dicha observación requiere, además de las notas de campo, una toma de muestras de los trabajos de los niños o eventualmente fotos u otros materiales. Las notas de campo se ordenan y se completan una vez terminada la sesión de observación, se transcriben y se categorizan los datos en función de los intereses del trabajo.

Hemos abordado los datos de tres aulas de perfiles diferentes y hemos seleccionado dos niños por aula para registrar y analizar sus interacciones.

El cuadro 1 da cuenta de los datos completos de la muestra:

Aula instruccional

- Factores dominantes: I y III
- N1: N.º tareas 9 (Interacciones: 25)
- N2: N.º tareas 7 (Interacciones: 11)

Aula multidimensional

- Factores dominantes I, II y III (*)
- N1: N.º tareas 10 (Interacciones: 17)
- N2: N.º tareas 13 (Interacciones: 19)

Aula situacional

- Factores dominantes: II y IV
- N1: N.º tareas 7 (Interacciones: 28)
- N2: N.º tareas 6 (Interacciones: 35)

(*) fluctuante

Cuadro 1: Datos completos de la muestra

En cuanto al estudio concreto de las interacciones que nos interesaba estudiar, se ha buscado explícitamente el análisis de las mismas en cada perfil de aula según cinco categorías (establecidas en una fase anterior de la investigación), reflejadas en el cuadro 2:

- a) Respuesta del niño a una **demanda grupal** de la maestra.
- b) Respuesta del niño a una **demanda individual** de la maestra.
- c) Interacción con la maestra a **iniciativa del niño**.
- d) Interacción **niño-niño**.
- e) El niño trabaja solo sin interactuar con personas.

Cuadro 2: Categorías para el análisis de las interacciones

Análisis de los datos y resultados

Una mirada atenta a las tareas de enseñanza nos ha permitido apreciar la diferencia entre ellas según los perfiles docentes.

Aula de perfil instruccional

Tareas más cerradas, más simples y breves que en los otros perfiles. Menos ocasión de interactuar.

Ejemplo:

Deben dibujar en cada casilla el número de objetos que se indica. Estrellas.

Maestra: Què hem de fer? Com es fa?

Dani cuenta las estrellas, le falta una y dice: *A mi em falte una*. Dibuja otra. Las vuelve a contar. *Ja les tinc*.

Aula de perfil situacional

Más abiertas, complejas, más largas que en los otros dos perfiles. Más ocasión de interaccionar.

Ejemplo:

En clase están haciendo la ficha para el libro de *Esculturas*.

Maestra: Cada uno tenéis que coger vuestra escultura.

Mikel: ¡Voy a por mi tiburón martillo!

Aula de perfil multidimensional

En ella se encuentran los dos tipos.

Ejemplo 1:

Están escritas en la pizarra: COR – POR.

Maestra: Ainoa, quina és diferent?

Ainoa: La ce i la pe.

Maestra: Molt bé.

Ejemplo 2:

A partir de una fotografía tienen que escribir “Què estan fent” (escritura autónoma).

Ainoa trabaja muy atenta. Escribe: EST NAPITA UNAGICETA (Estan pintant una xiqueta)

En segundo lugar se estudiaron los contenidos de enseñanza abordados en cada una de las aulas de la muestra, que se pueden observar en el cuadro 3.

En este análisis se aprecia:

- Una parte de los contenidos de enseñanza (léxico, análisis fonológico, nombres de letras y valor sonoro de las letras) son comunes a las tres aulas.
- Algunos contenidos aparecen en las tres aulas, pero con un tratamiento cualitativamente distinto (función de la lectura y de la escritura).
- En el aula situacional aparece de forma clara la lectura y escritura de textos; en menor grado, en la multidimensional; y está ausente en la instruccional (en ésta sólo se leen y escriben palabras, salvo alguna excepción).

En tercer lugar se analizaron las interacciones de acuerdo con las cinco categorías anteriormente citadas (ver cuadro 2):

1.ª categoría: Respuesta del niño a una demanda grupal de la maestra.

- Las demandas de las maestras y las tareas en las que se producen estas interacciones son más cerradas en el aula instruccional, algo menos en la multidimensional y más abiertas en la situacional.
- Concretamente en el aula instruccional los niños se sienten menos llamados a intervenir en situación grupal y a hacerlo de una forma abierta y amplia.

Aula instruccional

- Léxico
- Análisis fonológico
- Función de la lectura y la escritura (implícito)
- Escritura de palabras
- Identificación de palabras/lectura
- Nombres de letras, valor sonoro de las letras

Aula multidimensional

- Léxico
- Análisis fonológico
- Función de la lectura y la escritura (implícito)
- Escritura de palabras y de textos
- Lectura de palabras y de textos
- Composición de palabras
- Nombres de letras, valor sonoro de las letras

Aula situacional

- Léxico
- Análisis fonológico
- Familiaridad con los textos
- Función de la lectura y la escritura (explícito)
- Escritura de textos
- Lectura de palabras y de textos
- Identificación de palabras/lectura
- Nombres de letras, valor sonoro de las letras

Cuadro 3: Contenidos de enseñanza

Ejemplo (aula instruccional):

Maestra: I com es diu l'obra?

A coro: L'esquirol desendreçat.

Maestra: I què vol dir?

Dani: Que era desordenada.

- En el aula situacional la maestra está más atenta a las intervenciones de los niños que pueden dar respuesta a las intervenciones de cara al grupo. Cualquier niño puede sentirse invitado/apelado a intervenir.

Ejemplo (aula situacional):

Están haciendo la tarjeta para su familia.

Maestra: Pensad qué es lo que queréis decir a los papás.

Mikel: Mis papis son preciosos y se lo voy a decir.

2.ª categoría: Respuesta del niño a una demanda individual de la maestra

- En esta categoría se observa que se producen un mayor número de interacciones en el aula situacional. En ella la maestra suele dar continuidad al lenguaje oral, escuchar al niño, plantearle preguntas, etc.
- En el aula de perfil multidimensional y en la instruccional se dan menos interacciones de este tipo.

- No obstante, en las tres aulas hay más respuestas a demandas individuales que a demandas grupales.

Ejemplo (aula multidimensional):

Individualmente, escriben "la noticia del cap de setmana". Cuando acaban, muestran el trabajo a la maestra y leen lo que han escrito.

Maestra: A vore, Ainoa.

Ainoa: Estava en el cumple del meu germà Dario (lo lee pronunciando con fluidez).

Ha escrito: ESTAVAENUQDEMUGEMDAROI

3.ª categoría: Interacción con la maestra a iniciativa del niño.

- Las iniciativas de los niños en la interacción con la maestra se dan en la muestra en mayor medida en el aula situacional y en menor en la instruccional.

Ejemplo (aula multidimensional):

Están haciendo varias fichas que tienen que acabar. Al pasar a la segunda, antes de que la maestra explique nada, Ainoa se le acerca y lee la consigna (como para asegurarse de lo que tiene que hacer).

Maestra (a todo el grupo): "Heu de buscar quins electrodomèstics necessitem al matí, a migdia i a la nit. Heu d'agafar el llibre... en la pàgina... i buscar-ho... llegir-ho... per a escriure el que toque."

Cuando este tipo de interacciones se producen en el aula instruccional y en la multidimensional son para pedir ayuda al niño en la realización de alguna tarea.

Ejemplo (aula instruccional):

Mariam pide ayuda explícita a la maestra. Ésta la ayuda dictándole cada sonido y ella pone cada letra. Quiere escribir "AL PARC AMB LA MEUA GERMANA".

Mariam: Quines lletres?

Maestra: Què vols escriure? Què has fet?

Mariam: Que he anat al parc con la meua germana.

4.ª categoría: Interacción niño-niño

- Hay un mayor número de interacciones entre los niños en el aula situacional.

Ejemplo (aula situacional):

Están haciendo el libro de mascotas.

Julia está sentada en su grupo. Escucha atenta las explicaciones de la maestra y de Joao. Otra niña le enseña su dibujo y le dice: "¿Julia, te gusta?"

Julia: "Sí, te ha quedado bien."

- El tipo de tarea determina el número de interacciones según si hay más o menos necesidad de interactuar entre iguales o no. Las tareas más abiertas producen o promueven más interacciones.

Ejemplo (aula multidimensional):

A partir de dos palabras tienen que inventar y escribir un "redol". Leyla escribe. El compañero le dicta despacio remarcando las letras. Leyla, atenta, lo mira y escribe:

"UN MOBLE EL DUEN A U".

El niño le coge el lápiz para escribir él. Leyla lo coge de inmediato y es ella quien escribe: "POBLE".

5.ª categoría: No interactúa. Trabaja solo.

- Los números de las interacciones recogidas en este corpus no nos dan demasiadas pistas en relación con el perfil de la maestra o con el tipo de tareas.
- Puede que el tipo de tareas de los niños requieran más o menos ocasiones de trabajar solos y de apartarse de la interacción con otros, pero también puede ser que la personalidad de cada niño determine la cantidad de veces que se retira a trabajar de forma individual.

Conclusiones

En relación a las tareas que hemos estudiado podemos destacar que son más abiertas y flexibles, más complejas y más largas en el aula situacional. En menor medida se dan estas características en las multidimensionales y menos en las instruccionales. Por el mismo orden, ello conlleva también un mayor o menor número de interacciones entre los participantes en la tarea (maestras o niños), e igualmente un mayor número de iniciativas en la toma de la palabra y en la respuesta a la apelación grupal por parte de los niños.

Respecto a los contenidos de enseñanza que aparecen como presentes en las aulas estudiadas, se constata el hecho de que una gran parte son comunes a los tres perfiles, pero aparece en el aula situacional de forma contundente la *familiaridad con los textos*, ausente en el perfil instruccional y en parte presente en el multidimensional. La *función de la lectura y la escritura* también aparece de forma explícita en el perfil situacional e implícita en los otros dos.

La concepción de cada maestra sobre cómo se produce el aprendizaje y el valor de la interacción entre iguales puede estar detrás de la cantidad de interacciones que se producen en el aula situacional y especialmente del valor que pueden tener éstas.

Sobre las interacciones que se producen en las aulas para llevar a cabo las tareas cabe destacar:

En el aula instruccional:

- Demandas más concretas y cerradas; menos ocasiones de intervenir los niños. Se producen menos intervenciones espontáneas de los niños y menos respuestas a demandas grupales.
- Las intervenciones de los niños se centran especialmente en solicitar ayuda para las tareas y no en ofrecer opiniones o ideas personales.

En el aula situacional:

- La maestra está más atenta a las intervenciones de los niños y da respuesta a ellas de cara al grupo. Se produce una mayor interacción y aparecen demandas más abiertas. Las tareas más abiertas producen mayor número de interacciones entre los niños, ya que requieren mayor colaboración entre ellos.

En el aula multidimensional:

- Se producen interacciones propias de los otros dos perfiles y se comparten dependiendo de la tarea que se lleva a cabo.

Por todo ello, debemos deducir la relación existente entre el perfil docente, los tipos de tareas a los que se dedica el tiempo escolar y las interacciones que se provocan en el

decurso de la actividad del aula, ya que los patrones de perfil-tipo de tareas y riqueza de interacciones se consolidan en los ejemplos que hemos encontrado en la muestra.

Referencias

- ALTAVA, V. e I. M. GALLARDO (2003): "Del análisis de la práctica a la construcción del conocimiento en la Formación de Maestros", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17, 1, 135-150.
- CAMPS, A. (2006): *Diálogo e investigación en las aulas*, Barcelona, Graó.
- COLL, C. y J. ONRUBIA (2001): "Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistemas de significados compartidos entre profesor y alumnos", *Investigación en la escuela*, 45, 21-31.
- MERCER, N. (1996): "Las perspectivas socioculturales y el estudio del discurso en el aula" en C. COLL y J. EDWARDS (eds.): *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: aproximaciones al estudio del discurso educacional*, Madrid, Aprendizaje, cap. I, 11-21.
- MERCER, N. (1997): *La construcción guiada del conocimiento*, Barcelona, Paidós.
- RIBERA, P. (2008): *El repte d'ensenyar a escriure*, Valencia, Perifèric.
- RIOS, I. (2007): "Las conversaciones previas a la escritura de textos", en *La magia de las letras. El desarrollo de la lectura y la escritura en la Educación Infantil y Primaria*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- ROSEMBERG, C. R. y A. M.^a BORZONE (2001): "La enseñanza a través del discurso. Estrategias de contextualización y descontextualización de significados", *Cultura y Educación*, 13, 4, 404-424.
- TOLCHINSKY, L., C. ALBA y M. RODRÍGUEZ (2007): "Las prácticas docentes para enseñar a leer y escribir", *Las condiciones del aprendizaje inicial de la lengua escrita. Influencia de las prácticas vigentes en el aula y de los conocimientos previos de los alumnos*. SEJ2006-05292. Informe final sobre el Cuestionario de Prácticas Docentes, informe interno.