

---

## La llengua escrita a la classe de tres anys

---

Maria Luisa García Baldán  
maitealvaro@hotmail.com



## I. Resum

Aquesta recerca neix de la pròpia necessitat d'investigar quin tractament ha de tindre la llengua escrita a la classe de tres anys. Per aquest motiu, La finalitat d'aquesta investigació, és analitzar i avaluar la meua pràctica docent com a mestra de la classe de tres anys. És a dir, investigar i conèixer què, com, quan i per què vaig ensenyar-la als infants de "La classe del cavalls" durant el Curs 2011-2012 del CEIP Francisco Grangel Mascarós de l'Alcora.

Per tant, aquesta és la finalitat que pretenc aconseguir, per així poder evolucionar en la meua pràctica docent i amb ella ajudar a millorar aquesta habilitat lingüística en els futurs ciutadans des del seus inicis com a lectors i escriptors. Així doncs, el gran objectiu és una porta oberta a la reflexió i a la investigació que em permeti millorar la pràctica educativa lligada al tractament de la llengua escrita a la classe de tres anys.

Per aquest motiu es presenta, en primer lloc, una introducció on es justifica el motiu de la recerca. En segon lloc, es fa referència al marc teòric i s'esmentarà la metodologia de la recerca. En tercer lloc, les conclusions obtingudes. Per a finalitzar amb les propostes didàctiques a partir dels resultats obtinguts en aquesta investigació.

**Paraules clau:** educació infantil, classe de tres anys, llengua escrita, procés d'ensenyament i aprenentatge, investigació-acció.

## II. Introducció

Aquesta recerca neix de la necessitat d'investigar quin ha de ser el tractament de la llengua escrita a la classe de tres anys. És a dir, que han d'aprendre els infants en aquest període pel que fa al llenguatge escrit.

I per què a la classe de tres anys? Doncs, perquè tot i que cada vegada són més els infants que, fins i tot ja han après a recitar l'abecedari a l'escola bressol; a la classe de tres anys, de manera generalitzada els xiquets i xiquetes s'incorporen a la vida de l'escola i amb aquesta incorporació comença el procés d'ensenyament i aprenentatge de la llengua escrita.

En la primera entrevista del curs, algunes famílies em vam manifestar el seu orgull perquè els seus fills i filles havien après les lletres de l'abecedari a la llar d'infants. Aquesta dada obtinguda en les entrevistes hem va fer repensar sobre què, com, quant i amb quina finalitat estem ensenyant la llengua escrita als nostres infants.

A més, com a aprenent de mestra d'infantil – un mestre sempre està aprenent a fer de mestre- són moltes les situacions en les que em plantege i em qüestione la metodologia que aplique a l'aula perquè en moltes ocasions em sent una mestra diferent i m'agrada, però no puc evitar qüestionar la meua tasca docent sobretot en el tractament de la

lectura i escriptura a l'educació infantil que sembla ser i cada vegada més el únic i gran objectiu d'aquesta etapa.

Durant els anys que he estat com a mestra tant a l'escola privada a Barcelona com a mestra a l'escola pública al País Valencià, he tingut l'oportunitat de conèixer diferents professionals de l'educació que m'han proporcionat molts enriquiments i també alguns dubtes. Pel que fa a la llengua escrita, he conegut a professionals i cada vegada és més habitual, que fins i tot en el període de adaptació han començat a treballar la escriptura amb els més menuts. Potser són mestres que són valorats perquè els infants en dos setmanes ja repassen o posen el seu nom i aprenen a pintar sense sortir-se'n de la ratlleta, alumnes que aprenen ràpidament a treballar sense interactuar amb els altres i que enseguida aprenen a escoltar i reproduir el que la mestra els diu que han de fer. Professionals molt valorats entre les famílies d'aquests infants que es mostren orgulloses d'aquest ràpid aprenentatge: repassar i copiar les lletres del seu nom.

Aleshores es quan em plantejo on són els jocs, les cançons, les activitats en grup que ajuden als infants en aquests moments educatius tan importants, per exemple, durant el període de adaptació: espai de temps des de que l'infant s'incorpora a l'escola fins a que es troba plenament integrat en ella. És a dir, el procés en el qual el nen o la nena accepta el pas del context familiar al context de l'escola.

Alhora que escric aquestes línies, faig memòria d'una reunió intercicles on l'equip de mestres del primer cicle de primària ens van comunicar a les mestres d'infantil que era molt important que els infants "pujaran" a primària sabent llegir des d'infantil i escriure utilitzant la pauta montessori en lletra lligada. Així com també, els ensenyarem a agafar el llapis en forma de pinça "agafar correctament el llapis". Fins i tot una mestra va comunicar la importància de establir com a mínim que els infants conegueren la correspondència grafia-so de cada lletra de l'abecedari.

Totes aquestes situacions en fan entrar en conflicte amb el que per a mi significa l'educació infantil. Mai he ensenyat a llegir i escriure a cap infant tal i com moltes vegades en fan creure que s'ha d'ensenyar, però sempre intente crear situacions per tal d'inculcar-los l'amor per la lectura i l'escriptura; potser només intente ajudar als infants a descobrir el plaer per elles. Sempre tenir en compte que per a fer bons escriptors i lectors fa falta un punt d'entusiasme i una mica de passió.

Així doncs, com a mestra i reivindicadora d'una educació lenta, una pedagogia de caragol, la finalitat d'aquesta recerca es investigar per a millorar la meua pràctica educativa tenint en compte la normativa, els diferents professionals que han estudiat el tema i tenint també en compte tant l'experiència com la il·lusió que l'educació ha de poder contribuir a una gran finalitat: fer persones que pensen millor, per si mateixes, lliures i que treballen per una societat més justa i equitativa.

### III. Marc teòric

646



En aquest apartat esmentarem les aportacions d'alguns autors sobre el tractament de la llengua escrita a partir de la resposta a les següents preguntes:

#### Quan s'ensenya la llengua escrita?

Una de les funcions que totes les societats i totes les cultures atribueixen a l'escola és la de ensenyar a llegir i escriure. De fet, l'escola va néixer per aquest motiu i això pot explicar en part per què tothom li dona tanta importància. Potser, la teoria que l'ensenyament precoç prepara millor per a l'escola primària ha contribuït que l'ensenyament de la llengua escrita siga un objectiu inexcusable des de l'entrada a l'escola infantil ja des dels primers dies de classe.

Un dels mals de cap de les famílies i dels mestres es saber a quina edat han d'aprendre a llegir i escriure els infants. Seguint les aportacions de Montserrat Fons, considerem que per poder donar resposta a aquesta inquietud, hem de tenir en compte, en primer lloc, que saber llegir i escriure no és sinònim de dominar el codi (Fons, 2006). Per a llegir i escriure, conèixer el codi és una condició necessària però del tot insuficient, perquè converteix els aprenents en analfabets funcionals. Per aquest motiu, per a escriure els processos que cal posar en marxa són els de planificar el text a partir del tema que s'escriu, del objectiu que es vol aconseguir i del destinatari, textualitzar per a donar forma escrita al missatge i revisar el text que es va produint de manera recurrent.

L'edat d'aprendre (aprenentatge inicial) a llegir i a escriure comprèn una franja àmplia, que va dels tres als set anys, per la qual cosa, cal donar el temps necessari per assolir aquest coneixement i que el fet de llegir i escriure amb autonomia més tard o més d'hora dins d'aquesta franja no condiciona els resultats posteriors.

Massa sovint, veiem com infants de tres anys, a vegades abans i tot, són empesos a escriure bé, correctament, el seu nom o a identificar el nom dels companys i les companyes de la classe, o a identificar una determinada lletra. No em cansaré mai de repetir que no cal precipitar aprenentatges, cada cosa al seu temps i cada criatura al seu ritme. El procés de llegir i escriure és un procés llarg i complex (Fons, 2010). Per ensenyar a llegir i escriure, podem aplicar diferents tècniques, però no es tracta només d'això, perquè el repte dels inicis de l'alfabetització no és ensenyar a llegir i escriure, sinó fer persones lectores i escriptores.

A més, hem de tenir en compte l'objectiu general "*Iniciar-se en les habilitats lògico-matemàtiques, en la lectoescriptura i en el moviment, gest i ritme*" emmarcat dins del Decret 38/2008, 28 de març que estableix el Currículum del segon cicle de l'educació infantil al País Valencià. Així doncs, de moment, aquesta última llei proposa que aquesta etapa sigui d'iniciació al llenguatge escrit. Per aquesta raó, les mestres i els mestres d'educació infantil hem d'ajudar als infants a iniciar-se en la lectura i l'escriptura. Però, la meua pregunta és: iniciar-se vol dir que els alumnes



des dels primers dies d'escola a la classe de tres anys han d'aprendre a copiar i reproduir en una "fitxa" les paraules que els mestres copien a la pissarra?

Des d'aquesta perspectiva, l'escolarització generalitzada dels xiquets i xiquetes als tres anys des de l'aplicació de la LOGSE l'any 1992, va tindre com a conseqüència, en algunes pràctiques a l'aula, una avançada també dels objectius de l'educació infantil. Així com també, algunes mestres d'educació infantil creuen que és necessari i positiu que els infants sàpiguen llegir i escriure "bé" el més aviat possible. Tots aquests aspectes estan contribuint des del principi de l'escolarització a formar futurs lectors i escriptors amb manca de comprensió lectora, que no saben interpretar o elaborar un escrit.

### Com s'ensenya la llengua escrita?

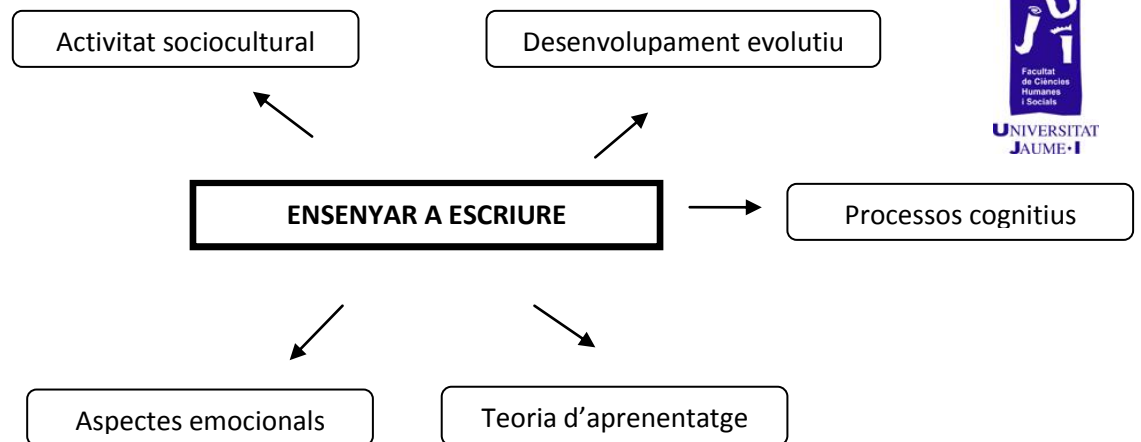
Ensenyar a escriure és ensenyar a produir textos en situacions comunicatives reals. Cal que l'alumne descobreixi la utilitat. El poder i el plaer de l'escriptura i la lectura. Per aquest motiu es rellevant llegir als infants no només contes sinó altres classes de textos perquè la vida social els contempla i els xiquets i xiquetes poden construir sabers amb ells i sobre ells. A l'escola, s'els proposa fer "fitxes" en les que han de reconèixer paraules però no s'els propicien situacions en les que puguen "escriure" els seus propis textos. És a dir, situacions per a l'escriptura espontània (Ríos, 2010).

És important que l'aprenentatge es desenvolupe de manera natural en la mesura que l'infant conviu en un entorn on circulen textos escrits de tipus diferents (des de marques de productes diversos fins a cartells, contes, diaris, ordinador, etc. ) i veuen que els usen les persones adultes. Aquest entorn que anomenen alfabetitzador, és el que permet que els infants es mostren encuriós i comencen a indagar i a preguntar com s'usen, per a què serveixen i com funcionen els textos que tenen a l'abast.

A la classe de tres anys hem de plantejar situacions per tal de despertar en els infants la curiositat i la possibilitat de descobrir. Per aquest motiu, la mestra que planteja ensenyar la *i* d'Isabel, posem per cas, està avortant la possibilitat que els infants ho descobreixen. D'alguna manera, la mestra confia més en la seua tècnica d'ensenyar la *i* que no pas en la potencialitat dels infants i, sense adonar-se, va convertint els seus alumnes en alumnes passius que esperen sempre que la mestra els digue en què han de fixar-se. Per aquest motiu és molt important que tots els mestres i les mestres desenvolupen en nosaltres mateixos la capacitat d'esperar i oferir situacions funcionals i significatives d'escriptura a partir de nombroses situacions i materials (Tolchinsky i Ríos, 2009). Així com també, tenir en compte les preguntes i els descobriments de cadascú dels infants per a compartir-los a partir del diàleg.

L'ensenyament inicial de l'escriptura és una activitat complexa, perquè la comunicació escrita implica processos cognitius i socials, com també processos afectius i evolutius, inseparables els uns als altres, que el mestre ha de conèixer per poder-ne facilitar l'aprenentatge.

**Figura 1.** Perspectives que conflueixen a l'hora d'ensenyar a escriure a l'aula  
(Fons, 2006)



En tot aquest procés, la interacció amb les famílies és molt important. Les famílies han de saber que l'activitat que més els ajuda als seus fills i filles a aprendre a llegir i escriure és llegir una estona per al seu infant qualsevol llibre de coneixements, de contes, de poemes, d'endevinalles, etc. Les famílies i els docents tenim l'oportunitat de gaudir de cada procés, perquè cada infant és diferent i únic.

### Com s'aprén la llengua escrita?

Per a respondre a aquesta pregunta tindrem en compte les aportacions d'Ana Teberosky i d'Emilia Ferreiro impulsores de la Teoria de la psicogènesis de la llengua escrita. La qual planteja que l'infant s'apropia del sistema d'escriptura i de la llengua escrita a partir del seu desenvolupament cognitiu i amb la interacció amb el món del textos.

En la seua investigació van descobrir que el procés mitjançant el qual un alumne construeix el seu propi sistema de lectura i escriptura és universal, sempre que es parle d'escriptures alfabètiques. Des d'una edat molt primerenca l'infant té diferents hipòtesis de què és i com es fa l'escriptura. A mesura que se li generen conflictes a partir del que ja sap i les noves informacions que se li fan arribar es va produint el pas d'una hipòtesis a l'altra.

Però, tot i que el procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura és universal en escriptures alfabètiques. Cal dir que, segons aquestes autores, la lectura i l'escriptura no és quelcom que es pugue ensenyar directament sinó que és un procés en el que l'infant va aprenent a mesura que està preparat. Ell ha de fer el seu curs, aprèn sol, el mestre només li ha de fer de guia, de model i oferir-li bons estímuls per tal de facilitar nous descobriments.

Cal tenir en compte que les autores van descriure unes bases teòriques que mostren l'evolució per la que passa qualsevol infant durant aquest procés d'aprenentatge. Per tant, la divulgació dels treballs de Ferreiro i Teberosky (1979) ens donen pistes evolutives sobre com els

infants accedeixen a la reconstrucció del codi escrit en sistemes alfabètics. Per aquest motiu, les autores no ofereixen un model a seguir sinó unes bases teòriques que ens ajuden a entendre el procés d'aprenentatge infantil. Cada mestra pot adaptar-les a la seva pròpia manera de fer dins l'aula.

#### IV. Material i mètode

La metodologia d'aquesta recerca és fonamenta en el seguiment, com a mestra tutora, d'un grup d'alumnes d'una classe de tres anys durant el curs 2012/2013. Així doncs, el context d'aquesta recerca es desenvolupa en el seguiment d'una classe formada per dotze xiquets i onze xiquetes d'una escola pública del País Valencià, situada al poble de l'Alcora, capital de la comarca de l'Alcalatén a la província de Castelló.

L'edat del grup classe durant aquest període d'investigació està entre els dos i els quatre anys. Ja que en començar l'escola hi ha onze infants que han complert els tres anys durant els sis primers mesos de l'any, set xiquets i xiquetes que els van complir durant els mesos d'estiu i cinc nens i nenes que durant el primer trimestre del curs van complir els tres anys. A més, cal esmentar que durant el curs, es va produir la incorporació d'una xiqueta al començament del segon trimestre i una baixa al tercer trimestre d'un xiquet que marxava a viure a Barcelona.

Pel que fa a la metodologia, cal destacar que utilitzem una metodologia de caire qualitatiu, centrada en un estudi de cas, de caràcter etnogràfic. La recerca qualitativa s'orienta a l'estudi dels significats de les accions humanes i de la realitat social; utilitza instruments com l'observació i l'entrevista per a recollir i analitzar la informació. L'etnografia s'utilitza per a referir-se a la descripció del mode de vida d'un grup d'individus. En el nostre cas, l'estudi es centra en el grup-classe. Les observacions i les dades obtingudes es refereixen al grup, que és la unitat d'anàlisi. El cas que estudiem és la vida de l'aula, del grup sencer.

La investigació-acció és un dels models més adequats per a fomentar la qualitat de l'ensenyament i impulsar la figura del docent investigador, reflexiu i en continua formació permanent (Rincón, 1997). La nostra investigació és un exemple, d'aquesta metodologia, considerada com una via per al canvi (Bartolome Pina, 1992). La seua finalitat és millorar la realitat viscuda, busca avaluar per a canviar la realitat des de la mateixa realitat.

La investigació-acció és una manera d'entendre l'ensenyament, no només d'investigar sobre ell. Suposa entendre l'ensenyament com un procés en continua recerca. Té un paper rellevant les reflexions de la mestra sobre la pròpia pràctica per a poder introduir millores progressivament. En conseqüència, la investigació-acció es presenta com una metodologia d'investigació orientada cap a un canvi educatiu. Entre els punts claus de la investigació-acció, Kemmis i Mc Taggart (1988) destaquen la millora de l'educació a través del seu canvi, i aprendre a partir de les conseqüències dels canvis i la planificació, acció, reflexió, que

ens permet donar una justificació raonada de la nostra pràctica educativa a altres persones perquè podem mostrar de quin mode les proves que hem obtingut i la reflexió crítica que hem portar a terme ens han ajudat a crear una argumentació desenvolupada, comprovada i examinada críticament a favor del que fem.

Així doncs, algunes avantatges d'implicar-se en processos d'investigació-acció es relacionen amb un augment de l'autoestima professional, la disminució del aïllament professional i el reforç de la motivació professional. Permet que els mestres i les mestres investiguen i forme un professional reflexiu.

La ferramenta més important amb la que conta el docent-investigador, és l'ull i la perspectiva de la vida a l'aula (Shagoury i Miller, 2000). La recerca d'informació d'aquest estudi es va realitzar al llarg de tot el curs a partir d'una avaluació global continua i formativa. La tècnica principal del procés d'avaluació va ser l'observació directa i sistemàtica.

Els instruments de recollida d'informació han estat les entrevistes família-tutor i principalment tècniques d'observació. Aquest últim instrument té com a finalitat descriure i registrar sistemàticament les manifestacions de la conducta del alumne, com a resultat d'una constant observació del mateix. Les dades rellevants obtingudes a partir de l'observació i les entrevistes la mestra les va registrar per escrit en el diari de la classe; un diari que durant el curs s'anava omplint de dades significatives a partir de la informació obtinguda a partir de les entrevistes i les observacions.

## V. Resultats

A la nostra classe, l'observació ha estat sistemàtica, objectiva i periòdica. Aquestes observacions ens ha permet fer un seguiment de l'evolució de cada infant en el procés d'ensenyament-aprenentatge de la llengua escrita a la classe de tres anys i actuar d'acord a aquesta evolució.

Com hem esmentat anteriorment, tenint en compte que aprendre a escriure és aprendre a utilitzar la llengua escrita en una gran diversitat de situacions i que l'escola ha d'oferir una gran diversitat de situacions d'usos de la llengua escrita. A continuació, presentem els moments en els quals l'observació ha estat sistematitzada, per tal d'obtindre les dades de l'evolució i l'aprenentatge dels infants de l'aula. Per tant, anem a descriure els grans moments educatius rellevants a la nostra classe on es treballa la llengua escrita: les rutines de l'aula, els racons i els projectes.

### 1. Observació de la llengua escrita a les rutines de l'aula

#### ➤ *Descripció:*

Pel que fa a les activitats quotidianes, en entrar a la classe, els infants van al seu penjador (amb el nom) per a penjar la jaqueta i bosseta. Tenen un temps educatiu per a conversar de manera informal amb la resta



d'infants i la mestra. Sempre hi ha novetats i notícies que comunicar en començar el dia. Aquest moment educatiu finalitza quan comença la cançó del bon dia que tots plegats cantem mentre l'encarregat del dia posa la fletxa al seu nom. I també ho fan els encarregats de taula.

A continuació, despertem la ment, investiguem a partir de la cançó dels dies de la setmana quin dia es avui, quin dia és al calendari i quin és l'infant que té aquest número (a la classe, des de principis de curs, hi ha un mural amb un número, la foto i el nom de cada xiquet i xiqueta), el mes i l'any per a posar la data a la pissarra. A continuació, l'encarregat o l'encarregada ens escriu la paraula bonica i nosaltres contem quantes síl·labes té pica'n amb les mans. A principi de curs la paraula bonica acostuma a ser la caseta de les lletres del seu nom, però després acostuma a ser el nom d'un company o companya, germans, cosins, joguines, animals, etc. Però cal tenir en compte que sempre és la paraula bonica que l'infant decideix.

Després de despertar la ment, ens toca despertar el cos. Ens pugem damunt de la nostra cadira i ballem al ritme de la música. En acabar la cançó fem un fort aplaudiment i es el moment de les abraçades i d'anar a l'assemblea a passar la llista.

Asseguts en rogle, passem la llista, mirem el temps i a continuació tenim un moment de conversa per tal de potenciar el llenguatge oral. En aquest moment educatiu els xiquets i xiquetes poden expressar lliurement, al grup classe, històries viscudes, sentiments, opinions, estats d'ànims...

En aquest moment educatiu, la mestra és un membre més al grup però també té la funció de moderadora del debat. Sobretot a principi de curs, és un model per a la resta d'infants que al principi no volen parlar. A mida que passa el temps, es produeix l'efecte contrari; tot el grup classe vol parlar a l'hora. D'aquesta manera el paper de la mestra és sobretot que es respecte el torn de paraula. Tenim una vareta màgica i només parla el que la té, la resta del grup classe a d'escoltar el que ens diu en aquest moment el mag o la maga.

També treballem la rutina del menú del menjador on els infants tenen la foto i la paraula dels plats del dia i dels postres. L'encarregat ha de passar la llista del menjador i ens confecciona el menú del dia dels xiquets i xiquetes que es queden a dinar al menjador de l'escola: primer plat, segon plat i les postres. Així doncs, per exemple, el dia que tenim macarrons de primer, pollastre de segon i poma a les postres. L'encarregat agafa la targeta on hi ha un plat de macarrons amb la paraula macarrons al costat i amb velcro la enganxa al mural del menú. També fa el mateix amb el segon plat i les postres d'aquesta manera, cada dia, es confecciona el menú del menjador.

Cal dir que aquestes activitats quotidianes es van incorporan mica en mica a l'activitat diària de classe. És a dir, no les presentem totes de cop sinó al llarg del primer trimestre. D'aquesta manera les rutines es van enriquint i interoritzant poc a poc. Al segon trimestre, els infants realitzen totes les rutines, cada vegada amb més autonomia i és també al segon



trimestre, de manera generalitzada, quan els xiquets i xiquetes és mostren més segurs en les seues actuacions i fins i tot comencem a fer descobriments i hipòtesis amb la llengua.

➤ *Resultats de l'observació:*

Com acabem d'esmentar, per exemple, els dies de la setmana, el primer descobriment va ser que tots els dies de la setmana començaven per "di". El dilluns tenia dos "L" de Lluís, i nosaltres teníem dos Lluís; el nostre company i el conserge de l'escola. El dimarts tenia la "M" de mama i de Maria una xiqueta de la classe. El dimecres era el dia d'anglès perquè "la Teacher" havia posat la foto de la mascota de la classe d'anglès a la targeta del dimecres; el dijous tenia la "J" de Jordi un altre company de la classe de tres anys i a més havien portat fruita a l'escola (el dijous era el dia del esmorzar saludable), el divendres tenia la "V" de vaca; un animal molt significatiu pels xiquets i xiquetes de l'Àlcora ja que és la femella del bou. I els dos dies de festa, els dos dies que no anem a l'escola, acaben per la "E". Va ser molt gratificant veure com els alumnes a partir de la pròpia investigació i el descobriment van aprendre a identificar l'escriptura dels dies de la setmana.

Per últim, pel que fa a la rutina de confecció del menú del dia, cal dir que és una activitat molt motivadora per als infants i a mida que avança el curs són els propis encarregats del dia els que prèviament han consultat a les seues famílies el menú del menjador per a mostrar-se més autònom en la seua tasca. Així doncs, es comuniquen ells mateixos que han "llegit" amb la mamà, el papà, el germà, etc. El menú a casa i que ja saben que anem a dinar.

Durant el curs, hi ha una evolució pel que fa a l'aprenentatge de la llengua escrita, en aquestes tasques quotidianes. A principi de curs, per exemple, en el llistat per a saber qui és l'encarregat o encarregada del dia, hi ha la foto al costat del nom de cada xiquet i xiqueta i els infants es fitxen únicament en la foto per a saber qui és. A mida que l'infant desperta la curiositat es dóna el descobriment. En aquest cas, descobreix que hi ha alguna cosa escrita al costat de la foto, per exemple, de Noemí i són les mateixes lletres que hi ha al seu penjador.

A continuació és fitxen en les lletres del seu nom i comencen a fer hipòtesis i descobriments. Per exemple, Lluís s'anadona que té la mateixa lletra que Lucia i Lluís, que té la "l" i més endavant que també tenen la "u". Són descobriments naturals que l'infant va descobrint i sempre amb cara de sorpresa fa saber a la resta dels infants amb un... "Eixa la tinc jo".

## 2. Observació de la llengua escrita als racons

➤ *Descripció:*

Pel que fa als racons, a la nostra classe de tres anys, vam tenir racons que per motivació dels infants van estar durant tot el curs i racons que van durar un o dos trimestres i racons que van durar un trimestre. A

continuació presentem els diferents racons del curs on es va treballar la llengua escrita.

Taula 1

Racons de tot el curs	Racons a partir del segon trimestre	Racons segon trimestre	Racons tercer trimestre
Pissarra	Plastilina	Restaurant	Ràdio
Cotxes	Joc "Els noms de la classe"	Biblioteca	

Cal dir que alguns racons els trien els propis infants, per exemple, els cotxes i altres racons, neixen a partir de l'elecció dels projectes. Per exemple, al tercer trimestre vam muntar el racó de la ràdio perquè el projecte de treball que vam triar els infants de la classe de tres anys va ser el Fútbol i dins del projecte vam entrevistar a la nostra ràdio un jugador de futbol de Castelló.

Algunes de les possibilitats d'aprenentatge de la llengua escrita d'aquests racons són, per exemple, elaborar el rètol del nom de la ràdio, compondre el menú del dia al restaurant, anotar el menú de cada client, fer el compte, treballar la psicomotricitat fina amb materials diferents, per exemple, plastilina. Un recurs que quan els infants descobreixen les lletres del seu nom, al poc temps, s'animen a confeccionar-les en plastilina, primer la seua primera lletra i després la resta. És un fet sorprenent com a la classe de tres anys sempre hi ha un primer infant que descobreix aquesta possibilitat i després la resta l'imiten. També als racons del cotxes, poden dirigir els cotxes per un circuit elaborant per ells mateixos amb guixos de colors, o al racó del joc dels noms, relacionar la foto amb el nom de cada company i companya, etc.

➤ *Resultats de l'observació:*

Els infants es van familiaritzar significativament amb la llengua escrita en un moment educatiu lúdic, realitzant tasques de manera autònoma i dins l'aprenentatge cooperatiu en xicotet grup.

**3. Observació de la llengua escrita als projectes de treball**

➤ *Descripció:*

Un altre moment on es treballa la llengua escrita a la nostra classe de tres anys és a partir dels projectes. Durant el curs, hem participat en projectes de centre, de cicle i d'aula. Pel que fa al projecte de centre "L'esmorzar saludable". Així doncs, dins d'aquest projecte tenim la gràfica de la fruita del temps on els infants després de menjar-se la seua fruita posen un gomet en un quadre de doble entrada. També elaborem el nostre propi esmorzar "brotxetes de fruita" on prèviament hem consensuat les fruites que havíem de comprar al mercat, hem elaborat la

llista i la nota a les famílies i després de menjar-nos-les, hem elaborat la recepta.

Al segon trimestre vam participar en el projecte de Cicle “Els massais” i vam realitzar dos projectes d’aula. El primer trimestre a partir del nom que vam decidir per a la nostra classe: “Els cavalls”. I al tercer trimestre els infants també van triar el que seria el últim projecte del curs: “El fútbol”. Algunes de les propostes d’aquests projectes pel que fa a la llengua escrita van ser; la nota informativa a les famílies per a portar informació a l’escola, anar construint entre tots el mapa conceptual al suro de la classe, dissenyar l’entrevista amb la pregunta que cadascú volia preguntar a jugador de futbol que va visitar la nostra classe, etc. A més, destacar el projecte dels aniversaris on cada família el dia de l’aniversari del seu fill o filla ens ha visitat amb una història que explicar, una dansa que ballar, una cançó per a cantar o un joc per a jugar.

També, esmentar una experiència nova al centre: el taller de l’amic lector on els alumnes de quart de primària han baixat a les classes d’infantil, una vesprada a la setmana; un alumne de primària és l’amic lector d’un petit: llegir un conte que ha triat el gran per al petit, per exemple, a la biblioteca. A més a més, cal dir que aquesta activitat s’ha realitzat en diferents espais educatius, per exemple, les aules, els halls de l’escola, el pati, la Biblioteca Municipal del poble i la última sessió va ser als jardins d’un parc que tenim a prop de l’escola.

➤ *Resultats de l’observació:*

Es va realitzar una avaluació inicial a principi de curs a partir de l’observació directa sistemàtica on podem dir que el 100% dels alumnes presentava una fase garabato controlat i no diferenciaven entre dibuixar i escriure. Així va quedar demostrat quan després de fer la primera votació, vam demanar als infants el dibuix i la paraula del nom més votat per a la nostra classe: dibuixar i escriure “cavall”.

Una nova avaluació realitzada a final de curs, a partir de la producció d’escriptura autònoma, va mostrar que alguns infants presentaven una escriptura fixa: els mateixos signes per a missatges diferents i la gran majoria escrivien paraules significatives, estaven molt a prop de l’escriptura diferenciada o pre-sil·làbica en finalitzar el curs. A més, gairebé tots els infants reconeixen globalment alguna de les paraules que havien estat significatives al llarg del curs. Per exemple, el nom dels companys i companyes de la classe, els dies de la setmana, noms dels projectes, plats del menú del menjador, etc. Cal dir que aquestes escriptures formaven part del context de la classe i estaven a l’abast dels infants.

Finalment, segons les dades de les observacions d’aula els alumnes en finalitzar la classe de tres anys havien descobert que poden escriure per a comunicar alguna cosa. Aquesta dada la vam registrar els últims dies de classe quan vam decidir fer un regal als xiquets i xiquetes que venien a visitar la nostra classe; els xiquets i xiquetes de la classe de tres anys del proper curs. Els vam escriure missatges del que més ens havia

agradat d'aquest curs. Per exemple, la visita a la granja, el cavall de sant Jordi i la princesa, jugar als racons, anar al pati, etc..



## VI. Discussió i conclusions

El resultat obtingut ens mostren que durant el curs escolar, els infants de la classe de tres anys han tingut una evolució pel que fa a l'aprenentatge de la llengua escrita. Els trets més significatiu d'aquesta evolució és que els xiquets i xiquetes han descobert que la llengua escrita serveix per a comunicar, que ens diu alguna cosa i que a la mateixa vegada ells la poden utilitzar per a comunicar als demés. Un aprenentatge de la llengua escrita que neix a partir de les necessitat de comunicació. Per exemple, una nota informativa a les famílies o la necessitat de posar nom al programa de ràdio del racó. Cal esmentar, que aquesta forma d'abordar la llengua escrita ha motivat als xiquets i xiquetes a descobrir i experimentar per sí mateixos nous aprenentatge.

D'aquestes dades podem deduir que ensenyar el codi escrit a la classe de tres anys és molt més que ensenyar les lletres i el seu so. Les mestres hem de respectar el ritme natural d'aprenentatge dels nostres alumnes així com respectar el procés i la diversitat de camins per accedir al sistema d'escriptura. A partir de l'anàlisi de les pràctiques a l'aula, del coneixement del procés lector i escriptor i de la descripció del desenvolupament evolutiu dels infants, sabem que ensenyar a llegir i escriure és un procés llarg i complex, que comprèn l'ensenyament de les lletres i dels sons. Però, si bé aquest coneixement és del tot necessari, també és insuficient (Fons, 2010).

Per una banda, tenint en compte que la finalitat de la lectura i l'escriptura és la de comunicar, podem afirmar que per a llegir un text no n'hi ha prou amb descodificar cadascuna de les seues paraules sinó que és imprescindible comprendre el que diu el text. Per una altra banda, escriure és el procés mitjançant el qual es produeix el text escrit (Fons, 2010).

Per aquest motiu, l'escriptura no consisteix només en saber posar les lletres i signes sinó que es tracta, com acabem d'esmentar, d'un procés més complex que permet elaborar l'escrit. I aquesta forma d'entendre l'escriptura ens fa adonar-nos que per produir un text caldrà definir primer un context ( destinatari, emissor, finalitat) i seguir després els processos de planificació, actualització i revisió del text (Camps, 1994).

L'anàlisi de les situacions d'aula ens porta a una proposta didàctica que passa pels punts següents:

1. Agrupació flexible de l'alumnat.
2. Treball en col·laboració.
3. Tasques d'escriptura autònoma.
4. Acompanyament del procés d'apropiació del codi de cada criatura.
5. Ús de materials diversos i ús social dels textos i gèneres.

6. Tasques comunicatives de lectura i escriptura.
7. Interacció del llenguatge oral i escrit.
8. Conversa sobre l'escriptura i la lectura.

Aquestes característiques de les activitats portades a terme d'una manera continuada possibiliten, si més no, una iniciació a la llengua escrita plena de sentit, que provoca un gust per la lletra i que obre el camp a l'ús real que en la societat actual té la llengua escrita: un ús on escriure significa crear textos, i llegir interpretar missatges que algú ha escrit per a ser llegits (Sánchez, 2010).

També és una tasca rellevant l'ensenyament a partir del diàleg a l'aula, parlar per a llegir i escriure, del que s'escriu o s'ha d'escriure, del que s'ha comprés o s'ha inferit en els textos; basada en l'ús dels coneixements dels infants per avançar; un ensenyament basat en el context social i cultural diferenciat de cada poble o escola, sense uniformitats, una alfabetització inicial que provoqui operacions complexes i que plantege reptes. Només així, oferirem oportunitats reals als nostres escolars de ser uns ciutadans alfabetitzats.

Acompanyar als infants per aquest camí significa una iniciació i un ensenyament en la línia del que marca el currículum i les noves perspectives per a ensenyar a llegir i escriure. Més enllà del mètode, més enllà del material concret que s'utilitza, més enllà de les fitxes i dels aprenentatges uniformadors (Ríos, 2010).

Així doncs, el treball realitzat m'ha permès analitzar i avaluar el tractament de la llengua escrita a una classe de tres anys durant un curs escolar. D'ell podem deduir que els infants a la classe de tres anys van aprendre la llengua escrita de forma funcional i significativa gràcies a que les tasques van ser motivadores i que la mestra sempre va respectar el ritme natural d'aprenentatge dels infants. Per aquest motiu, considere molt important per a l'aprenentatge del codi escrit respectar els temps d'aprenentatge. En aquest sentit Rosaura Serra (2006) Escorihuela a l'article *Elogio de la lentitud* assenyala la importància del temps per a l'aprenentatge de la llengua, perquè l'aprenentatge d'una llengua suposa lentitud. També, les reflexions de Isabel Ríos (2008) a l'article *Aprender y enseñar con lentitud: reflexión en un mundo veloz* que convida a la reflexió i és la següent:

La sociedad pide velocidad y los padres piden a la escuela velocidad en la enseñanza. Que aprendan pronto inglés, música, dibujo, natación, que tengan a su alcance todo lo que la sociedad les pedirá de mayores...Sin tener en cuenta que no hay peor enemigo para el saber que querer aprender todo rápidamente, de forma precoz y sin tiempos y espacios propios.

La classe de tres anys ha de ser una classe de vida, creada i pensada pels infants. Per a què això siga possible hem de deixar a la natura que actue amb la seua lentitud. Considere que la millor escola es aquella en la que intenta ensenyar menys coses als infants, i en canvi, dóna més oportunitats per a què aquests nens i nenes puguin aprendre per si

mateixos a partir de la cooperació i la investigació en la seua lentitud. La mestra ha d'acompanyar-lo en aquest procés d'aprenentatge. L'aprenentatge arriba quan l'infant es sent segur, es sent estimat, acollit, quan es respecta la seua alegria, la seua tristesa, el seu ritme d'aprenentatge.

Per tant, també considere un factor important la lentitud de l'aprenentatge. Una lentitud que convida a la reflexió, el diàleg, el debat, el consens, el treball en equip, la construcció autònoma d'aprenentatges significatius, el descobriment a partir de la investigació, etc. En definitiva, un aprenentatge que ens ajude a construir una societat més humana.

A més, aquesta recerca m'ha permés, a partir de la investigació-acció, una reflexió sobre la pròpia pràctica docent tant important per aprendre a fer-lo millor a partir de les aportacions i experiències d'altres professionals. També, ha estat una invitació a provar noves experiències tenint en compte que tot i que amb moltes ganes, amor i il·lusió no existeix la pràctica perfecta, però que sempre hi ha possibilitats de millorar-la. Així com també he après la importància que té l'escriptura espontània. Donar oportunitats als infants de la classe de tres anys per tal que escriguem de manera espontània. És preciós veure com cada infant al seu ritme i mitjançant les paraules que estan present al seu voltant, comencen a escriure com per art de màgia.

Per a finalitzar, crec necessari continuar indagant perquè la realització d'aquesta recerca ha donat resposta a alguns interrogants sobre el tractament de la llengua escrita a la classe de tres anys; però, a la mateixa vegada, ha obert altres interrogants com per exemple, com treballar la llengua escrita a partir de la cooperació entre iguals.

### **Propostes didàctiques**

Durant un curs a la classe de tres anys es realitzen activitats on la llengua escrita està molt present. Per aprofitar aquestes situacions només cal que deixem implicar a l'alumnat en l'ús funcional de l'escriptura que resta molt lluny del recurs per a prendre a llegir i escriure de les fitxes de lectura i escriptura buides de significativitat i motivació.

A continuació, seguint la classificació del llistat d'activitats proposats per Montserrat Fons, presentem algunes de les activitats que realitzem a la classe de tres anys i que impliquen la utilització de la llengua escrita de forma significativa.

- Activitats relacionades amb l'organització de la classe:
  - Control d'assistència a l'escola i al menjador
  - Menú del menjador
  - Organització dels equips de taula
  - Organització dels càrrecs
  - Data
  - Calendari per saber els dies de festa, els aniversaris dels companys, la visita al museu de la ceràmica, etc.

- Nom encarregat
  - Paraula bonica
  - Llistes per triar el nom de la classe, projectes, personatges contes
  - Llistat amb el títol del contes que s'han explicat
  - Llistat amb el títol de les cançons
- Activitats que permeten la comunicació entre les persones:
- Notes informatives a les famílies
  - Missatges a les altres classes
  - Cartes
  - Felicitacions d'aniversaris
  - Notícies
  - El llibre viatger (presentar a la família, el cap de setmana amb la mascota de la classe, receptes de cuina, de major vull ser, si fora un animal seria...).
- Activitats relacionades amb l'ús científic de la llengua escrita:
- Buscar informació
  - Llistes com a recull d'informació
  - Elaboració mapes conceptuals del projectes
  - Cartells
  - Informació a les samarretes
  - Textos instructius com les receptes de cuina
- Activitats relacionades amb l'ús literari de la llengua escrita:
- Contes
  - Endevinalles
  - Cançons
  - Acudits
  - Dites
  - Poemes
  - Frases fetes

L'interès comú a totes aquestes activitats per a prendre a llegir i escriure és que totes elles són activitats significatives pels infants. Aquestes activitats s'han de treballar des de l'educació infantil fins a l'educació primària adaptada a l'edat de cada grup d'alumnes. És a dir, d'una manera molt senzilla a infantil i cada vegada més complexa en anar a cursos superiors. D'aquesta manera, els nens i nenes de l'escola han d'anar creixent amb elles, sense repeticions inútils, ensenyaments uniformes ni forçar-los a fer abans d'hora coses que no tenen sentit per a ells.



## VII. Bibliografia

659



CAMPS, A. (1994): *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona, Barcanova.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. (1979): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, Barcelona, Siglo XXI.

FONS, M. (2006): «La complexitat de l'ensenyament inicial de l'escriptura. Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura.» N° 40, pp. 11-19.

FONS, M. (2008): «A poc a poc i bona lletra». REVISTA GUIX d'infantil. N°45, pp. 11-17.

FONS, M. (2010): «Ensenyar a llegir i a escriure per viure». REVISTA TXT. Ed. Bromera. N° 14, pp.4.

KEMMIS, S i MC TAGGART, R. (1988): *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona, Laertes.

Ríos, I. (2008): *Aprender y enseñar con lentitud*. Dins El Mediterrani i la cultura del diàleg, Bruxelles, Peterlang.

Ríos, I. (2010): «Més enllà de la lecto-escriptura i dels mètodes: ensenyar a llegir i escriure». REVISTA TXT. Ed. Bromera. N° 14, pp.5-6.

RINCÓN, D. (1997): «Investigación acción-cooperativa». En MJ. Gregorio Rodríguez pp.71-97: Memorias del seminario de investigación en la escuela. Santa fe de Bogotá 9 y 10 de diciembre de 1997. Santa fe de Bogotá, Quebecor-Impreandes.

SHAGOURY, R i MILLER, B. (2000): «El arte de la indagación en el aula». Barcelona, Gedisa.

SANCHEZ, S. (2010): Proyecto Docente. Universidad de Cantabria (no publicat).

SERRA, R. (2008): *Elogio de la lentitud*. Dins El Mediterrani i la cultura del diàleg. Bruxelles, Peterlang.

TOLCHINSKY, L; RÍOS, I. (2009): *¿Qué dicen los maestros que hacen para enseñar a leer y escribir?* AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, n° 179.

**Referències legislació educativa**

LLEI ORGÀNICA 2/2006, de 3 de maig, d'Educació.

DECRET 38/2008 de març pel qual s'estableix el currículum del Segon Cicle de l'Educació Infantil al País Valencià.

ORDE de 24 de juny de 2008 de la Conselleria d'Educació sobre l'avaluació en l'etapa d'Educació Infantil.

---

660

---



UNIVERSITAT  
JAUME I