



Aprendizaje basado en secuencias didácticas para enseñar a leer y a escribir a través de los objetivos de desarrollo sostenible en la formación inicial de docentes

Francesc Josep Rodrigo Segura

Universitat de València

mail: francesc.rodrigo@uv.es

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3937-9946>

Noelia Ibarra Rius

Universitat de València

mail: noelia.ibarra@uv.es

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5822-374X>

RESUMEN

El aprendizaje de la lectura y la escritura constituye un objetivo básico de la educación y adquiere especial relevancia en la formación inicial de futuros docentes. De acuerdo con esta premisa, se presenta la investigación desarrollada durante dos cursos académicos (2019-2020 y 2020-2021) en la asignatura de Aprendizaje de la Lectura y la Escritura (ALE) del tercer curso del Grado de Maestro/a en Educación Primaria. A través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), se plantea al futuro docente el diseño de Secuencias Didácticas para educación primaria con los Objetivos de Desarrollo Sostenible como foco y el empleo de herramientas informáticas y redes sociales como recurso altamente motivador. El proyecto, elaborado en grupos de 4-6 alumnos, parte de un enfoque comunicativo y funcional y se enmarca en el modelo de escuela inclusiva y plurilingüe que la sociedad actual requiere. Finalmente, mediante una investigación de carácter mixto, se analizan sus resultados para concluir que el ABP en didáctica de la lengua y la literatura constituye una posibilidad metodológica enriquecedora que genera aprendizajes significativos y contribuye a mejorar la calidad educativa

Palabras clave: ABP; Aprendizaje de la lectura y la escritura; formación docente; ODS; redes sociales

Didactic sequences for teaching reading and writing through the Sustainable Development Goals in Higher Education

ABSTRACT

Learning to read and write is a basic objective of compulsory education and is an essential element in the training of future teachers. With this premise, a proposal is presented for the 2019-2020 and 2020-2021 academic years in the subject of Learning to Read and Write (LWL) in the third year of the Degree in Primary Teacher Training. Using the Project Based Learning (PBL) methodology, the design of Teaching Sequences in primary education is proposed. For this purpose, the current theoretical approaches in the state of the art in the subject of Reading and Writing Learning have been considered, the Sustainable Development Goals (SDG) have been chosen and, in their development, the use of information and communication technologies (ICT) tools and social networks has been considered as a highly motivating resource. The project, developed in groups of 4-6 students, is based on a communicative and functional approach and is part of the inclusive and multilingual school model required by today's society. Finally, through mixed research, the results are analysed to conclude that PBL is an enriching educational methodology that generates significant learning and contributes to improving the quality of education.

Keywords: ABP; Learning to read and write; teacher training; SDG; social networks



1. Introducción

Esta investigación se enmarca en las directrices establecidas por la Comisión Europea en su informe *Key competences for lifelong learning* (European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, 2019) en torno a las competencias clave para el aprendizaje permanente, entre las que destaca la competencia en lectura y escritura, la competencia plurilingüe, junto a la competencia digital. En las dos primeras el aprendizaje de la lectura y la escritura constituyen pilares fundamentales para la adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa, mediante el uso de diferentes lenguas, así como del pensamiento crítico, vinculado de forma estrecha mediante la tercera a las diversas formas de participación en sociedad a través de las tecnologías. En segundo lugar, partimos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) aprobados por las Naciones Unidas en 2016 como parte de la Agenda 2030, en la que se establece un plan para su consecución en 15 años. En particular, el Objetivo 4 destaca la necesidad de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Una de sus metas estriba en la necesidad de garantizar que, en 2030 como máximo, el alumnado haya adquirido los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación y las diferentes concreciones del estilo de vida sostenible, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de la paz y no violencia, la ciudadanía mundial, la valoración de la diversidad cultural y la contribución a las culturas de la sostenibilidad.

Estas directrices adquieren especial relevancia en la formación inicial de los futuros docentes y cristalizan, entre otros aspectos, en el fomento de habilidades para la reflexión crítica y de transferencia a las aulas desde un punto de vista competencial. En este sentido, la interrelación entre el pensamiento reflexivo y los ODS supone una propuesta diseñada con el objetivo de abordar los desafíos globales a los que la escuela debe enfrentarse (Hernández et al., 2020). La reflexión crítica también resulta esencial para profundizar en el impacto negativo de ciertas prácticas y políticas en la sociedad y el medio ambiente y para abordar las desigualdades sociales y económicas que impiden el progreso hacia estos objetivos. Por estas razones, los docentes, como mediadores, son agentes clave en su implementación y en la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos con la sostenibilidad y la equidad. Desde esta óptica, la formación del profesorado supone el espacio clave para contemplar la adquisición y desarrollo del pensamiento crítico desde el que fomentar la conciencia ambiental, la justicia social y la igualdad de género, como una herramienta efectiva para implementar prácticas pedagógicas innovadoras y adaptadas a las necesidades de los estudiantes y de su entorno.

Bajo esta premisa, se ha optado por utilizar la estrategia metodológica del ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) como modelo que promueve un aprendizaje activo a partir de la resolución de problemas reales y auténticos. Recordemos que esta metodología cuenta con ya con una amplia tradición en el ámbito universitario (Fenwick, 2002; Fernández March, 2006; Fernández-Martínez et al., 2006), si bien su implementación ha tenido más protagonismo en determinadas disciplinas. Según Galeana (2014), el ABP puede contemplarse desde enfoques diferentes: como método de instrucción, como estrategia de aprendizaje o como estrategia de trabajo. Con independencia del enfoque seleccionado, en la base del ABP se encuentra el aprendizaje cooperativo y significativo, una visión interdisciplinar de los problemas propios del desempeño de la profesión y persigue la interrelación entre teoría y práctica a través de la transferibilidad de los proyectos. En el ámbito de la didáctica de la lengua y la literatura contamos ya con investigaciones realizadas

en la formación inicial de maestros, desde las que se apunta su potencial para su formación como lectores críticos (Rodrigo-Segura y Ballester-Roca, 2020).

En la presente investigación se parte del ABP como opción metodológica desde la que el futuro maestro se enfrenta al diseño de situaciones de aprendizaje para trabajar la lectura y la escritura en educación primaria, en concreto, a través de su organización en secuencias didácticas (SD) en las que se integran los ODS y las tecnologías digitales. Se parte así de un problema inicial propio de su futura praxis profesional desde el que el alumnado debe desarrollar un trabajo creativo de búsqueda de soluciones que requiere de la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias propias del ámbito profesional docente. Por tanto, se pretende ofrecer una contribución científica que permita incidir en los procesos actuales y futuros de formación inicial del profesorado en cuanto al aprendizaje de la lectura y la escritura se refiere.

2. Método: marco teórico y metodológico

2.1. El socioconstructivismo y el enfoque comunicativo como principios básicos para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura

Leer es una actividad cognitiva, estratégica, cultural e ideológicamente, muy compleja que no puede restringirse al aprendizaje del funcionamiento de un código, sino que exige conocimientos, habilidades y destrezas de diversa índole. Por otra parte, la escritura también es un proceso complejo, cuya enseñanza requiere de una correcta planificación acorde con los retos comunicativos de cada etapa educativa. De hecho, tal y como señala Fons (2016), en ningún modo puede restringirse enseñar a leer y a escribir a una mera elección metodológica. En este sentido, el nuevo marco legislativo acentúa este carácter competencial del currículum y, lógicamente, de la adquisición y desarrollo de las competencias comunicativas de la lectura y de la escritura en las diferentes áreas curriculares y en todas las etapas de la escolaridad obligatoria. Desde la óptica pedagógica, se debe contemplar una perspectiva funcional del aprendizaje de ambas habilidades y, desde las propuestas socio-constructivistas, aprender a escribir consiste en aprender a trabajar con diferentes tipos de textos, adecuados a una situación comunicativa y finalidad diversa. Diversos autores y autoras apuntan la necesidad de concebirlas desde un enfoque comunicativo integral, que supere la tradicional concepción de "lectoescritura", dado que implica dos procesos comunicativos diferentes que han de ser abordados de forma integrada (Clemente et al., 2014; Ferreira, 2016; Teberosky y Sepúlveda, 2009). El tipo de textos seleccionado deberá partir de la realidad y plantear tareas de escritura vinculadas a necesidades comunicativas que el alumnado pueda identificar como propias de la vida cotidiana. El objetivo básico radica en aumentar la motivación intrínseca del estudiante, al percibir la tarea de producción como un reto a resolver con un objetivo claro y específico, elaborado a partir de sus intereses y necesidades (Camps, 2003; Díez de Ulzurrun, 2003; Sánchez-Rodríguez y Santolària-Òrrios, 2020), como base para promover un aprendizaje funcional y significativo.

Desde esta perspectiva, los textos se plantean como unidades globales desde los que se propone el análisis de la forma y el contenido a partir de su segmentación, al tiempo que la apuesta por la secuenciación en SD permite el fomento de la reflexión metalingüística. Como punto de partida se consideran las necesidades desarrolladas en textos comunicativos reales, de tal manera que la enseñanza de aspectos como la ortografía y la gramática no se separa en distintos ámbitos sin conexión entre ellos, como sucede

en modelos más tradicionales (Camps, 2003; Pérez-Peity y Fons, 2019; Sánchez y Alonso-Cortés, 2012).

Finalmente, Fons y Buisán-Serradell (2012) establecen que corresponden al maestro las tareas de planificar, organizar y evaluar las diferentes actividades que se desarrollen en el aula, y de crear las condiciones favorables para el aprendizaje. Además, debe diseñar situaciones reales de uso de la lectura y la escritura, observar e interpretar las posibilidades de cada alumno e interactuar para favorecer y mejorar los aprendizajes.

2.2. La metodología de trabajo por SD o proyectos de lectura y escritura como marco práctico para la producción textual y la reflexión desde el uso

Las principales investigaciones sobre los procesos de lectura y de producción escrita se han situado en la perspectiva funcional-constructivista, con aportaciones significativas a las prácticas de enseñanza en el aula y han de propiciar un cambio en las prácticas docentes para superar algunas de las disfunciones presentes en su enseñanza, como son: una visión acumulativa del aprendizaje de la lectura y la escritura, un escaso o nulo trabajo de la expresión oral, competencia fundamental en la vida cotidiana, profesional y social y la persistencia de prácticas muy centradas en la gramática, la ortografía y el vocabulario en detrimento de la escritura autónoma. En esta línea de renovación, las metodologías activas representan opciones de gran potencial en didáctica de la lengua y la literatura, con ya un amplio recorrido en educación infantil, primaria y secundaria y en el campo de la formación de los futuros docentes (Rodrigo-Segura y Ballester-Roca, 2020; Rodrigo-Segura e Ibarra-Rius, 2022; Méndez-Cabrera y Rodrigo-Segura, 2023). Se trata de propuestas que se integran fácilmente en proyectos de aula y proponen a los aprendices actividades diseñadas con la finalidad de potenciar el aprendizaje significativo, que desembocan en producciones textuales sumamente interesantes, puesto que se inscriben en un planteamiento de la enseñanza y aprendizaje de la escritura que parte de un uso real de la lengua oral y escrita en la escuela.

La estructura de la SD responde a un plan ordenado para la presentación de actividades alrededor de la producción de un texto oral o escrito organizadas en un proceso de enseñanza y aprendizaje (Dolz et al., 2001). Su principal objetivo consiste en secuenciar los contenidos de enseñanza para adquirir las capacidades básicas en función de los objetivos comunicativos y de las tareas a realizar para conseguirlos. A través de ellas el alumnado aprende a leer y escribir en función de los objetivos comunicativos y mediante su participación en tareas concretas. Los géneros textuales se vinculan con las estructuras textuales que representan las categorías principales de actividad verbal: contar, convencer, explicar, describir y jugar con la lengua; es decir, se trata de “imaginar una situación de comunicación que llene de sentido las actividades de lectura y escritura” (Camps, 2003, p. 47). Tres décadas después del inicio de su experimentación, diferentes investigadores defienden su vigencia e importancia en la didáctica de la lengua y la literatura (Milian, 2012).

2.3. Los ODS como eje temático para una educación crítica y reflexiva

La apuesta por un diseño didáctico cuyo eje parta de la programación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible supone una respuesta comprometida a los actuales retos sociales y una alternativa a propuestas de carácter tradicional que siguen implementándose en numerosas aulas (Caride-Gómez, 2017). En primer lugar, porque permite aplicar una educación más competencial, lo que se traduce en fomentar la reflexión sobre los efectos sociales, culturales,

económicos, medioambientales y de cualquier índole que pueden tener sus aprendizajes y sus acciones para promover la toma de decisiones de forma sostenible. En segundo, porque los ODS implican aprendizajes susceptibles de ser abordados en cualquier etapa y desde cualquier área del currículo, lo que potencia la transversalidad y la creación de sinergias entre el profesorado de diferentes materias. Por último, se persigue la mejora de la formación integral del futuro maestro e incidir en su actuación en las aulas en las que desarrollará su praxis profesional, por lo que los ODS no son concebidos como un mero contenido que debe ser simplemente transmitido de forma acrítica (Alonso-Sainz, 2021).

De acuerdo con estas premisas, en la investigación planteada los ODS constituyen el eje temático para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura desde una perspectiva funcional y socioconstructivista, lo que permite la mejora de la competencia comunicativa de los futuros docentes. En la investigación se solicita al alumnado la elaboración de una SD dirigida a un curso de educación primaria en la que los ODS se convierten en motivos temáticos para crear situaciones de aprendizaje para leer, reflexionar, trabajar, escribir, interactuar y adquirir los conocimientos curriculares a partir de temáticas que estimulen el diálogo en torno a cuestiones como: sostenibilidad, igualdad o ecología, desde las que desarrollar el pensamiento crítico. Así, se pretende insistir en los procesos y contenidos relativos a la formación de maestros desde acciones educativas congruentes con los principios de sostenibilidad, equidad y justicia, con la finalidad última en esencia, de promover sociedades más democráticas, inclusivas y cohesionadas.

2.4. Multimodalidad y redes sociales en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura

Desde la actual LOMLOE se subraya la relevancia de la comprensión y producción de textos multimodales para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, tal y como investigaciones previas en didáctica de la literatura y la lengua han señalado respecto a la formación de lectores (Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2022; Rovira-Collado et al., 2022). Por estos motivos, en el diseño de SD se incluyen tareas multimodales como estrategia metodológica para promover la innovación y desarrollar la consecución de objetivos curriculares y procedimentales que, difícilmente, se conseguirían en propuestas analógicas.

No obstante, la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación no se plantea desde una óptica meramente instrumental, sino que obedece a una concepción comunicativa, social y participativa desde la que se pretende fomentar prácticas de lectura y escritura en la sociedad actual. Esta perspectiva implica que las prácticas de lectura y producción, así como el trabajo conjunto entre docente y estudiante, se ven favorecidos y permite el diseño de proyectos que resultan más enriquecedores y motivadores para el trabajo de los implicados, además de contribuir a la alfabetización transmedia de los futuros docentes (Scolari, 2018; Unsworth, 2014). Por último, se atiende al potencial comunicativo y motivacional de las redes sociales para crear contenidos educativos y difundir las producciones (Quintana, 2022). Así, en el marco de una sociedad cada vez más digital, estos planteamientos apuntan hacia una necesaria incorporación de las nuevas alfabetizaciones en los enfoques y discursos docentes, de manera que tengan cabida aspectos como los lenguajes y narrativas propias de esta cultura, los modos y contextos en los que acontecen y sus influencias en la construcción relacional e identitaria de las generaciones más jóvenes (Mateus, 2020). Se busca, en definitiva, ofrecer una respuesta rigurosa a la necesidad de los futuros docentes de potenciar un uso adecuado y responsable de la competencia digital.

3. Desarrollo de la investigación

3.1. Contexto

La investigación se ha desarrollado en la asignatura Aprendizaje de la Lectura y la Escritura, en tercer curso del Grado de Maestro/a de Educación Primaria de la Facultad de Magisterio de la Universidad de València, en el curso académico 2021-2022. La muestra analizada se compone de 10 SD, elaboradas por los 39 alumnos del grupo de 3º A, organizados en equipos de 3-4 integrantes, y se han tenido en cuenta las conclusiones de los equipos y las reflexiones individuales de los participantes.

3.2. Objetivo

El objetivo principal de esta investigación es analizar si el uso del ABP en el diseño de SD para el aprendizaje de la lectura y la escritura constituye una opción metodológica enriquecedora para la formación inicial docente en alfabetización. Asimismo, se pretende estudiar si la programación de los ODS como eje temático y los productos multimodales son factores que aumentan el interés y la motivación respecto a esta propuesta de trabajo.

3.3. Descripción

3.2.1. Implementación

Para elaborar las SD se dispone de siete sesiones de clase de dos horas distribuidas de acuerdo con la siguiente tabla:

Tabla 1.
Temporalización.

Sesión 1	Sesiones 2-5	Sesión 6	Sesión 7
Configuración de los equipos, explicación del proyecto, presentación de materiales y recursos	Diseño de la S.D. Elaboración de las actividades	Realización del póster	Defensa póster

3.2.2. Recursos

Para la elaboración de las SD el alumnado cuenta con los siguientes recursos:

Tabla 2.
Recursos.

Personales	Materiales	Materiales	Espaciales
Profesorado y alumnado	Para elaborar la SD: • Materiales de aula y bibliografía de la unidad, • Documentos: - tipologías textuales - géneros textuales • Bases de Orientación: tipologías textuales • Ejemplo de SD y pósteres de cursos anteriores	Sesión de pósteres. Material para exponerlos	Aulas para la presentación de pósteres

Recursos digitales

- Diseñar un póster con Power Point
<https://www.youtube.com/watch?v=hrgj4sn7kd8>
- Diseñar un póster con Canva:
<https://www.youtube.com/watch?v=kr9mmbqfdo0>

3.2.3. Evaluación y calificación

La SD tiene un valor del 25% de la nota final de la asignatura. Los instrumentos de evaluación contemplan el proceso de trabajo de las personas participantes y se valora también el producto final. La memoria escrita y el póster tienen una nota colectiva, que se modifica en función de las notas individuales de la defensa oral del póster y de las preguntas de reflexión de la prueba final.

Tabla 3.
Instrumentos de evaluación.

Instrumento 1: Memoria escrita de la SD. (Valor 15%)
<ol style="list-style-type: none"> 1. PORTADA. Título de la propuesta y datos académicos. 2. INTRODUCCIÓN. Explicación de la propuesta y del centro educativo y curso al que va dirigida, género discursivo, referencias teóricas. 3. OBJETIVO GENERAL 4. CONSIGNA 5. ACTIVIDADES (entre 3 y 6). Justificadas curricularmente (competencias específicas/saberes básicos). Descripción detallada de cada actividad. 6. PRODUCTO FINAL 7. EVALUACIÓN (criterios de evaluación) 8. CONCLUSIONES 9. BIBLIOGRAFÍA
Instrumento 2: Elaboración y presentación de los pósteres. (Valor 5%)
<p>VALORACIÓN PÓSTERES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar un breve informe para argumentar el motivo de la elección (300-400 palabras). • Justificar los pósteres elegidos en relación con el interés de la propuesta y la originalidad del trabajo. • Esta ficha se adjuntará a la memoria escrita de la S.D.
Instrumento 3: Preguntas sobre la SD en la prueba final. (Valor 5%)
<p>Resume los principales elementos de la SD realizada en equipo (indica el título, el curso al que estaba dirigido y las principales características y actividades de la propuesta).</p> <p>Explica por qué es importante enseñar a escribir con SD. Reflexiona sobre los aprendizajes realizados en este proyecto: los conceptos, las habilidades y competencias desarrolladas. Valora su utilidad pedagógica para tu futuro como docente.</p>

3.2.3. Ejemplos de las SD elaboradas

Como resultado del proyecto contamos con diez SD. A continuación, se describe su contenido.

Tabla 4.

Ejemplos de los proyectos elaborados.

PROYECTOS 3º A EDP			
TÍTULO	ESTRUCTURA/ GÉNERO TEXTUAL	TAREA	RECURSOS TIC / RED SOCIAL
¡BLOGGEROS POR UN DÍA!	Texto argumentativo Artículo de opinión	Elaboración de artículos de opinión para compartir en un blog. ODS 13 (Acción por el clima) a través de la pregunta: <i>¿Es el cambio climático una problemática real y actual?</i>	Creación de un blog. Participación en la comunidad de Blogueros <i>gcfglobal.org</i>
¡TIK TOK, TENEMOS QUE ACTUAR!	Texto expositivo Vídeo motivacional	Elaboración de textos expositivos sobre los ODS para informar a alumnado de otros cursos. Creación de un vídeo en Tik Tok.	Tik Tok
¡CON LAS MANOS EN LA MASA!	Texto instructivo. Recetas de cocina.	Elaboración de un libro de recetas. Publicación y venta a través del AFA para colaborar con UNICEF. Grabación de vídeos tutoriales en youtube. ODS 10 y 12: Fin de la pobreza y del hambre.	Vídeo Youtube – Canal de cocina
¡VIVA LA DIVERSIDAD!	Cuento Dramatización	Lectura del cuento <i>el Viaje de Flop</i> y representación teatral (cada grupo realizará una escena). ODS 10: “Reducción de las desigualdades” para valorar positivamente la diversidad (cultural, familiar y física), y evitar los estereotipos y el acoso escolar. Material: https://lambdavalencia.org/novaweb/wp-content/uploads/2020/04/el-viatge-de-flop-web.pdf	Vídeo de la representación del cuento. Youtube
LUCES, CÁMARA, ACCIÓN	Texto narrativo (novela juvenil)	A partir del libro <i>El cel és blau</i> de Maria Jesús Bolta, se crea un booktrailer. ODS 16: Educación ética y solidaria.	Booktrailer Youtube
¡ÉS PUBLICITAT!	Anuncios publicitarios	Campaña publicitaria sobre ODS con el tema “ <i>Ser conscientes de las problemáticas de la sociedad actual</i> ”. Elaboración de un cartel y de un anuncio audiovisual.	Youtube
VIAJAMOS DE LA MANO E MARIA IBARS	Textos literarios: poesía	A partir de poemas de la escritora Maria Ibars se elabora un vídeo-poema y una ruta literaria. ODS 5 Igualdad de género.	Vídeo-poema Youtube
UN CÒMIC ÚNICO	Textos narrativos: cuentos cómics	Elaboración de un cómic coeducativo a partir del cuento infantil <i>Tarzana</i> . ODS 5 Igualdad de género	Programas edición cómics: canva.com toondoo storyboards pixton
VIAJE AL RELATO CON ESCALA EN EL TEATRO	Cuento Dramatización Texto narrativo y teatral).	Lectura de cuentos sobre la naturaleza. Realización del guion escénico. Representación teatral de los cuentos. ODS 13, 14 y 15	Youtube
¡DÉMOSLES VOZ!	Discurso periodístico: Entrevista.	Realizar una entrevista de opinión para conocer la experiencia de los jóvenes en su adaptación a la enseñanza mediante herramientas digitales. ODS 4 Educación de calidad	Podcast Blog digital: <i>¿Què és una entrevista?</i>

En la tabla se puede comprobar la gran variedad de SD realizadas, que permite abarcar casi la totalidad de los ODS, como también la diversidad de estructuras textuales seleccionadas (narrativa, expositiva, instructiva, etc.), los géneros literarios (poesía, narrativa, teatro, etc.) y las producciones (cuento, recetas, artículo de opinión, etc.) trabajadas.

En este sentido, cabe también destacar la producción de diferentes posibilidades de textos multimodales (booktrailer, podcast, vídeo) y su difusión a través de las redes sociales (Tik Tok, Youtube).

A continuación, se exponen ejemplos de los pósteres de dos secuencias didácticas:



Figura 1. Ejemplo de póster de la SD ;TikTok. Tenemos que actuar!

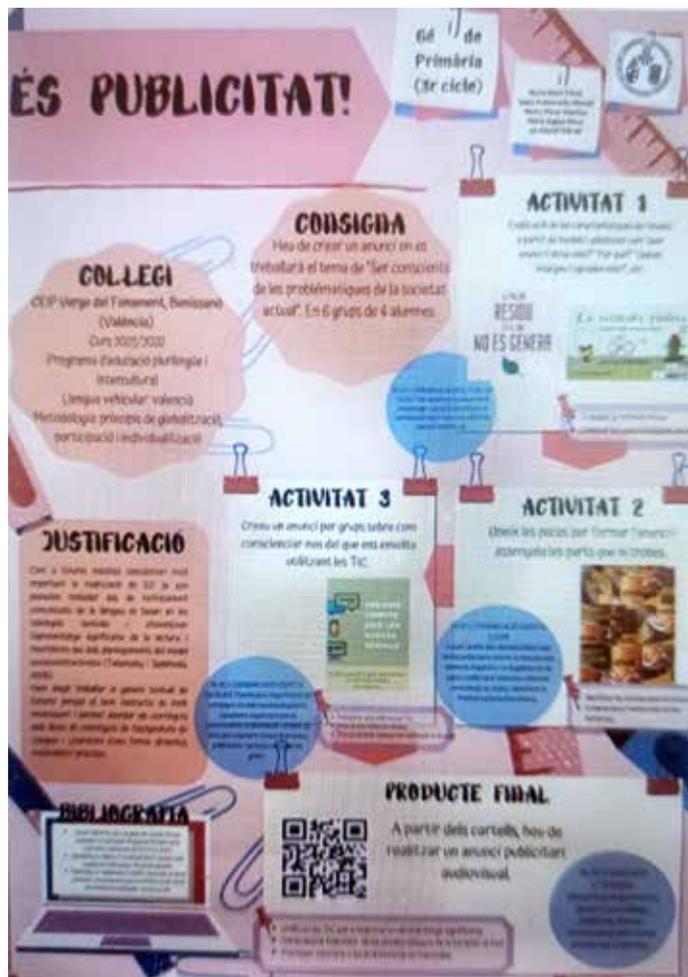


Figura 2. Ejemplo del póster de la SD ;Es publicidad!

4.2. Técnicas de investigación

Se contemplan dos posibilidades: a) cuantitativa: cuestionario de valoración y b) cualitativa, con dos instrumentos de análisis: conclusiones de la memoria, en concreto dos SD (Anexo 1) y respuestas a las preguntas individuales de la prueba final de la asignatura (Anexo 2)

4.3. Análisis de la muestra cuantitativa

En cuanto a la pregunta quinta, 28 alumnos, esto es, el 82,3% afirma sentirse satisfecho o muy satisfecho con el trabajo realizado en la materia, mientras que un 17,7% muestra algún grado de insatisfacción. Entre los aspectos señalados por el alumnado como no satisfactorios se anota la dificultad para la comprensión del objetivo de algunas actividades, los problemas de redacción en valenciano, junto a la necesidad de dedicar más tiempo en el plan de estudios a la materia, valoración por tanto no atribuible a la propuesta desarrollada.

Tabla 5. Cuestionario Valoración de la asignatura.

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN (ALE - CURSO 2021-2022)	
Grupo: _____	
1.	Después de haber cursado esta asignatura, ¿ha cambiado tu concepción de lo que es enseñar a leer y a escribir en EDP? ¿En qué sentido?
2.	¿Cuáles son los principales aprendizajes (conceptos, habilidades, competencias, etc.) realizados en la asignatura? ¿Cómo los consideras? ¿Por qué?
3.	¿Qué valoración realizas de los materiales, actividades y proyectos realizados, instrumentos y criterios de evaluación?
4.	¿Cuál es tu valoración de la docencia de tu profesor (explicaciones, atención individual y grupal, resolución de dudas y corrección de actividades)?
5.	¿Estás satisfecho del trabajo realizado en la asignatura? ¿Por qué?
6.	¿Qué aspectos destacarías? ¿Qué aspectos habría que mejorar?

Tabla 6.
Análisis Cuestionario.

RESPUESTAS: 34 DE 39 ALUMNOS	
Análisis pregunta 6: ¿Qué aspectos destacarías? ¿Qué aspectos habría que mejorar?	
ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS PARA MEJORAR
<p>APRENDIZAJES REALIZADOS - (15)¹ Temario interesante, atractivo y útil. El aprendizaje ha sido dinámico y práctico. Tareas muy prácticas y significativas que ayudan a profundizar en los contenidos teóricos. Hemos profundizado en la importancia de enseñar a leer y escribir. Se abordan conocimientos básicos para desarrollar su función pedagógica. Visión interdisciplinaria de la asignatura, la lectura y escritura se trata en todas las áreas. Contenidos claros, interesantes y bien explicados.</p> <p>MATERIALES (5) Muy completos. Buenos apuntes y materiales. Útiles para el futuro.</p> <p>PROPUESTA DE ACTIVIDADES (15) Actividades prácticas, innovadoras y formativas. Buena programación de las sesiones. Favorecen la comprensión, el aprendizaje y la práctica de los contenidos. Muy útiles.</p> <p>SECUENCIA DIDÁCTICA (8) Es una buena herramienta útil para el futuro que se puede aplicar en el aula. Una de las actividades más interesantes que hemos realizado. La tarea del póster ha sido muy interesante. Se han utilizado horas lectivas para realizar los proyectos.</p> <p>PAPEL DEL DOCENTE (15) Docente como guía del aprendizaje: facilita nuestro aprendizaje, buenas explicaciones. Proximidad y atención del profesor. Buena atención para resolver las dudas. Comentarios y evaluaciones constructivas para mejorar.</p> <p>CLIMA DE CLASE (12) Óptimo para trabajar en el aula. Clases amenas, divertidas y motivadoras. Buen trato del docente. Sentido del humor del profesor. Clases dinámicas, interesantes y divertidas. Fomenta la participación.</p> <p>EVALUACIÓN (7) Evaluación correcta, tiene en cuenta al alumnado. Buenos resultados. Criterios de evaluación claros y compartidos desde el inicio de curso. Muchos instrumentos y variados. Flexible en las entregas.</p>	<p>TEMPORALIZACIÓN (8) Empezar antes la explicación del póster.</p> <p>DOCENCIA (5) Alguna sesión demasiado teórica. Explicaciones demasiado rápidas. Demasiados artículos para leer. Falta analizar muestras reales de textos del alumnado.</p> <p>SECUENCIA DIDÁCTICA Más tiempo para realizarla (7)</p> <p>CARGA DE TRABAJO (16) Demasiados trabajos para tan poco tiempo. Es una asignatura muy importante para dar solo en 2 meses y debería impartirse en un cuatrimestre completo.</p> <p>EVALUACIÓN (5) Ofrecer alguna rúbrica de corrección de la SD. Gran cantidad de tareas complejas en relación con los porcentajes. Demasiado contenido para la prueba escrita. Utilizar rúbricas de evaluación de los miembros del equipo para solucionar los problemas del TE.</p>

¹ Número de alumnos/as que realiza comentarios parecidos sobre este aspecto.

En general, los resultados del cuestionario muestran un alto grado de satisfacción del alumnado con el trabajo realizado, pues la mayoría de los estudiantes se sienten satisfechos o muy satisfechos (82,3 %). Los aspectos mejor valorados son:

- Los aprendizajes y las actividades realizadas, que califican como interesantes, útiles y motivadoras.
- El papel del docente como guía del aprendizaje y un clima de clase positivo para el aprendizaje.
- La realización de la SD, la evaluación y los materiales.

Como aspectos de mejora, se pueden destacar dos:

- El factor tiempo, tanto para realizar la SD como por el horario concentrado de la asignatura, que se imparte en 2 meses con 6 horas semanales. Señalan que la carga de trabajo es elevada.
- Poder contar con una rúbrica de evaluación.

4.3. Análisis de las muestras cualitativas

A continuación, se sintetizan los aspectos más importantes de las muestras cualitativas analizadas (anexos 1 y 2):

- Los equipos valoran positivamente la experiencia aunque sugieren las siguientes propuestas de mejora:
 - Disponer de más tiempo para la realización del proyecto.
 - Poder llevar a la práctica la SD en las aulas de primaria para valorar su utilidad.
 - Aumentar su valor en la nota final.
- La metodología del ABP ha permitido un aprendizaje profundo y significativo de los conceptos esenciales de la materia para enseñar a leer y a escribir en educación primaria.
- Compromiso de llevar a cabo esta metodología en el futuro.
- Aprendemos de forma práctica aspectos que hemos trabajado teóricamente: el proceso de escritura (planificación, textualización y revisión), el desarrollo de la competencia digital, adentrándonos en la multialfabetización, etc.
- El diseño de SD a partir de los ODS y el empleo de TIC y redes ha supuesto una innovación educativa y una experien-

cia muy motivadora para la docencia futura. Se han creado materiales transferibles a la futura práctica profesional.

- Las tareas y actividades planteadas en las secuencias revertirán en el futuro alumnado de Educación Primaria, al partir de su concepción como sujetos activos, motivados e ilusionados por aprender y convertirse en autores de sus propios textos.
- La realización de producciones multimodales y su difusión a través de las redes permite desarrollar la competencia digital y resulta altamente motivador.
- El ABP constituye un ejemplo de metodología activa y participativa que integra conocimientos, habilidades y destrezas para conseguir alcanzar los objetivos de la asignatura.

5. Conclusiones

En función del objetivo de la investigación, los resultados muestran que el proyecto contribuye a completar de manera práctica el contenido teórico de la asignatura de Aprendizaje de la lectura y de la escritura (ALE). Además, desde el punto de vista metodológico, las valoraciones de los participantes son positivas y se observa un cambio en la concepción de los futuros docentes sobre los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura, mediante estrategias metodológicas competenciales (SD), temáticas (ODS) y textos multimodales a través de recursos TIC y redes sociales. Cabe destacar la riqueza y la calidad de las SD elaboradas, con propuestas que abarcan estructuras y géneros textuales variados, incluyendo distintos productos multimodales (booktrailer, vídeos, podcast, etc.).

Las limitaciones del estudio son dos: la investigación se ha implementado en un solo grupo y en un solo curso, lo cual conlleva la necesidad de seguir desarrollando este proyecto para conseguir resultados más sólidos. No obstante, a partir de los resultados obtenidos sí que se puede considerar que la programación en SD como secuenciación del ABP resulta pertinente, en consonancia con investigaciones en torno a la producción de textos en los inicios de la alfabetización (Zuccalá y Sandbank, 2018). Además, responden a la necesidad de diseñar situaciones de aprendizaje competenciales, adaptadas a los intereses del alumnado y que contemplan las necesidades de la sociedad actual, tal y como se propone en la LOMLOE.

Por otra parte, se ha demostrado que el uso de una metodología activa, como el ABP, en la formación inicial del futuro maestro permite un aprendizaje significativo y profundo y su concreción a través del diseño de SD fomenta un aprendizaje competencial al promover el desarrollo integrado de competencias específicas de la asignatura de ALE junto a competencias comunes del grado, como: diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula en contextos multiculturales y de coeducación, identificar y planificar la resolución de situaciones educativas, etc. Asimismo, se potencia la adquisición y desarrollo de competencias transversales: el trabajo en equipo, la innovación y creatividad y la competencia digital, aspecto que se ha incorporado en las propuestas mediante el uso de herramientas digitales y de las redes sociales. Por estas razones, se puede constatar que utilizar el ABP constituye un marco práctico para la investigación y la reflexión desde el uso, ya que fomenta el aprendizaje profundo y la globalización e interdisciplinariedad con otras áreas curriculares. En definitiva, representa un ejemplo metodológico de aprendizaje activo, significativo y competencial, que incrementa la motivación del alumnado a través de la resolución de problemas vinculados a su futura praxis docente. Además, el uso de las TIC y de las redes sociales en la educación literaria y lingüística contribuye a diseñar nuevos contextos y explorar nuevos

géneros como recursos con grandes posibilidades metodológicas que favorecen la transformación pedagógica del aula. Por tanto, su aplicación en didáctica de la literatura y la lengua permite un aprendizaje más conectado con los intereses del alumnado y potencia el pensamiento crítico como base de la convivencia y el ejercicio democrático de la ciudadanía.

Agencias de apoyo: Este trabajo se ha realizado en el marco del Proyecto de Investigación “Educación lectora, literaria, lingüística e inclusión: una investigación a través de la literatura infantil y juvenil multimodal en torno a la diversidad y la sostenibilidad”, del Ministerio de Ciencia e Innovación, ref. PID2022-139640NB-I00.

6. Referencias

- Alonso-Sainz, T. (2021). Educación para el desarrollo sostenible: una visión crítica desde la Pedagogía. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 249-259. <https://doi.org/10.5209/rced.68338>
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Graó.
- Caride-Gómez, J. A. (2017). Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario. *Teoría de la Educación*, 29(1), 245-272. <https://doi.org/10.14201/teoredu291245272>
- Clemente, M., Ramírez, E., Martín, J., y Rodríguez, I. (2014). Las prácticas docentes en la enseñanza inicial de la lectura. *Investigación en la escuela*, 83, 93-107.
- Díez de Ulzurrun, A. (coord.). (2003). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. Vol. II. Graó.
- Dolz, J., Noverraz, M., y Scheneuwly, B. (2001). *Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*. Editions de Boeck.
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2019). *Key competences for lifelong learning*, Publications Office (2019). <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>
- Fernández March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.
- Fernández-Martínez, M., García-Sánchez, J.N., de Caso, A., Fidalgo, R., y Arias, O. (2006). El aprendizaje empírico basado en problemas: revisión de estudios internacionales. *Revista de Educación*, 341, 397-418.
- Fenwick, T. J. (2002). Problem-Based Learning, Group Process and the Mid-career Professional: Implications for Graduate Education. *Higher Education Research and Development*, 21 (1), 5-21.
- Ferreiro, E. (2016). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de cultura económica.
- Fons, M. (2016). Métodos de enseñanza de la lectura y la escritura. En M. Fons y J. Palou, (coords.), *Didáctica de la lengua y la literatura en educación infantil* (pp. 211-222). Síntesis.
- Fons, M., y Buisán-Serradell, C. (2012). Entrevistas y observaciones de aula: otra mirada a los perfiles de prácticas docentes. *Cultura y Educación*, 24(4), 401-413.
- Galeana, L. (2014). Aprendizaje basado en proyectos. Investigación en educación a distancia. *Revista Ceupromed*, 1(27), 1-17
- Hernández, R., Slater, C., y Martínez-Recio, J. (2020). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible, un reto para la escuela y el liderazgo escolar. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(3), 9-26. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.15361>
- Ibarra-Rius, N., y Ballester-Roca, J. (coord.). (2022). El cómic desde la educación lectora: confluencias, interrogantes y desafíos para la investigación. *Ocnos*, 21(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.1.2753
- Milian, M. (2012). El model de seqüència didàctica vint any després, *Articles*, 57, 8-21.

- Mateus, J. C. (2020). Ecología de los medios en el aula. *Telos Fundación Telefónica*, 115, 68-73.
- Méndez-Cabrera, J., y Rodrigo-Segura, F. (2023). Metodologies competencials en la formació literària de mestres: experiències didàctiques per fomentar el pensament reflexiu. *Didacticae*, 13, 22-37. <https://doi.org/10.1344/did.2023.13.22-37>
- Pérez-Peix, M., y Fons, M. (2019). Caracterización de las pautas de acción en la didáctica de la alfabetización inicial. *Tejuelo*, 30, 151-174.
- Quintana, C. (2022, 22 de noviembre). Las redes sociales y su efecto positivo en la investigación y la divulgación. *The conversation*. <https://theconversation.com/las-redes-sociales-y-su-efecto-positivo-en-la-investigacion-y-la-divulgacion-193128>
- Rodrigo-Segura, F., y Ballester-Roca, J. (2020). La formación lectora y literaria de los futuros maestros mediante la metodología de trabajo por proyectos para el desarrollo de un aprendizaje integrado. *Ensayos*, 34(2), 35-52. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v34i2.1589>
- Rodrigo-Segura, F., e Ibarra-Rius, N. (2022). Educación literaria y competencia digital mediante metodologías activas para la formación de los futuros docentes. *Educatio siglo XXI*, 40(3), (pp. 37-60). <https://doi.org/10.6018/educatio.486381>
- Rovira-Collado, J., Ruiz, M., y Gómez, I. M. (2022). Interdisciplinariedad, multimodalidad y TIC en el diseño de constelaciones literarias. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e05.4115>
- Sánchez, S. y Alonso-Cortés, M^a. D. (2012). Aprendizaje inicial de la lengua escrita: prácticas docentes y conocimientos de los alumnos. *Cultura y Educación*, 24(4), 387-400. <https://doi.org/10.1174/113564012803998820>
- Sánchez-Rodríguez, S., y Santolària-Òrrios, A. (2020). Análisis de publicaciones sobre alfabetización inicial desde una perspectiva didáctica. *Tejuelo*, 32, 229-262. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.229>
- Scolari, C. (2018). *Alfabetismo Transmedia en la nueva ecología de los medios. Libro blanco*. Universitat Pompeu Fabra.
- Teberosky, A., y Sepúlveda, A. (2009). Inmersión en libros y lecturas: una propuesta para la alfabetización inicial en contextos multilingües. *Lectura y Vida*, 30(1), 18-28.
- Unsworth, L. (2014). Multimodal reading comprehension: curriculum expectations and large-scale literacy testing practices, *Pedagogies: An International Journal*, 9(1), 26- 44. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2014.878968>
- Zuccalá, G., y Sandbank, A. (2018). Producir textos desde los inicios de la alfabetización: el impacto de diferentes enfoques pedagógicos en la expresión evaluativa. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 11(2), 54-73.

Anexo 1 Ejemplos de las conclusiones de la memoria de la SD

¡TIK-TOK, TENEMOS QUE ACTUAR!

La elaboración de este proyecto nos permite llevar a cabo un aprendizaje práctico sobre conceptos que normalmente se estudian de manera teórica. Valoramos mucho este tipo de enseñanza, porque nos permite poner en práctica lo que hemos aprendido de una manera rica y funcional. Consideramos que nuestra propuesta podría ser ejecutada perfectamente en una clase de 5º de Primaria. Pensamos que, trabajar desde la práctica, nos permite aumentar nuestra experiencia como futuras maestras. Por lo tanto, valoramos muy positivamente la tarea llevada a cabo a lo largo de la secuencia, de la que hemos aprendido mucho.

A comienzos de la asignatura no contemplábamos la posibilidad de enseñar lectura y escritura con un enfoque comunicativo

y constructivista, mediante el uso de textos reales (o adaptados) y experimentando con tantas tipologías textuales. Por ello, esta SD ha supuesto una innovación educativa, especialmente si comparamos nuestra experiencia anterior, mucho más tradicional. Así, nuestra SD se desarrolla siguiendo las tres fases del proceso de escritura (planificación, textualización y revisión) que hemos aprendido en la asignatura.

(...)

El uso de una red social, como es TIK-TOK para trabajar temáticas actuales, como los ODS es uno de los aspectos más valiosos que podemos extraer de esta experiencia. Además, asumimos el compromiso de continuar enseñando de esta manera cuando seamos nosotras las encargadas de enseñar a leer y a escribir en clase.

Consideramos que trabajar mediante SD ayuda a nuestro alumnado a no ser actores pasivos de su aprendizaje, sino a ser sujetos activos, motivados e ilusionados para aprender y para formarse día a día como productores de textos.

¡BLOGGEROS POR UN DÍA!

Nuestra SD está diseñada para la adquisición de conocimientos significativos, mediante un proyecto motivador y práctico. Todas las actividades se pueden realizar en un aula de primaria y están estructuradas para finalizar con la creación de un artículo de opinión y digitalizarlo en el blog de la web del centro. En la SD se ha trabajado teóricamente, y en la práctica, el artículo de opinión, ya que los equipos han de elaborar diferentes artículos y los presentaran al resto de los compañeros para su revisión y para el debate.

Como actividad final, se explica qué es un blog y cómo se puede escribir en ellos. De esta forma, no solo desarrollamos habilidades lingüísticas y se trabaja la conciencia crítica, sino que se desarrolla la competencia digital. Los alumnos comparten sus artículos en el blog de la escuela. Adicionalmente, han de comentar algún artículo de los otros grupos valorando su elaboración y dando su opinión sobre el artículo.

(...)

En conclusión, consideramos que este proyecto es muy adecuado para trabajar en la formación de docentes, puesto que nos ha ayudado a aumentar nuestras competencias como futuras maestras, ya que hemos trabajado una situación real que se da en las aulas. Por lo tanto, trabajar con el currículum, pensar actividades, aprender a tratar contenidos y planificar distintas sesiones para conseguir un objetivo/s, etc., nos ha hecho más hábiles. Además, ha sido un trabajo entretenido y motivador porque nos ha permitido enseñar a todos nuestros compañeros nuestro trabajo y nos ha hecho ilusión ver las SD de nuestros compañeros/as y aprender de ellos/ellas.

Anexo 2. Respuestas individuales de la prueba final escrita de la asignatura

ALUMNA NZR - ¡TIK-TOK TENEMOS QUE ACTUAR!

“Las S.D. son una herramienta de aprendizaje muy importante que ayuda al alumnado a desarrollar competencias y habilidades y a aprender conceptos de una manera más interactiva y significativa.

(...)

En nuestra SD hemos incorporado los ODS porque en la nueva ley educativa, se plantea su incorporación en el currículum. Y hemos tratado de abordarlos en una clase de primaria. También hemos trabajado las tres fases de la escritura (planificación, textualización y revisión) para elaborar un texto expositivo. Además, hemos trabajado la competencia digital, adentrándonos en la multialfabetización mediante la creación de un vídeo que se difundirá por las redes (Tik-tok). Hemos de señalar que las redes sociales también tienen muchos beneficios, en nuestra propuesta

destacamos la de concienciar de los problemas de nuestro planeta y dar a conocer los ODS.

(...)

Una propuesta de mejora sería la de aumentar el valor de este proyecto en la evaluación, ya que es un trabajo muy complejo, que requiere de mucho tiempo y esfuerzo.

Finalmente, creo que nuestra SD tiene una gran utilidad pedagógica ya que aproxima al alumnado a su entorno para ver los aspectos que se deberían mejorar. Además, es importante relacionar el aprendizaje de la lengua con el aprendizaje de aspectos cotidianos y relevantes para la sociedad”.

ALUMNA AEM – ¡VIVA LA DIVERSIDAD!

(...) En la elaboración de este trabajo hemos tratado muchos aspectos relacionados con el ODS (diversidad, igualdad, respetar

las diferencias, etc.). Además, para elaborar nuestra SD nos hemos basado en el aprendizaje significativo y en el enfoque socioconstructivista para enseñar a leer y a escribir. Hemos desarrollado las competencias siguientes: comunicativa, digital, social y cívica y cultural.

Las SD son un método global, integrado, basado en las tipologías textuales, muy útil para enseñar lengua, más allá del libro de texto. Además, hemos trabajado la diversidad desde la literatura, a través del cuento y del teatro.

Considero que hubiese sido interesante poner en práctica la SD en algún grupo de primaria para ver su funcionamiento y su utilidad pedagógica. Pero, creo que haber hecho la SD con mi grupo me ha permitido familiarizarme con la labor docente y me ha permitido reflexionar sobre cómo me gustaría organizar mis clases, qué metodologías utilizar y cómo poder trabajar la lectura y la escritura con mi futuro alumnado.