









# Los simios

## Elaboración de cartas pidiendo autorización a las familias para ir a la Biblioteca del Ayuntamiento

### Contexto de la actividad

La actividad que vamos a relatar se realizó con el grupo de 4 años de Educación Infantil y el grupo de 5º de Primaria, en el Colegio Público Valdemera, de Velilla de San Antonio (Madrid). Cuatro docentes establecieron el acuerdo de encarar un tema común, aunque cada grupo desarrollaría un sub-tema específico y, a la vez, complementario. Un grupo de niños de 4 años trabajó sobre clases de simios, en 2º de Primaria acerca de los chimpancés, en 3º sobre los orangutanes y en 5º sobre los gorilas.

Etapa/ curso	Título	Centrada en	En interacción con los alumnos de...	Formatos
Educación Infantil (4 años)	<b>Los simios.</b> Pedimos apoyo para ir a la biblioteca del Ayuntamiento.	Escritura de una nota para las familias.	Alumnos de 5º transcriben la nota	 
Educación Primaria (1er. Ciclo, 2do. curso).	<b>Los chimpancés.</b> Organizamos una campaña para obtener información.	Elaboración de carteles para pedir información.	Todo el centro	 
Educación Primaria (2do. Ciclo, 3er. curso).	<b>Los orangutanes.</b> Contamos lo que hemos aprendido.	Preparación de un PowerPoint para explicar conocimientos.	Alumnos de 5º curso escuchan la presentación	 
Educación Primaria (3er. Ciclo, 5to. curso).	<b>Los gorilas.</b> Ampliamos la búsqueda bibliográfica y colaboramos con otra clase.	Selección de un texto y preparación para leerlo en voz alta.	Alumnos de 2º curso escuchan la lectura	 

Son múltiples las ventajas de este criterio: abordar en las aulas temas complementarios. Incluso en aulas paralelas, cuando ambos docentes planifican coordinadamente, favorece seleccionar temas que se complementen -y no que sean exactamente los mismos- ya que de esta forma los grupos se aportan y enriquecen recíprocamente. Mientras en un grupo los niños indagan en torno a su tema específico localizan datos de utilidad para otros, intercambian la información que van obteniendo, sus reflexiones, avances e inquietudes. Aunque es evidente que en cada clase sistematizan con más rigurosidad su tema, amplían la perspectiva y lo contextualizan mediante lo que están trabajando otros docentes y compañeros de la escuela.

<b>Etapa/curso</b>	Educación Infantil, 4 años y Educación Primaria, tercer ciclo, 5º curso
<b>Áreas</b>	Conocimiento de sí mismo y autonomía personal Conocimiento del entorno Lenguajes: comunicación y representación  Lengua castellana y literatura Conocimiento del medio
<b>Temporalización</b>	2-3 sesiones
<b>Contenidos</b>	La carta. Función y destinatarios Trabajo cooperativo Búsqueda de información Planificación del trabajo
<b>Competencias básicas</b>	- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico - Competencia en comunicación lingüística - Competencia para aprender a aprender - Autonomía e iniciativa personal

## DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

### 1. Inicio del proceso didáctico. Asamblea

#### 1.1. ¿Qué queremos saber?

El trabajo se realizó con los niños de Educación Infantil de 4 años a cargo de Amaya Galán, y los de 5º Curso de Primaria a cargo de Marian Mariscal Salguero.

Amaya promovió, a partir de textos y fotos de diferentes clases de simios, que los niños comentaran sus hipótesis acerca de las características y diferencias observadas. Fue notable la diversidad de aportes y opiniones que aportaron, así como los intercambios y argumentaciones que pusieron en juego.

Destacamos este tipo de situación porque los niños siempre tienen ideas -coincidentes o no con los actuales conocimientos científicos- acerca de los temas que nos interesa abordar y el aula es un espacio idóneo para expresarlas; de esta forma las conocemos y promovemos el intercambio, el debate y la indagación sobre las mismas, ya sea para verificarlas o para buscar posibilidades de modificarlas, ampliarlas o profundizarlas.

[Vídeo 1. Parte A de la Asamblea](#)

Al día siguiente Amaya aporta y lee en voz alta un texto que incluye información acerca de los simios, mientras los niños van intercalando sus puntos de vista. En un momento dado surge una hipótesis respecto a la ubicación de África, sobre la cual hay divergencias y, para confirmar el dato, habrá que acudir a mapas -iniciativa que propone un niño del grupo-.

#### [Vídeo 2. Parte B de la Asamblea](#)

Cuando se retoma la información abordada el día anterior, acerca de los modos de andar y desplazarse de los simios, se desencadenan múltiples opiniones y ejemplos. Particularmente, el que haya algunos que utilizan ramas para desplazarse lleva a pensar que lo hacen porque no saben caminar y que hay árboles que tienen cuerdas

#### [Vídeo 3. Parte C de la Asamblea](#)

Progresivamente va surgiendo, además del modo en que andan, un amplio abanico de temas sobre los cuales sería necesario indagar: las clases de simios que existen, lugares donde viven, modos de reproducción, alimentación y comunicación.

#### [Vídeo 4. Parte D de la Asamblea](#)

Así se desencadena la necesidad de recopilar más información a través de todas las vías posibles: biblioteca del centro, Internet, aportes de las familias... a las cuales la docente agrega la posibilidad de ir a la biblioteca del Ayuntamiento.

### 1.2. ¿Dónde buscar información? Por ejemplo en la biblioteca municipal

Los niños conocen y usan con frecuencia la biblioteca del centro. Pero además, por el recorrido que hacen para llegar a la escuela, pasan diariamente por la Biblioteca Municipal sin que por ello generalmente la utilicen. ¿Por qué nos interesa que conozcan otras bibliotecas? Porque les permite verificar que cumplen funciones similares pero tienen algunas características diferentes: sus usuarios son sujetos de un sector social más amplio -no exclusivamente de la escuela-, por lo tanto, cuentan con mayor cantidad y diversidad de existencias para satisfacer necesidades de diferente índole.

Amaya plantea que para ir a la Biblioteca Municipal requieren que las familias los autoricen y necesitan, entonces, elaborar una carta para solicitar dicha autorización. Surge qué habría que escribir, a quién iría dirigida, qué datos tendrían que apuntar, etc.

#### [Vídeo 5. Parte E de la Asamblea](#)

Por otra parte, esas cartas implican dar a conocer a las familias el tema en el que van a trabajar durante el próximo período, promover que los familiares contribuyan con lo que sea posible y favorecer que participen con sus niños en el proceso.

### 1.3. ¿Cómo nos organizamos? Una experiencia de aprendizaje compartido entre Educación Infantil (4 años) y Primaria (5° curso)

Amaya comenta que para escribir la carta a la familia cada niño tendrá un transcriptor de 5° de primaria. Los pequeños conocen a los alumnos de 5° porque, con cierta

frecuencia, vienen a leerles algo. Esta manera de trabajar, a la que llamamos "tutorías", implica que cada niño mayor tiene a un pequeño a su cargo, es decir, las actividades no son colectivas sino por parejas: cada alumno de 5° asume a un niño del aula de 4 años. En el caso de la lectura en voz alta, cada niño mayor selecciona qué leerá a "su" pequeño, prepara previamente la lectura, ensaya hasta que considera aceptable su manera de hacerlo y, entonces, se concreta la situación de interacción. Cada pareja se instala en el lugar del colegio que prefiere (aulas, pasillos, escaleras, patio)... y comienzan, cada mayor leyendo en voz alta el texto que ha escogido y cada pequeño involucrándose en dicho texto a través de "su" mayor.

Surge frecuentemente el comentario, por parte de los docentes, de lo enriquecedor que resulta, de cuánto disfrutan todos. Y cuando el intervalo entre una sesión de lectura y la siguiente se prolonga, ambos grupos reclaman que se organice nuevamente.

Ahora bien, en esta ocasión se trata de una situación centrada en la escritura. Los pequeños todavía no escriben convencionalmente y, como tienen que garantizar que sus cartas sean comprendidas en las casas, cada una irá acompañada de la versión convencional realizada por un niño de 5°, es decir, los mayores harán de transcritores -escribir el mismo texto que elabora el pequeño, pero hacerlo de manera convencional-.

Esta alternativa -que cada texto esté escrito de dos modos; al modo del autor y también de modo convencional por parte del transcriptor- significa validar las diferentes formas de escribir ya que los niños son capaces de elaborar textos desde edades muy tempranas pero, obviamente, no lo hacen utilizando el sistema convencional de escritura. Por lo tanto, mientras sus producciones no son interpretables requieren de un transcriptor para que sus textos tengan uso social. Y como no logran recordar posteriormente lo que han escrito, es necesario que la transcripción se realice al mismo tiempo que el autor lo elabora.

Se ha constatado que esta modalidad organizativa favorece, por una parte, a los autores, ya que cuentan con un transcriptor personal mientras elaboran su texto, quien además colabora y le aporta sugerencias y apoyos pero, por otra parte, transcribir provoca en los mayores múltiples oportunidades de reflexión ortográfica; no quieren cometer errores puesto que están siendo modelos de escritura convencional y, por lo tanto, su afán por respetar las normas ortográficas se potencia.

Cuando se organiza cada encuentro de ambos grupos, y después de formar las parejas, se disponen a jugar unos minutos mientras dialogan y estrechan vínculos antes de empezar la tarea.

[Vídeo 6. Parte F de la Asamblea](#)

## 2. Escritura y transcripción de las cartas

### 2.1. Proceso de interacción por parejas

Algunas parejas se quedan a trabajar en el aula de los niños de 4 años, otras lo hacen en la biblioteca del Centro que está casi al lado, en el mismo pasillo, de manera que pueden ir y venir entre ambos espacios con total facilidad. Durante el proceso de

trabajo, las dos maestras, Amaya y Marian, van entre las mesas observando, ayudando, dando pistas, mostrando entusiasmo, con una actitud abierta y de colaboración hacia cada uno de los alumnos de ambos grupos. Cada niño (autor y transcriptor) dispone de medio folio y un lápiz, unos para elaborar su carta y otros para transcribir la de su compañero pequeño. Obviamente, cada pareja interactúa de manera diferente en función de las características y circunstancias de ambos miembros. (En el título de cada interacción hemos colocado primero el nombre del pequeño y luego el del mayor).

- *Ariel y María Gracia*

Ariel quiere empezar poniendo su nombre para lo cual no tiene ninguna duda ni dificultad; luego quiere poner la fecha, acude entonces a una fuente de información indiscutible para resolver los datos numéricos de la fecha: el calendario.

[Vídeo 7. Pareja 1](#)

- *Adrián G. y Adrián R.*

Adrián muestra menor grado de autonomía que Ariel para poner su nombre ya que decide copiarlo. Debido a lo cual, luego, su compañero mayor aprovecha las letras del cartel del nombre como referentes durante el proceso de elaboración del resto de la carta.

[Vídeo 8. Pareja 2](#)

Unos días antes Marian había explicado y ejemplificado a sus alumnos qué tipos de escrituras realizan los niños en las etapas iniciales, para que asumieran con naturalidad lo que los pequeños hicieran al encarar la producción de la carta. Este tipo de información es necesaria para todo transcriptor ya que si la desconoce podría descolocarse totalmente ante las escrituras infantiles y no saber cuándo o cómo intervenir al respecto.

- *Lara y Jennifer, Sandra y Cristina*

Casi todos los mayores tienen claro que deben intentar que los pequeños escriban sus textos por sí mismos, no sustituirlos en la tarea de resolver qué y cómo decirlo, dejándolos que tomen las decisiones que consideren más oportunas y apoyándolos en ese sentido. Es lo que garantiza que sea una auténtica producción escrita y no una mera copia o reproducción. Estas líneas de actuación Marian las comentó con antelación con su grupo, cuando preparaban la situación de transcripción. Es así como actúa Jennifer respecto a Lara y Cristina con Sandra.

[Vídeo 9. Parejas 3 y 4](#)

- *Carla y Daniel*

Carla es una niña de la clase de los pequeños que produce textos sin manifestar dudas ni dificultad y con gran iniciativa. Por su parte, Daniel sugiere la totalidad del texto a través de distintos fragmentos sucesivos, que son aceptados por Carla con convicción. Así es como cada uno se pone a la tarea de escribirlos. Posteriormente, comentan con Marian qué dice la carta y cómo lograron elaborarla.

[Vídeo 10. Pareja 5](#)

- *María y Ainhoa, Lucía y Viki, Adrián y Ayssa*

Ainhoa va diciendo lentamente a María los diferentes fragmentos que van escribiendo e incluso, ante la palabra quiero, acepta y consiente con total naturalidad la opinión de María acerca de que en qui suena la /i/ y sea la letra que decide apuntar en su texto, como modo de graficar la primera sílaba de la palabra.

Viki considera que las consultas que le hace Lucía son totalmente razonables, la atiende y apoya, mientras, la pequeña está sumamente atenta a su compañera mayor. Ayssa transcribe con calma el texto que va produciendo Adrián, ambos trabajan relajadamente en colaboración.

[Vídeo 11. Parejas 6, 7 y 8](#)

Es sorprendente la rapidez y facilidad con la que los niños mayores son capaces de aceptar y lograr colocarse adecuadamente en situaciones de esta índole, cuando pensamos en el tiempo y esfuerzo que significa para los docentes asumir estos roles y actuar de manera complementaria y coherente ante las escrituras de los pequeños.

- *Sara y Alvaro*

Al iniciar la interacción Álvaro está a punto de preguntar a Sara qué poner en el texto, parece recordar rápidamente las pautas dadas por Marian y reformula su intervención en términos de consulta: “¿Tú qué pondrías a tu mamita?”. En cuanto Sara afirma que pondría su nombre él lo asume y acepta. Rápidamente Sara intenta usar lo que escribe Álvaro como modelo para copiar y, dado que él sabía que no se trataba de que los pequeños copiaran sino de que escribieran a su manera, trata de impedir que la pequeña lo haga diciéndole que cada uno está escribiendo su propia carta a su respectiva madre. ¡Todo recurso es legítimo cuando se está intentando llevar a cabo la responsabilidad asumida! Aunque el recurso no sea totalmente efectivo ya que Sara continúa empeñada en usar información del texto de su compañero, aunque sea clandestinamente. La actitud paternal de Álvaro (“Tú ponlo con tranquilidad...”, “... muy bien, muy bien tú, no?” ) es evidente a lo largo de toda la interacción.

[Vídeo 12. Pareja 9](#)

Sara, como la mayoría de los niños pequeños, utiliza el espacio gráfico completo hasta el borde mismo del folio. Pareciera que llevan la conservación y cuidado de la naturaleza hasta sus extremos.

- *Laura y Belén, María y Juan*

Belén sabe que cuando uno no está satisfecho con un texto y quiere mejorarlo, puede tachar y rehacerlo, y eso es lo que sugiere a Laura quien lo acepta de buen grado. A medida que avanzan intenta que Laura retome lo ya escrito para continuar la carta.

María y Juan están terminando y se ocupan del cierre de la carta, atareados en poner la palabra quiero. Juan va diciéndole cada una de las letras y, cuando María no las recuerda, él se las traza en su hoja. También intenta que ella no se distraiga con el movimiento y las voces que hay en el aula y se muestra muy satisfecho de lo que su compañerita va logrando. María, por cierto, toma en cuenta todas las iniciativas de Juan.

[Vídeo 13. Pareja 10 y 11](#)

Es notable la facilidad con la cual los pequeños asumen a los mayores como enseñantes, consideran con respeto, aceptación e incluso a veces auténtica admiración cada uno de los aportes que les hacen. Los niños mayores son para ellos, sin duda, voces que tienen la autoridad del conocimiento.

- *Abril y Jonatan*

Entre las parejas que trabajan en la biblioteca vemos la paciencia y entrega de Jonatan cumpliendo su papel y Abril respondiendo con eficacia y compromiso. Estas observaciones no hacen más que destacar que esta modalidad organizativa merece ser utilizada con la mayor frecuencia posible.

Jonatan expresa con total claridad su satisfacción ante la posibilidad de Abril de leer la palabra biblioteca que pusieron en la carta, y la estimula incluso con un reservado aplauso.

[Vídeo 14. Pareja 12](#)

Los logros de los pequeños son vividos como logros personales por parte de los mayores y está justificado que así sea, han puesto todo lo que han podido para que cada pequeño avance lo más posible.

- *Raquel e Iñigo*

Hasta dónde ayudar o a partir de cuándo dejar que un alumno encare ciertos retos mediante sus propios recursos es un dilema que enfrenta todo docente y, generalmente, al analizar lo sucedido notamos que lo guiamos demasiado o lo dejamos con pocos apoyos. Esto sucede porque es difícil decidir cómo y cuándo intervenir mientras un alumno está encarando una tarea. Guiar demasiado es lo que le pasa a Iñigo: empezó dictando letra a letra a Raquel pero, progresivamente y con la orientación de Marian, va dejando mayor autonomía a la pequeña y verificando que puede resolver ciertas situaciones por sí misma; lo cual no quita que finalmente retome el dictado de las letras.

[Vídeo 15. Pareja 13](#)

También esto nos sucede a los docentes. Tomamos conciencia que ciertos modos de intervenir son más pertinentes, exploramos opciones, retomamos las que ya conocíamos, volvemos a intentar cambios ajustando las intervenciones ante diferentes situaciones y contextos. Así, por aproximaciones sucesivas, vamos encontrando estrategias de intervención cada vez más adecuadas para contribuir al mayor avance de los alumnos.

## 2.2. Cierre de la actividad

Las cartas se van terminando pero autores y transcritores buscan formas de seguir haciendo algo juntos. La actividad dejó a todos animados, tanto que ninguno opta por irse con rapidez a su respectiva clase, ni siquiera al recreo que es donde están los demás grupos. Ayudar y ser ayudado, compartir e interactuar satisface a niños y docentes.

[Vídeo 16. Biblioteca con niños y pareja 14](#)



### 2.3. Intercambio entre transcritores

A medida que se termina el trabajo en común los mayores se van sentando con su maestra para comentar y opinar acerca de lo sucedido. El entusiasmo se hace patente, con sus intervenciones muestran evidente tolerancia hacia las formas en las que los pequeños han encarado la tarea de escribir la carta. Manifiestan gracia, ternura y satisfacción. Y el deseo de hacerlo nuevamente.

[Vídeo 17. Marian dialogando con sus alumnos](#)

### 3. Algunos productos finales

Sabemos que los niños pequeños escriben de distintas formas a medida que avanzan en el proceso de apropiación del sistema convencional de escritura. Aunque es excepcional, hay niños de 4 años que escriben casi convencionalmente y se manejan con total soltura al producir textos, mientras otros utilizan trazos continuos e indiferenciados cuando escriben. Esto nos pone en evidencia las diferencias existentes dentro de un mismo grupo y cómo en una clase donde los niños manifiestan sus conocimientos, dudas, logros y dificultades, la heterogeneidad es una de sus características. Es decir, no hay grupos homogéneos, cuando parecen homogéneos es probablemente porque carecen de ocasiones donde evidenciar sus puntos de vista y posibilidades. Mientras que, trabajando de esta forma, la heterogeneidad se asume como inherente a todo grupo y, por lo tanto, la diversidad es parte de la vida del aula.

Veamos algunas de las cartas obtenidas, con las respectivas transcripciones.

• [Carta de Rubén, transcripta por Andrea](#)

Rubén está en la fase inicial de la escritura, utiliza algunas simil-letras y realiza frecuentemente trazos continuos lineales, excepto para escribir su nombre donde coloca las letras correspondientes y en el orden establecido. De ahí que la escritura del nombre propio no sea un dato que ponga en evidencia la fase en la que está un niño, ya que siempre muestra mayor dominio que ante cualquier otro texto, especialmente en casos donde los nombres de los niños se utilizan casi diariamente para diversidad de situaciones didácticas, como sucede en el aula de Amaya.

• [Carta de María, transcripta por Ainhoa](#)

María escribe de acuerdo con la hipótesis silábica (una grafía por sílaba) y a veces según la hipótesis silábico-alfabética (más de una grafía por sílaba), siempre con valor sonoro convencional (la letra que pone pertenece a la sílaba que está representando). En el caso de papá y mamá lo hace convencionalmente, tal vez porque son palabras que ha escrito con frecuencia o porque la ayuda de Ainhoa es mayor. La raya de separación entre ambas palabras fue sugerida por Ainhoa. Vemos nuevamente, como en el caso de Rubén, que ha escrito su nombre de forma estrictamente convencional (si no nos detenemos en la ausencia de tilde). Para escribir la fecha toma como referente la que ha escrito Ainhoa y la copia con eficacia.



• *Carta de Lucía, transcripta por Viki*

Vemos cómo Lucía ha incorporado la inicial de su apellido (Pedraza) y el punto posterior como parte inherente de su nombre, dado que hay otras compañeras con las que comparte nombre, y esa es la opción que han escogido para distinguirse. Oscila entre la hipótesis silábica y la silábico-alfabética. Para escribir queridos comienza con la /ce/ pero como Viki comenta que lleva la /u/, Lucía la pone. Tal como le sucede a la mayoría, la palabra biblioteca le ofrece mayores dificultades.

• *Carta de Mar, transcripta por Beatriz*

En esta carta el mensaje se transforma: no se pide permiso para que la dejen ir a la biblioteca sino para que la lleven a la biblioteca. Es evidente que Mar utiliza el sistema convencional de escritura, salvando las alteraciones ortográficas que emplea para el verbo llevar (YEBAR) y una única omisión de letra en la palabra biblioteca.

• *Carta de Sergio, transcripta por Laura*

La fecha, nuevamente, es copiada a “su” mayor, en este caso Laura, sólo que a Sergio el 2 le queda más parecido a un 5. La tipografía que utiliza Sergio es, como la de todos, la imprenta mayúscula, pero presenta características muy conocidas: la /erre/ como círculo con dos rayas verticales, la /be/ como un ocho, y dado que la /de/ cuando está iniciando la escritura de descubrir no la recuerda (aunque la usó en dejéis) acude a la /be/, trazándola como un ocho. Es interesante que la biblioteca se conciba como espacio para descubrir a los monos, lo cual no deja de ser así, es un lugar privilegiado para hacer descubrimientos.

• *Carta de Hugo, transcripta por Esther*

Al comenzar, Hugo borra y borra hasta que se va sintiendo más a gusto con su producción. El punto de la letra /i/, siempre de un tamaño desmesurado, nos muestra una preferencia muy frecuente en los pequeños. La letra /jota/ a veces está colocada hacia un lado y a veces hacia el otro, y su uso en la palabra coger hace que Esther respete esa ortografía en la transcripción (desconocemos si la usaría también en un texto propio). Hacia el final de la carta se superponen las dos últimas líneas. En realidad, Hugo la consideraba terminada cuando escribió información - después faltaría sólo el agradecimiento y saludo- pero adopta la propuesta de Esther de agregar “para el proyecto”, aunque no tenemos clara su idea al respecto. En cualquier caso, observemos que el lo pone como le y que proyecto queda pro al final de la penúltima línea y to al inicio de la última. El espacio que deja Esther en la transcripción en la palabra PROY ECTO, es un intento de respetar, de alguna manera, el resultado obtenido por Hugo. La puntuación fue sugerencia de Esther y la vemos replicada en el original.

• *Carta de Noelia, transcripta por Lucía*

Noelia se interesa mucho por los puntos, en cuanto nota que Lucía coloca dos puntos después de familia, ella también lo hace, y ¿por qué no dentro de la palabra dejáis? Ante cada línea que comienza, también un punto, y si Lucía pone uno después de monos, pues otro más. Agregando por su cuenta un punto después de escribir su nombre. En cuanto al texto de la carta, Noelia es quien decide qué decir, especialmente hacia el final deja su sello de redactora (trabajando en monos).

#### • Carta de María, transcrita por Juan

Con la tenaz ayuda de Juan, María logra un texto prácticamente convencional. Al final de la penúltima línea ella no tiene claro dónde agregar monos sin alejarse demasiado de lo que antecede: sobre los. Es interesante que la carta de la autora queda firmada por María y Juan, pero la transcripción por Juan y María.

#### 4. Comentarios generales sobre las cartas

Podemos constatar que la mayoría de los autores empezaron escribiendo su nombre, dado que así suelen comenzar las diferentes opciones de trabajo que se presentan en su aula. Sin embargo, los transcriptores generalmente colocaron el nombre del autor al final de la carta, tal como suele hacerse en una carta. Es decir, su conocimiento del género textual los condujo a no respetar estrictamente la decisión del pequeño y priorizar las normas del género escrito.

En todos los casos los pequeños acudieron al uso de la letra mayúscula de imprenta. Sabemos que cuando a los niños se les da oportunidad de escoger tipografía, es la decisión que toman, y fue una decisión respetada y replicada por sus transcriptores.

Respecto al sistema de escritura, la alta frecuencia de cartas utilizando niveles avanzados se explica porque cada pequeño tenía su transcriptor y, además, casi siempre dispuesto a ayudar (en algunos casos, con un poco de exceso). La mayoría de los autores no hubiera logrado los resultados obtenidos mediante escrituras autónomas. Claro está que no siempre nos interesa que el producto sea lo más convencional posible sino que, en la mayoría de las ocasiones, lo que nos interesa es conocer sus propias hipótesis y recursos. Esto nos muestra que las condiciones de producción de un texto determinan el texto y, por lo tanto, para valorar una producción escrita de un sujeto es imprescindible conocer en qué condiciones la realizó. Las diferencias que es capaz de mostrar un sujeto cuando se varía el modo de intervención -entre otras variables didácticas (sin acudir a la copia como estrategia, por razones obvias)- evidencian la diversidad de sus logros en función de las circunstancias.

#### 5. Para finalizar, destacar la biblioteca del centro

El centro cuenta con una biblioteca amplia, con notable cantidad y diversidad de textos, y un mobiliario y disposición que favorece la comodidad y el uso intensivo. Toda biblioteca pone en evidencia el grado de involucramiento del equipo docente en la misma, es decir, la importancia que le otorgan como espacio promotor de la lectura.

[Vídeo 18. Biblioteca sin niños y cartel final del colegio](#)