

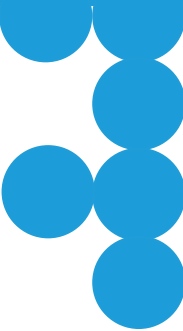
Desarrollo Profesional Docente

CAPACITACIÓN DE DOCENTES PARA LA
ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Guía de Estudio
del Taller



TEXTOS, NIVELES DE ESCRITURA
Y CONCIENCIA FONOLÓGICA



Organización de Estados Iberoamericanos
Para la Educación, la Ciencia y la Cultura





Desarrollo Profesional Docente

CAPACITACIÓN DE DOCENTES PARA LA
ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

GUÍA DE ESTUDIO DEL TALLER 2: Texto, Niveles de Escritura y Conciencia Fonológica





Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación,
la Ciencia y la Cultura (OEI) República Dominicana

Secretario General
Mariano Jabonero

Directora Oficina en la República Dominicana
Catalina Andújar Scheker

Autora
María Isabel Incháustegui

Serie: Desarrollo Profesional Docente
Enseñanza de la Lengua Española

Título
GUÍA DE ESTUDIO DEL TALLER 2:
Texto, Niveles de Escritura y Conciencia Fonológica

ISBN: 978-9945-9010-3-0

Coordinadora Producción: Analía Rosoli

Diseño y diagramación
Orlando Isaac

Segunda Edición, Año 2019





Programa de Formación inicial y Formación continua de enseñanza-aprendizaje-evaluación de la Lengua Española del Primer Ciclo del Nivel Primario

DURACIÓN DE LOS TALLERES DE FORMACIÓN INICIAL (MÓDULO 1) Y DE FORMACIÓN CONTINUA (MÓDULO 2)

56 horas presenciales.

28 horas de Lectura y análisis de las Guías de Estudio y/o Trabajo colaborativo posterior a los talleres.

94 horas por módulo. 188 horas en total.

Las horas de trabajo no presencial estarán distribuidas entre:

- Estudio independiente mediante lectura, análisis y discusión de las informaciones de las Guías de Estudio y/o materiales de talleres o recursos mediadores de aprendizaje.
- Diseño o elaboración de planificaciones docentes, estrategias de implementación, recursos didácticos, evaluaciones, mediante trabajo colaborativo.
- Puesta en práctica de experiencias concretas en el aula mediante observación del acompañante y coordinador docente. Reflexión posterior acerca de la práctica docente por parte del docente quien reflexiona acerca de su propia práctica y recibe sugerencias del acompañante y coordinador docente. Establecimientos de acuerdos como cierre de la reflexión y como punto de partida a la observación siguiente.

PERFIL DEL DOCENTE O ALFABETIZADOR INICIAL

- Conoce el currículo, su diseño, las competencias específicas y fundamentales que lo orientan y sus demás componentes con el propósito de implementarlo en forma adecuada.
- Planifica y organiza procesos de aprendizajes significativos, relevantes y pertinentes que posibilitan el desarrollo de competencias, es decir la integración de los contenidos con-

ceptuales, procedimentales y actitudinales.

- Escoge y aplica estrategias metodológicas pertinentes para el desarrollo de las competencias, de acuerdo al área académica y a los aprendizajes que espera lograr en los alumnos y las alumnas.
- Diseña situaciones que generan en los alumnos y las alumnas cuestionamientos, preguntas, interrogantes y búsqueda de alternativas de solución a los problemas.
- Toma en cuenta los conocimientos previos de los y las estudiantes y facilita la articulación de éstos con el saber acumulado.
- Propicia el desarrollo del pensamiento lógico a través de ejercicios y prácticas de observación, clasificación y jerarquización de conceptos y elaboración de esquemas conceptuales.
- Desarrolla su pensamiento lógico al evaluar sus prácticas docentes en relación al aprendizaje de los estudiantes, observa, agrupa datos, jerarquiza, analiza y obtiene conclusiones que lo conducen a reorientar sus prácticas.
- Muestra liderazgo personal positivo para promover y contribuir al desarrollo de competencias de sus estudiantes.
- Incentiva en sus estudiantes la curiosidad, las preguntas y la búsqueda de respuestas
- Reflexiona e investiga sobre su práctica docente y aplica procedimientos y técnicas para contribuir con el aprendizaje de cada uno/a de sus estudiantes.
- Muestra creatividad en el uso de estrategias y recursos para la comunicación.
- Recolecta información relevante y pertinente para trazar las estrategias de solución de un problema de aula, de la escuela o de la comunidad.
- Adecúa las estrategias y procedimientos al tipo de problema y al contexto.

LINEAMIENTOS GENERALES

En el marco de este Programa de Capacitación se reserva un espacio de tiempo importante a la reflexión sobre el desarrollo de los procesos pedagógicos y sus aplicaciones en la práctica cotidiana de la labor docente, la cual se concreta en respuestas efectivas a cuatro cuestiones fundamentales: ¿Cómo es que se aprende? ¿Cómo enseñar? ¿Cómo evaluar? y ¿Cómo planificar el proceso enseñanza-aprendizaje?

En estos talleres se busca que el participante en el Programa de capacitación planifique, ejecute y evalúe los procesos pedagógicos en función a las características, naturaleza y metodología propias del área curricular de Lengua Española y al logro de los aprendizajes de los estudiantes con énfasis en la lectura y en la escritura, objetivo primordial del Primer Ciclo de la Educación Primaria. La formación de los docentes tendrá como centro el que los participantes se nutran de los aportes del enfoque comunicativo y textual, así como de las perspectivas relacionadas a la teoría de aprendizaje constructivista sociocultural y al enfoque de competencias. Sobre la base de este tipo de práctica se proponen los contenidos referidos a las Guías de Estudio y a los Talleres, con miras al desarrollo de competencias de alfabetización inicial de los docentes.

CONTENIDO ESPECIFICO DEL AREA DE LENGUA ESPAÑOLA

El énfasis de este curso estará en los procesos de lectura y escritura, a los cuales se integrarán, mediante la estrategia de proyectos o mediante situaciones de aprendizaje, contenidos de observación de la naturaleza y de la sociedad o de resolución de problemas de la vida cotidiana, en situaciones comunicativas diversas.

Bloques de contenido referidos a las Guías de Estudio y a los Talleres del Módulo 1 y del Módulo 2





Dado que el currículo de Lengua Española del Primer Ciclo del Nivel Primario fue puesto en vigencia para el presente año escolar (2014- 2015) se ofrece un taller para ambos módulos y un Anexo de Planificación docente mediante Trabajo Colaborativo y Estudio Independiente.

Las Guías de Estudio constituyen el marco teórico de los temas tratados en los talleres. Fueron ofrecidas a los facilitadores y talleristas. En un futuro, cuando estén publicadas formarán parte de la Biblioteca del docente o del material bibliográfico que puede ser consultado por técnicos, coordinadores docentes y docentes de Lengua Española del Primer Ciclo del Nivel Primario.

Los Talleres se proponen el desarrollo de competencias relacionadas la práctica docente, están orientados hacia el saber hacer y vinculados siempre a cómo planificar, cómo implementar estrategias de alfabetización inicial y cómo evaluarlas. El material de los talleres fue ofrecido como recurso a los docentes.

La interrelación teoría-práctica esta entendida desde estos materiales en forma dialéctica: partir de la práctica o experiencia, reflexionar sobre ella desde los Talleres, establecer analogías entre nuevos modos de hacer y la práctica pasada, reflexionar acerca de los planteamientos teóricos que orientan dicho quehacer, continuar profundizando y enriqueciendo la práctica docente con nuevas experiencias, continuar reflexionando acerca de las investigaciones y teorías que permiten la profundización de las mismas.

GUÍA DE ESTUDIO 0 El diseño curricular de Lengua Española del Primer Ciclo del Nivel Primario

Bloque de contenidos

Enfoque curricular: currículo por competencias. Enfoque Comunicativo y textual. Postulados del Enfoque Comunicativo. Perspectiva textual. Clasificación de John M. Adam (1985). Clasificación de los textos por función y trama Kaufman-Rodríguez (1997). Las teorías de

aprendizaje. Constructivismo cognitivo de Piaget. Énfasis en el constructivismo sociocultural de Vigotsky. Componentes del currículo. Las competencias específicas y fundamentales. Los contenidos como mediadores del aprendizaje. La Conciencia Fonológica. De la Conciencia Fonológica al principio alfabético. Las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Los recursos de aprendizaje. La evaluación por competencias. Técnicas de evaluación: observación, desempeño de los alumnos, Análisis del desempeño, interrogatorio. Instrumentos de evaluación: Guía de observación, cuaderno de los alumnos, portafolio, rúbrica, lista de cotejo, tipos textuales orales y escritos, pruebas escritas. La Lengua Española en el Primer Ciclo del Nivel Primario. La lengua oral. La lengua escrita. Teorías acerca de la enseñanza de la lengua escrita: Teoría Perceptivista. Perspectiva Psicolinguística. Teorías Comunicativas: El Lenguaje Integrado. El Enfoque Constructivista. El Enfoque Sociocultural. Enfoque integral de la enseñanza de la escritura. Prácticas sociales de lectura y de escritura. Niveles de escritura. Enseñanza integral de la escritura.

TALLER 0 MÓDULOS 1 Y 2

Bloque de contenidos

Componentes del Diseño Curricular de Lengua Española del Primer ciclo del Nivel Primario. Orientaciones en las que se fundamenta el currículo dominicano: enfoque histórico-cultural, enfoque socio-crítico y enfoque por competencias. Teoría de aprendizaje: Constructivista. Enfoque sociocultural. Teorías relacionadas con la naturaleza del área: Teoría Psicogenética. Lenguaje integral y Teoría interactiva. Relaciones entre los niveles de concreción del currículo: Currículo, Proyecto de Centro, Proyecto curricular de Centro, Plan Operativo Anual, Planificación docente: anual, por unidades, por secuencias didácticas. Análisis y comentario de las intervenciones de un docente constructivista para orientar la reflexión de los niños hacia el sistema de escritura durante la escritura de una lista: ¿Con cuántas, con cuáles, en qué orden? Qué se enseña y qué se evalúa desde la perspectiva constructivista.

GUÍA QUE ORIENTA EL TRABAJO COLABORATIVO MÓDULOS I Y II Planificación docente mediante trabajo colaborativo

Bloque de contenidos

Reflexión de cada docente de Lengua Española del Primer Ciclo acerca de si en su práctica están o no presentes algunas de las principales problemáticas que suelen darse en las prácticas tradicionales. Análisis de las diferentes problemáticas en relación con la enseñanza de la oralidad, la lectura, la escritura, la gramática, la literatura que suelen darse en prácticas tradicionales. Propuestas alternativas a partir de enfoques actuales. Elementos que se interrelacionan al planificar una unidad a partir de una situación de aprendizaje o proyecto que contextualice y otorgue sentido a las prácticas de oralidad, lectura y escritura. Análisis de diversas planificaciones de unidades de aprendizaje mediante proyectos y mediante situaciones de aprendizaje con miras a diseñar otras unidades mediante trabajo colaborativo.

GUÍA DE ESTUDIO DEL TALLER 1: PRÁCTICAS SOCIALES DE LECTURA Y DE ESCRITURA

Bloque de contenidos

El enfoque curricular y las prácticas sociales. Marco teórico de la apropiación de la lengua escrita como un proceso constructivo, interactivo y de interacción social. Teoría cognitiva de Piaget. Teoría sociocultural de Lev Vigotsky. Teoría psicossocial de Freire. Investigaciones posteriores y propuestas pedagógicas. Funciones del lenguaje según Halliday. Perspectiva psicolinguística de los procesos de lectura. Perspectiva sociocognitiva de los procesos de escritura. La lectura y la escritura en la escuela. La biblioteca de aula. Las situaciones de leer. Las situaciones de escribir. Diversidad de prácticas sociales de lectura y de escritura. Quehaceres generales del lector y del escritor. De las prácticas sociales del lenguaje a los proyectos didácticos. Relación de las prácticas sociales con los proyectos didácticos. El significado del proyecto didáctico.



Planificación de prácticas sociales de lectura y de escritura en el marco de un proyecto didáctico y de un tipo de texto. Análisis de un proyecto de prácticas sociales alrededor del texto: la lista de compras. Evaluación de las prácticas de lectura y de escritura. Evaluar la lectura y escritura de palabras y textos, durante el primer ciclo. Qué evaluar en la lectura y en la escritura del Primer Ciclo según Kaufman.

TALLER 1 MÓDULO 1

Bloque de contenidos

Organización de la biblioteca de aula. Criterios de selección de textos. Cómo planificar una situación de Lectura mediada por el docente y apertura de espacios de intercambio entre los estudiantes. Cómo planificar prácticas sociales de escritura: dictar, escribir con un propósito determinado; escribir solo o con otros; usar escrituras conocidas para producir escrituras nuevas en relación a la práctica de lectura realizada. Análisis de ejemplos de evaluación de prácticas sociales de lectura y de escritura. Evaluación de una secuencia didáctica en torno a la reescritura de un cuento conocido a partir de unas pautas que favorecen la evaluación de las capacidades lectoras y escritoras que desarrolla la secuencia.

TALLER 1 MÓDULO 2

Bloque de contenidos

Planificación e implementación de proyectos que giren alrededor de una práctica del lenguaje como dar seguimiento a varios cuentos infantiles de un autor dominicano. Planificación e implementación de proyectos en los que se interrelacionen las prácticas sociales de oralidad, lectura y escritura. Quehaceres generales del hablante y del oyente, del lector y del escritor vinculados a un proyecto. Diseño de sesiones de lectura, escritura y oralidad vinculadas a las prácticas sociales de un proyecto. Diseño y aplicación de secuencia didáctica de actividades habituales. Diseño y aplicación de situaciones que permiten reflexionar sobre las propiedades de la escritura alfabética y sobre el sistema

de escritura. Condiciones didácticas para que los niños puedan escribir por sí mismos en pequeños grupos. Intervenciones del docente para favorecer la escritura de los niños por sí mismos. Previsiones didácticas a tomar en cuenta para orientar la reflexión sobre la adquisición de la lengua. Diseño y aplicación de situaciones en torno a la práctica social del escritor de revisión de lo escrito. Evaluación de producciones escritas de los estudiantes tomando en consideración tanto lo que saben del lenguaje como los avances en la adquisición en el sistema de escritura.

GUÍA DE ESTUDIO DEL TALLER 2: TEXTO, NIVELES DE ESCRITURA Y CONCIENCIA FONOLÓGICA

Bloque de contenidos

El enfoque curricular y los procesos de producción escrita. Elementos centrales del modelo sociocultural. Lingüística textual. Cualidades del texto. Teoría psicogenética. Esquema del proceso de aprendizaje del sistema de escritura. Conciencia Fonológica. La relación entre la Conciencia Fonológica y los Niveles de conceptualización de la escritura según Vernon. Quehaceres del lector y adquisición del sistema de escritura.

TALLER 2 MÓDULO 1

Bloque de contenidos

Organización de la clase en comunidades de lectores y escritores. Evaluación diagnóstica de estudiantes para determinar lo que saben del lenguaje y del sistema de escritura. Articulación de las prácticas sociales de lectura y escritura con secuencias didácticas de Adquisición del sistema de la escritura. Planificación de secuencias didácticas y elaboración de recursos para propiciar avances en los Niveles de Escritura y en el desarrollo de la Conciencia Fonológica a partir de textos. Evaluación de los avances de los niños en los Niveles de Escritura y en el desarrollo de la Conciencia Fonológica. Comentario de la planificación de una evaluación diagnóstica de estudiantes del Primer Ciclo. Elaboración y registro de datos en una lista de cotejo de Niveles de Escritura.

Análisis de posibles indicadores de una lista de cotejo que evalúe avances en la producción de textos.

TALLER 2 MÓDULO 2

Bloque de contenidos

Análisis de las previsiones didácticas que debe tener en consideración el docente constructivista al planificar y desarrollar un proyecto que favorezca los avances de los niños en sus niveles de escritura. Articulación de prácticas sociales con actividades que favorecen avances en lectura, en escritura y en el desarrollo de la Conciencia Fonológica. Análisis y comentario de la implementación de proyectos: establecimiento de acuerdos; previsiones didácticas; formación de grupos con tareas diferenciadas; intervenciones del docente; selección de materiales y recursos. Análisis de las intervenciones del docente al orientar el logro de propósitos comunicativos y propósitos vinculados a la adquisición del sistema de escritura. Elaboración de actividades que propicien el desarrollo de la Conciencia Fonológica tomando en consideración los niveles de escritura de los sujetos.

GUÍA DE ESTUDIO DEL TALLER 3: TEXTOS FUNCIONALES: DOCUMENTOS, LISTAS Y RÓTULOS

Bloque de contenidos

Obstáculos que dificultan una adecuada enseñanza de la lectura y de la escritura. El tratamiento de los textos en el currículo del Primer Ciclo del Nivel Primario. Disciplinas lingüísticas que estudian el texto. El desarrollo de la competencia comunicativa: propósito fundamental de los aprendizajes lingüísticos. Diseño de prácticas sociales de lectura y de escritura de textos funcionales: documentos personales, listas y rótulos. Los textos funcionales enumerativos. Secuencias didácticas que favorecen la producción de textos funcionales por niños que no dominan aún el principio alfabético. Procesos de interacción de los niños ante los textos en situaciones de lectura y de escritura. Situaciones de lectura en la alfabetización inicial: Lectura del docente con espacios de inter-





cambio y lectura de los niños por sí mismos. La importancia de segmentar para aprender a leer. Condiciones a crear en las situaciones de lectura y de escritura. Situaciones de escritura mediadas por el docente vinculadas a la producción de textos. Escritura de los niños por sí mismos. Actividades para propiciar avances. Evaluación de lo que saben del lenguaje o de los textos que circulan socialmente y evaluación de sus niveles de lectura y escritura. Evaluación de las cuatro situaciones de lectura y escritura propuestas en relación a textos funcionales enumerativos.

TALLER 3 MÓDULO 1

Bloque de contenidos

Planificación de situaciones didácticas vinculadas al nombre propio, listas y rótulos. Distintas situaciones vinculadas a la escritura del nombre propio. El nombre propio como referente para la lectura de otros textos. Situaciones de lectura y escritura de listas, etiquetas y rótulos. Cómo propiciar la localización del nombre propio de la responsable de una actividad de la biblioteca de aula y escritura de dicho nombre. Cómo propiciar la localización de un título entre varios títulos de una agenda de lectura. Cómo orientar la situación de escritura por sí mismos de una lista de materiales. Evaluación de las situaciones de lectura y de escritura. Importancia de registrar datos del contexto en que se produce el acto de lectura o de escritura y de evaluar el proceso, no solo el producto. Indicadores de avances de los niños como lectores y escritores. Importancia de registrar datos del contexto en que se produce el acto de lectura o de escritura y de evaluar el proceso, no solo el producto.

TALLER 3 MÓDULO 2

Bloque de contenidos

Usos y funciones de documentos personales, listas y rótulos. Análisis del manejo del tiempo y de las actividades diarias a desarrollar en un proyecto de prácticas sociales vinculado al carnet de la biblioteca de aula. Cómo organizar actividades y juegos orales de presenta-

ción. Formación de una comunidad de lectores. Desarrollo de competencias de comprensión escrita a partir del empleo del servicio de préstamo. Desarrollo de competencias de producción escrita mediante el trabajo en pequeños grupos, el establecimiento de acuerdos previos a la escritura, intercambio de información entre los niños, relectura y escritura tanto de los propios carnets como de recomendaciones de libros. Evaluación de la comprensión y producción de los carnets de identificación.

GUÍA DE ESTUDIO DEL TALLER 4: FORMARSE COMO LECTOR Y ESCRITOR EN TORNO A LO LITERARIO

Bloque de contenidos

Desarrollo de la competencia comunicativa a través de prácticas del lenguaje. La lectura y la escritura entendidas desde el enfoque sociocultural. El aprendizaje de la literatura como construcción de sentido. La literatura infantil en la escuela. El folklore infantil: los textos poéticos y los cuentos orales. Las obras clásicas de literatura infantil. Los cuentos populares. La literatura infantil actual. Importancia y valoración del libro-álbum en la alfabetización inicial. La selección de textos literarios. Planes lectores y organización de secuencias de lecturas. Itinerarios o recorridos lectores: un libro lleva al otro. Proyectos de lectura y escritura de textos literarios. Situaciones de lectura por sí mismos en el contexto literario. Los textos literarios incluidos en el currículo: cuentos, fábulas e historietas. Características de los textos literarios. Análisis de una narración canónica, cuentos que por su organización y características resultan más fáciles de entender por los niños. Estrategias de comprensión y producción de textos narrativos. Evaluación de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en el contexto literario.

TALLER 4 MÓDULO 1

Bloque de contenidos

Textos de la cultura y tradición dominicana, hispanoamericana y universal. Género y subgéneros del cuento popular: cuentos mínimos, cuentos acumu-

lativos, cuentos interminables, cuentos populares referidos a un personaje. Cómo planificar y alternar diversas situaciones de oralidad, de lectura y de escritura de textos literarios durante el año escolar. Cómo aprovechar el conocimiento que el docente tiene de los textos literarios y de sus características para propiciar diferentes niveles de comprensión de los textos por parte de los estudiantes. Evaluación de procesos de lectura y de escritura mediante textos literarios.

TALLER 4 MÓDULO 2

Bloque de contenidos

Rasgos distintivos del cuento, de la fábula y de la historieta. Elaboración de actividades de comprensión lectora de textos literarios. Simulación de una práctica docente que oriente la interpretación y producción de textos literarios. Planificación de un proyecto para dar seguimiento a un personaje: las madrastras de los cuentos. Cómo seleccionar escrituras confiables de textos literarios leídos a fin de elaborar carteles con los niños que favorezcan sus avances en lectura y en escritura. Elaboración de carteles de gramática, vocabulario y ortografía a partir de textos literarios leídos para que descubran rasgos distintivos de los textos literarios. Cómo orientar la aplicación de los rasgos lingüísticos de los cuentos extraídos de los textos en las producciones escritas de los niños. Evaluación de lo que saben los niños acerca de los cuentos como textos y acerca del sistema de escritura mediante análisis de sus producciones escritas.

GUÍA DE ESTUDIO DEL TALLER 5: LOS NIÑOS, USUARIOS DEL LENGUAJE COMO MIEMBROS DE GRUPOS, COMUNIDADES, IDENTIDADES SOCIALES Y CULTURALES

Bloque de contenidos

Leer y escribir y tomar la palabra en el contexto de las interacciones sociales. La lectura y la escritura como interacción entre los niños y las personas adultas en relación con el texto. La lectura no solo como proceso cognitivo sino





también como proceso de socialización. Prácticas comunicativas que los inician en su participación en la vida social. Estrategias para propiciar la interacción social: conversación libre, conversaciones a partir de lecturas compartidas, Todos en mesa redonda, Juegos: Estoy de acuerdo, Estoy en desacuerdo. Prácticas sociales que favorecen escuchar y ponerse de acuerdo. La escritura de textos como noticias, cartas, afiches, textos instructivos que pueden emplearse para participar socialmente. Situaciones didácticas empleadas por propuestas de alfabetización inicial constructivistas que plantean problemas a resolver para que los estudiantes puedan leer antes de saber leer: ¿Dónde dice, qué dice, cómo dice, cuál es cuál? Comenzar a interpretar los mensajes de los medios de comunicación. Los textos funcionales informativos, prescriptivos y enumerativos: la noticia, las cartas, los instructivos y los afiches. Características de los textos informativos y de los textos prescriptivos. Secuencia didáctica para la enseñanza de la gramática vinculada a los usos de la lengua, a la comprensión y producción de textos en contextos comunitarios. Estrategias de lectura y de escritura a desarrollar por los niños y su evaluación. Evaluación de las prácticas del lenguaje en contextos de la participación social y ciudadana.

TALLER 5 MÓDULO 1

Bloque de contenidos

Diseño de situaciones de lectura y escritura para participar en la vida ciudadana vinculadas a textos como: noticias, instructivos, afiches, cartas. Tres tipos de situaciones de lectura por sí mismos: actividades habituales, escrituras intermedias y escrituras finales para publicar. Cómo emplear escrituras intermedias de un proyecto para propiciar avances en la adquisición del sistema de escritura por parte de los estudiantes. Importancia de la selección de textos auténticos y el empleo de la estrategia de interrogación de textos. Cómo evaluar lo que saben los niños del lenguaje escrito y del sistema de escritura mediante noticias, instructivos, afiches y cartas.

TALLER 5 MÓDULO 2

Bloque de contenidos

Análisis y diseño de una unidad didáctica que parte de una situación de aprendizaje o problema inicial e integra conocimientos de las áreas. Importancia de seleccionar textos auténticos y de orientar la estrategia de interrogación de textos favoreciendo el descubrimiento del contexto, de los parámetros de la situación comunicativa: enunciador, destinatario... Diseño e implementación de procesos mediante los cuales el docente propicie estrategias de comprensión lectoras en una comunidad de lectores. Diseño e implementación de procesos mediante los cuales el docente propicie estrategias de producción escrita en una comunidad de escritores.

GUÍA DE ESTUDIO DEL TALLER 6: LEER Y ESCRIBIR PARA SABER MÁS Y APRENDER

Bloque de contenidos

Leer y escribir en contextos de estudio. Actividades de los niños durante las diferentes fases de un proyecto de escritura. Prácticas sociales para saber más sobre el contenido o tema de un texto. Análisis de la secuencia didáctica de una experiencia destacada vinculada a textos expositivos. El texto expositivo: su función y características. La evaluación de los aprendizajes de la lengua en contexto de estudio.

TALLER 6 MÓDULO 1

Bloque de contenidos

Diseño de unidad didáctica del contexto de estudio a partir de una situación de aprendizaje. Diseño de secuencias didácticas de lectura y escritura en contextos de estudio. Cómo analizar textos expositivos descriptivos y cómo orientar a los estudiantes para que descubran sus características. Cómo enseñar gramática, ortografía y vocabulario integrada a prácticas de lectura y escritura de textos expositivos. Evaluación de lo que lo niños aprendieron acerca de un tema durante situaciones didácticas del contexto de estudio y de

lo que aprendieron sobre el sistema de escritura. Evaluación de texto expositivo-descriptivo de un niño alfabético. La evaluación de la decodificación, la velocidad y la comprensión lectoras.

TALLER 6 MÓDULO 2

Bloque de contenidos

Diseño y distribución anual de prácticas sociales diversas atendiendo a sus ámbitos: personal y comunitario; literario y de estudio. Clasificación de producciones escritas de los estudiantes según la modalidad organizativa de la actividad y el ámbito o contexto de las prácticas sociales en que se hayan producido. Orientación del empleo de estrategias de lectura con fines de estudio a estudiantes que ya leen de manera convencional. Análisis y comentario de unidad didáctica propia del contexto de estudio. Diseño de secuencias didácticas para conocer más sobre un tema. Diseño de secuencias didácticas que favorezcan el proceso de producción escrita de un texto expositivo en el contexto de estudio. Diseño de instrumentos de evaluación de una unidad organizada alrededor de una práctica de estudio y de un texto expositivo descriptivo.

COMPETENCIAS DEL ALFABETIZADOR INICIAL

- Diseña planeaciones didácticas aplicando sus conocimientos pedagógicos para responder a las necesidades de sus estudiantes en el marco de las orientaciones curriculares.
- Contribuye a la conformación del aula como una comunidad de lectores y de escritores, creando un ambiente alfabetizador y las condiciones didácticas en el aula que hacen posible que los niños lean y escriban, participando en la creación y funcionamiento de la biblioteca de su aula, en la selección de obras literarias e informativas y de referencia que favorezcan prácticas de lectura y escritura con valor estético, lingüístico y humano.
- Diseña prácticas de oralidad, lectura y escritura significativas, tomando en consideración los enfoques de área de Lengua Española curricula-





- res con miras a que sus estudiantes logren la alfabetización inicial durante el Primer Ciclo del Nivel Primario.
- Elabora proyectos que articulan diversos campos disciplinares para desarrollar un conocimiento integrado en los alumnos, el conocimiento y valoración de su región, la orientación de secuencias didácticas que interrelacionen prácticas de intercambio oral, prácticas de lectura y de escritura fundamentadas en la construcción y producción de sentido.
 - Propicia experiencias que favorezcan la adquisición de la base alfabética del sistema de escritura vinculadas al uso de la lengua en prácticas sociales de lectura y de escritura.
 - Diseña nuevos modos de recabar información acerca de los aprendizajes de los estudiantes a fin de favorecer la identificación, registro y colección de producciones infantiles, que a su vez, permitan un diagnóstico inicial, evidenciar progresos en el aprendizaje y determinar el desarrollo de competencias orales y escritas de los mismos.
 - Elabora portafolios en los que reúne evidencias de los progresos de sus estudiantes en lo que a prácticas del lenguaje se refiere, a la comprensión y producción de textos funcionales y literarios, a la adquisición del sistema de escritura y a la reflexión de sus aprendizajes sobre las prácticas discursivas y la lengua.
 - Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
 - Utiliza las Tecnologías de Información y Comunicación como herramienta de enseñanza y aprendizaje.
 - Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.
- ### INDICADORES DE LOGRO
- Orienta su clase de lengua desde un Enfoque Comunicativo y Funcional, enriqueciendo la perspectiva textual y procurando el desarrollo de la Competencia Comunicativa.
 - Asume la lectura y la escritura como procesos de construcción y de expresión de significados reconociendo la función social y comunicativa de la lengua escrita y, al texto como su unidad fundamental, desarrollando las capacidades lingüísticas de los sujetos a partir de los mismos.
 - Orienta el proceso de alfabetización como una práctica social que está moldeada por factores sociales, culturales, económicos e históricos, por lo que estructura y articula las actividades de sus estudiantes a partir de los diferentes tipos de textos de circulación social.
 - Planifica e implementa prácticas sociales de lectura como un proceso de construcción de significados a partir de la interacción que realizan los niños con el texto.
 - Planifica e implementa prácticas sociales de escritura, como un sistema de representación de la realidad tomando en consideración su función social, por lo que en su análisis y en su planificación, escritura y revisión del texto se tendrá siempre presente lo que se quiere escribir, a quién y para qué.
 - Orienta el proceso de lectura de sus estudiantes a partir de predicciones provenientes de las experiencias pasadas, social y culturalmente contextualizadas, es decir, de los conocimientos del lenguaje y del mundo, que posee el niño. Luego, dichas predicciones son confirmadas o rechazadas por el/a lector/a a medida que lee.
 - Orienta el proceso de escritura de sus estudiantes a partir de las experiencias comunicativas escritas pasadas, social y culturalmente contextualizadas, es decir, de los conocimientos de la escritura y de los textos escritos, que el niño trajo a la escuela y construye nuevos conocimientos a partir de dichas prácticas en el contexto del aula.
 - Propicia el que sus estudiantes a la vez que se apropien de prácticas sociales de lectura y escritura, descubran y adquieran las características del sistema de escritura y accedan a cierto nivel de reflexión y sistematización sobre la lengua.
 - Toma en cuenta la perspectiva del pensamiento infantil partiendo de sus experiencias, saberes e intereses, las características del objeto de conocimiento (el sistema de escritura) y el contexto para lograr el desarrollo de capacidades lingüísticas, socialmente contextualizadas.
 - Propicia regularmente la interacción entre sus estudiantes (en parejas, en pequeños grupos, entre los compañeros del aula) ya que comprende que el desarrollo de la lengua es un proceso social e individual a la vez, y que, el conocimiento individual de la misma, ocurre primero en el espacio social.
 - Planifica por unidad evidenciando que tiene como aspecto central de su planeamiento el desarrollo de competencias relativas a la comprensión y producción de textos orales y escritos, considerando su función y estructura.
 - Planifica a partir de las competencias específicas y de las fundamentales, relacionándolas con los contenidos e indicadores de logro y los demás componentes de la planificación docente, a saber: estrategias, actividades (en secuencia), recursos, evaluación, temporalización.
 - Ordena y desarrolla los contenidos en su planificación y en su práctica docente a partir de las capacidades de comunicación: comprensión y producción oral; comprensión y producción escrita.
 - Favorece el desarrollo de habilidades de Conciencia Fonológica y el avance de sus conceptualizaciones o Niveles de Escritura, mediante actividades orales y escritas vinculadas a un texto.
 - Propicia la participación en prácticas comunicativas específicas con propósitos definidos, a través de la interacción y la construcción conjunta de significado a partir de una diversidad de textos y en una variedad de contextos significativos.
 - Fortalece los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la lengua, a través de las estrategias diversas, de las situaciones de comunicación, de las experiencias comunicativas...
 - Implementa y desarrolla su práctica docente a partir de un texto con mi-



ras a propiciar el descubrimiento de su función y estructura por parte de los estudiantes, organizando y orientando la participación de los mismos en actividades de comprensión y producción de dichos textos y en la adquisición del sistema de escritura.

- Propicia en su clase la interacción, comprensión y empleo de diferentes usos contextuales de los textos ya pertenecientes a ámbitos: cotidianos; sociales y comunitarios; de estudio o literarios.
- Desarrolla la competencia estética al organizar actividades orales, de lectura y de escritura en las que el estudiante entre en contacto con obras literarias tanto de la dimensión oral, espontánea y popular, como de la dimensión escrita y formal, seleccionando obras diversas que se caractericen por sus valores temáticos, poéticos y de carácter histórico-cultural o contextuales.
- Implementa actividades de reconocimiento de los distintos tipos de textos funcionales y literarios del grado así como sus peculiaridades y rasgos textuales y lingüísticos en cada una de las unidades didácticas que planifica e implementa.
- Contextualiza e interrelaciona aprendizajes de distintas áreas a partir de situaciones de aprendizaje o de proyectos vinculados a prácticas sociales y a la comprensión y producción de textos orales y escritos.
- Emplea los diferentes tipos de textos funcionales y literarios con miras a propiciar la adquisición del sistema de escritura por parte de sus estudiantes mediante actividades diversas y de interés para sus estudiantes.
- Hace uso de recursos diversos en el contexto de un aula letrada, de un ambiente alfabetizador, de una biblioteca de aula, ambiente en el que cuenta con un abecedario contextualizado mediante palabras, un banco de datos, tarjetas con los nombres, carteles informativos...
- Aplica orientaciones pedagógicas de prácticas de alfabetización inicial innovadoras tanto del plano nacional como internacional, identificadas como prácticas efectivas mediante procesos de investigación, como, por ejemplo, la puesta en práctica de si-

tuaciones fundamentales de lectura y escritura: lectura del docente y apertura de espacios de intercambio y escritura a través del maestro; lectura de los niños por sí mismos (ya lectura silenciosa o lectura en voz alta), escritura de los niños por sí mismos (copia con sentido, escrituras intermedias y escrituras finales de un proyecto; distintas modalidades de organización de las actividades: actividades habituales, proyectos institucionales, proyectos de producción de textos en el aula, secuencias de lectura; situaciones de reflexión y sistematización sobre la lengua en relación a los aspectos textuales, a cuestiones enunciativas, al trabajo con el léxico, a la gramática y a la ortografía en contexto, entre otras...

- Realiza evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas, en forma auténtica y procesual, utilizando textos reales y situaciones con las que los estudiantes se encuentran ya familiarizados para evaluar su progreso.

METODOLOGIA Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA PROMOCION DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Las Guías de Estudio y los Talleres de Desarrollo Profesional Docente del coordinador docente y docente de Lengua Española del Primer Ciclo del Nivel Primario, parten de la concepción de que la formación inicial o continua debe fundamentarse en un diálogo entre la teoría y la práctica, un diálogo de saberes permanente, un ir y venir de la práctica a la teoría, de la teoría a la práctica, a fin de propiciar procesos cognitivos y afectivos relacionados con la construcción de significados, mediante: la recuperación de experiencias previas; el descubrimiento e indagación dialógica; el aprendizaje basado en la resolución de problemas; la construcción de los aprendizajes mediante la interacción y socialización de los participantes y del docente; la reflexión acerca de lo aprendido y de las estrategias utilizadas para aprender.

En consecuencia, las estrategias a utilizar en el taller se orientan hacia la promoción de aprendizajes significativos. Inician mediante el diagnóstico de los

intereses, motivaciones y necesidades formativas de los participantes para organizar las actividades y, propiciar luego, que descubran y construyan nuevos aprendizajes. En los talleres se les ofrecen numerosas situaciones didácticas, ejemplos, experiencias concretas de aula de alfabetización inicial, tanto de planificación, implementación o evaluación, similares a las que luego pondrían en práctica en su aula, para que las analicen, las comparen con prácticas pasadas y comenten sus posibilidades de aplicación.

En sentido general proponemos las siguientes estrategias con la finalidad de que orienten los procesos de formación que se orientarán mediante la interrelación de los Talleres y Guías de Estudio. La propuesta general que hacemos abarca estrategias preinstruccionales, instruccionales y posinstruccionales.

Previos a los procesos de formación o de actualización resultan pertinentes estrategias preinstruccionales como las siguientes:

- Estrategia relacionada con el conocimiento de la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo; con el establecimiento de un propósito de lectura.
- Estrategia de activación de conocimientos previos mediante preguntas abiertas acerca de los propósitos del material, acerca del tema y de su actuación previa docente en relación al mismo y la generación de expectativas que despierte el material.
- Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se va a aprender como: cuadros comparativos, analogías...

Durante los procesos de formación son apropiadas estrategias instruccionales tales como:

- Estrategias para orientar y mantener la atención como: formular preguntas que inviten a la reflexión acerca de los procesos que se están desarrollando, propiciar la relectura de fragmentos donde haya dudas o confusiones...



- Estrategias para prestar atención a elementos paratextuales o pistas tipográficas o discursivas como: títulos, subtítulos, fotos, epígrafes, gráficos, esquemas, tipografía, tamaño de la letra, negritas, cursivas, color...

Durante los procesos de formación son apropiadas estrategias posinstruccionales tales como:

- Estrategias para promover la reorganización del material que se ha de aprender: mapas conceptuales, analogías o cuadros comparativos, redes semánticas, resúmenes...
- Elaboración de planes, secuencias didácticas, materiales, técnicas e instrumentos de evaluación como aplicación de las informaciones y orientaciones de Talleres y Guías de Estudio.
- Puesta en práctica de las competencias de alfabetizador inicial desarrolladas mediante la formación inicial o continua y reflexión posterior de dicha práctica con el acompañante o con otros docentes que participan del trabajo colaborativo.

En líneas generales las estrategias metodológicas de los talleres se pueden sintetizar mediante las siguientes fases:

- Recuperación de experiencias.
- Análisis de situaciones o experiencias de aula vinculadas a las planificaciones, a las estrategias de alfabetiza-

ción inicial, a la evaluación de prácticas sociales de lectura y escritura...

- Jornadas presenciales con especialistas.
- Encuentros grupales de lectura y preparación de la docencia orientadas por el coordinador docente.
- Encuentros de consulta asistidos por técnicos y acompañantes.
- Estudio independiente; encuentros grupales para lecturas, socialización de trabajos realizados, participación en trabajos colaborativos; clases demostrativas de articulación de prácticas de oralidad; lectura y escritura en secuencias de aprendizaje; empleo de recursos digitales en la planificación de secuencias de lectura y escritura; recomendaciones de visitas a páginas de internet para ampliar conocimientos o saber más... con miras a aplicar o a reflexionar sobre lo aprendido.
- Uso de estrategias lúdicas, cantos, reflexiones, poesías, cuentos, técnicas grupales; modelado de situaciones de lectura y de escritura; exposiciones, videos, debates para dinamizar los talleres, realizar motivaciones iniciales o cierres reflexivos.
- Observación de clases y puesta en práctica de las competencias de alfabetizador inicial desarrolladas.

EVALUACION

El objetivo primordial de la evaluación en esta propuesta de formación es una

puesta en práctica en el aula de las competencias de alfabetizador inicial desarrolladas. Esa puesta en práctica se produce durante los acompañamientos a la práctica docente. En esta aplicación se espera que evidencien progresos graduales en cuanto a los logros, ya que muchos de los aprendizajes son complejos, algunos lejanos a sus prácticas anteriores, y a su formación inicial base, sobre todo, los aprendizajes que involucran competencias escritas del docente.

No obstante, los niveles de comprensión de las informaciones y las experiencias concretas que aparecen en los recursos de apoyo ofrecidos en los talleres, así como la consulta de dichos materiales en aplicaciones sucesivas por parte de los docentes participantes, permitirá que incorporen gradualmente a su práctica docente las competencias a desarrollar.

Al evaluar se tomarán en cuenta los progresos realizados por los participantes a partir de la competencia de ingreso mostrada. Se utilizarán técnicas de evaluación de: observación, desempeño, análisis del desempeño vinculadas a la práctica docente, y de interrogatorio, en relación a informaciones teóricas fundamentales tanto de la naturaleza del área y contenido disciplinar involucrado, como de los enfoques pedagógicos que orienten la alfabetización inicial propuestos en el currículo.



El enfoque curricular y los procesos de producción escrita

La articulación de la producción textual en contextos de diversidad, con los niveles de conceptualización que tienen los niños acerca de la escritura y el desarrollo de habilidades de Conciencia Fonológica es una competencia imprescindible que deben desarrollar los docentes de Lengua Española del Primer Ciclo del Nivel Primario.

En esta oportunidad, analizamos cómo estas perspectivas se plantean y aplican en nuestro diseño curricular, para luego esbozar, los lineamientos que se derivan de investigaciones de distinto orden que hacen referencia a cómo llevar a cabo procesos de alfabetización inicial que responden a teorías lingüísticas actuales y que conciben que los alumnos acceden a las prácticas de la cultura escrita al mismo tiempo que comprenden el sistema de escritura.

El currículo de Lengua Española de nuestro país concibe la alfabetización como un largo proceso que comprende todo el desarrollo humano, que cambia según las culturas, enmarcándose, por tanto, dentro de una visión sociocultural. En dicho documento, se evidencia, ya en la selección de los textos que escoge para el Primer Ciclo del Nivel Primario, ya en el énfasis en la función que cumple cada texto en la sociedad, una concepción de la alfabetización como un proceso vinculado a la producción e interpretación de los textos de uso social.

El Enfoque Comunicativo y Textual curricular reconoce, por un lado, la función social de la lengua escrita y, por otro, al texto como unidad comunicativa fundamental. En el mismo, se concibe pues, a la escritura, como un sistema de representación de la realidad y, dada su función social, se concibe además, que en su análisis, se tenga siempre presente qué se quiere escribir, a quién y para qué.

Esta concepción coincide con la posición de Ana Camps quien define la escritura como un proceso mediante el cual el sujeto interactúa para producir un texto, y con Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, al considerar que *leer no es descifrar y escribir no es copiar un modelo*, por lo que no deben confundirse con avances en la lecto-escritura, los avances en el descifrado y en la exactitud de



la copia gráfica. Producir un texto implica un proceso mucho más complejo, de planificación, textualización y revisión, con propósitos definidos y destinatarios reales en el que hay que tomar en consideración el mensaje a comunicar, el receptor a quien se destina el texto, cómo dar forma al escrito, entre otros aspectos.

Las perspectivas teóricas de nuestra propuesta curricular plantean que durante el proceso de alfabetización inicial los niños deben avanzar paralelamente en la construcción del lenguaje escrito y del sistema de escritura; que se lleven al aula los textos de uso social, que se enfatizen las diferentes maneras en las que las personas leen y escriben. Propone, por ende, que se ofrezcan, materiales de lectura diversos que permitan a los niños conocer distintos tipos de textos, de autores, de ilustradores, de editoriales; que utilicen distintas modalidades de lectura: global, detenida, exploratoria, localizada, según sus propósitos al leer: recrearse, estudiar y aprender, hacer.

En el contexto escolar, para que un niño se forme como lector, se requerirá que participe de situaciones en las que escuche leer al maestro, en las que lea con un compañero, en las que lea solo y, para que se forme como escritor, se sugiere que intervenga en situaciones de escritura en las que dicte al docente, en situaciones de escritura colaborativas y en situaciones en las que escriba solo, situaciones caracterizadas además, por un cierto nivel de reflexión y sistematización sobre la lengua, orientado por el docente.

El diseño curricular avala las investigaciones llevadas a cabo desde mediados de los años 70 por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, en el campo de la psicología genética. Esta investigación acerca de las ideas que tienen los niños sobre la escritura, considera que los niños y las niñas atraviesan por diferentes etapas de apropiación del sistema de escritura: desde la consideración del dibujo como representación del significado, uso de letras o signos para representar sonidos, hasta descubrir el principio alfabético de la escritura, es decir, que cada letra representa un fonema, por lo que la mayoría de las llamadas dificultades o errores son parte del proceso de aprendizaje.

ELEMENTOS CENTRALES DEL MODELO SOCIOCULTURAL

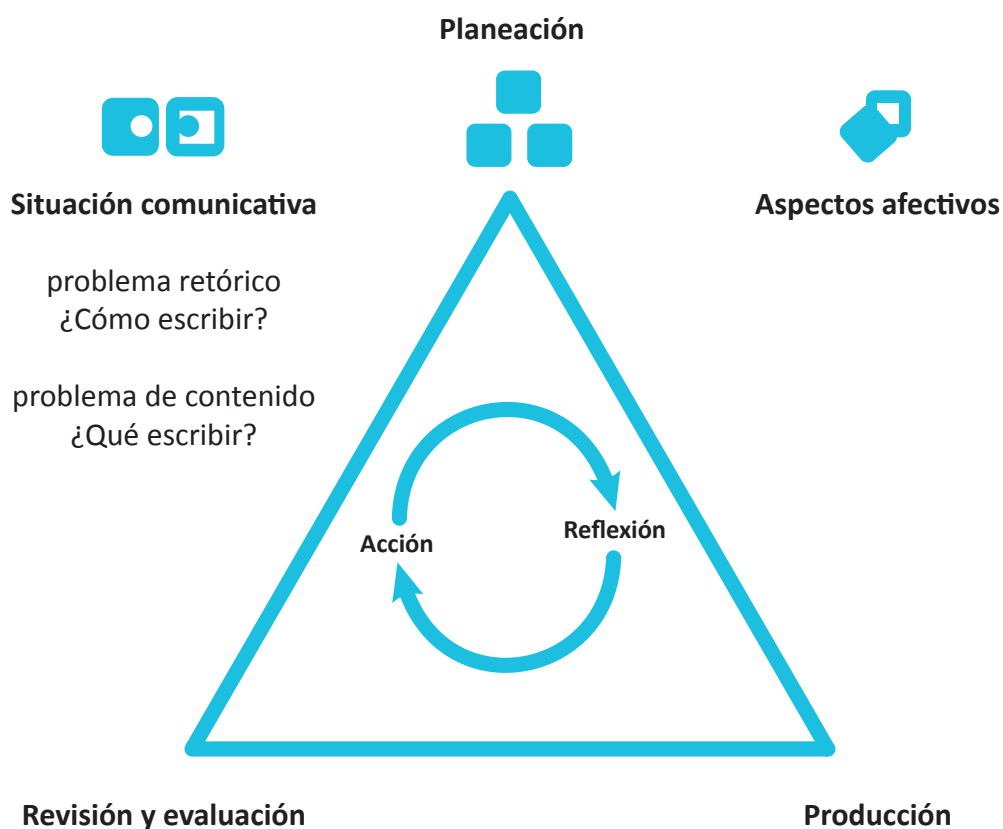
¿Cuáles elementos centrales prioriza un modelo sociocultural?

- En primer lugar, la situación comunicativa, que es la que tiene que ver con el hecho de que la escritura tenga un propósito (¿con qué finalidad se escribe?), un destinatario (¿para quién se escribe?), un contexto (¿cuáles son las características de la situación?) y que a través de ella se pongan en juego afectos y emociones.
- En segundo lugar, el modelo de escritura que se presentó hace énfasis en las tres fases que conforman el proceso de escritura: planeación, producción y revisión, que pueden ocurrir tanto de manera secuencial como recursiva.
- Aunado a ello, esta propuesta está orientada a la acción y la reflexión, ya que se considera que, para poder desarrollar la escritura, ambas actividades deben estar interrelacionadas. En este proceso de acción y reflexión sobre la escritura es conveniente que los alumnos se orienten a la resolución creativa de dos tipos de problemas: el de contenido (¿qué decir?) y el retórico (¿cómo decirlo?). (INEE) (SEP) (2008)





MODELO SOCIAL DE ESCRITURA



Fuente: INEP SEP (2008)

LINGÜÍSTICA TEXTUAL

Estela D' Angelo y José Oliva en su libro: *Lectura y escritura en contextos de diversidad*, explican: "Ahora bien, que los niños descubran la lógica de la combinatoria alfabética no significa estar alfabetizado, ya que conocer la regularidad alfabética no resuelve la complejidad que comportan las situaciones de leer y escribir (Dalton, 1992)."

Luego añaden: "Los actos de lectura y escritura con sentido comunicativo se centran en textos. La noción de texto es entendida como una unidad mayor que frase, oración y palabra; de circulación social en forma de discurso materializado. Todo texto debe poseer, además de particularidades de formato y funciones específicas, al menos dos propiedades: coherencia (unidad de significado) y cohesión (unidad estructural mediante el uso de las reglas morfo-sintácticas).





Cualidades del Texto

CUALIDADES DEL TEXTO	CONSISTE EN...
Adecuación	Ajustar el estilo de escritura: general /específico, formal/familiar y objetivo/subjetivo, de acuerdo a la situación comunicativa.
Propósito	Seleccionar información relacionada y pertinente con el tema.
Coherencia global	<ul style="list-style-type: none">• Respetar la estructura del tipo de texto en específico, por ejemplo: principio, desarrollo y final para un cuento.• Organizar el contenido en párrafos y apartados que representen unidades compactas, jerárquicas y gráficamente separadas, aunque temáticamente relacionadas.
Coherencia local o cohesión	<ul style="list-style-type: none">• Respetar la estructura bimembre de creaciones (sujeto y predicado) para que sean completas y estables• Cuidar las relaciones o vínculos entre oraciones o partes del texto mediante:<ol style="list-style-type: none">1. Repeticiones como referencias, pronombres y sinónimos (él, aquél, mío, etcétera)2. Conectores o enlaces (había una vez, pero, y, además, porque, sin embargo, etcétera)• Cuidar la concordancia en género, número y tiempo verbal, es decir, coordinar aspectos verbales de acuerdo con el sujeto.• Usar adecuadamente recursos tipográficos como corchetes, asteriscos, guiones, entre otros.
Repertorio	<ul style="list-style-type: none">• Variar el léxico en cuanto a riqueza, precisión o poetización según el tipo de texto. Por ejemplo, el uso del léxico es diferente para una carta que para un artículo informativo.• Usar recursos expresivos o retóricos de acuerdo con el tipo de texto. Por ejemplo, emplear analogías y metáforas para un cuento, o bien, retóricas para un artículo de opinión.
Convencionalidades de la lengua	<ul style="list-style-type: none">• Cuidar la ortografía (grafías, combinaciones de letras y acentuación).• Respetar la segmentación o unidad de las palabras.• Cuidar el formato como margen y medidas apropiadas del papel.

Fuente: Adaptado de Cassany, (1999).





“En relación con todo ello, los trabajos de Teberosky (1984) crearon modalidades de “intervención educativa” que articulan las ideas infantiles con situaciones de escritura de textos sociales vigentes. Hoy, el desafío pasa por seguir profundizando en perfiles didácticos que capten la esencia comunicativa de los discursos que los niños leen y escriben (incluidos los procesos de mejora de sus propias producciones e interpretaciones) en contextos que tengan sentido para ellos, utilizando tanto soportes impresos como electrónicos.”

TEORÍA PSICOGENÉTICA

Mirta Castedo sintetiza la visión de la teoría psicogenética en su obra: *La escritura en la alfabetización inicial*, al afirmar: “Desde el inicio de la escolaridad los niños están autorizados a escribir por sí mismos en propuestas de escritura que promueven la interacción con otros como condición para aprender. En el marco de estas interacciones ponen a prueba sus ideas, las revisan, las reformulan y así avanzan con creciente autonomía. Desde una concepción de enseñanza que abandona la condición de comunicar primero las letras para luego producir textos, los alumnos acceden a las prácticas de la cultura escrita al mismo tiempo que comprenden el sistema de escritura.”

Aclara que: “el proceso de adquisición no puede entenderse como un pasaje directo de lo oral a lo escrito, sino como un complejo proceso de reconstrucción de un dominio a otro; reconstrucción vinculada con el nivel de adquisición del sistema de escritura en los niños a partir de los problemas que la misma escritura les plantea: realizar análisis a nivel de la palabra o la sílaba fonemas. [...] La segmentación y la identificación de fonemas y letras no debe ser un requisito previo a la enseñanza de la lectura y escritura. Estos conocimientos se lograrán en la medida que los niños enfrenten los problemas que la escritura misma les plantea (Vernon, 2004: 26-33).”

En el proceso de construcción del sistema de escritura, Ferreiro (1986) distingue, tres grandes momentos:

- La representación entre el modo de representación icónico y el no-icónico: diferenciación entre el dibujo y la escritura.
- La construcción de formas de diferenciación: diferencias cualitativas (variabilidad interna dentro de una misma palabra) y cuantitativas (cantidad mínima de marcas).
- La fonetización de la escritura: análisis de la emisión oral de las palabras. Abarca desde el recorte silábico (adjudicando una marca a cada uno de los sonidos identificados) hasta el descubrimiento del principio alfabético (llegando así al mayor nivel de formalidad posible respecto a los componentes de las distintas sílabas).

Por su parte, Myriam Nemirovsky presenta los momentos evolutivos del aprendizaje del sistema de escritura en el siguiente esquema.





Esquema del proceso de aprendizaje del sistema de escritura



Fuente: Nemirovsky, Myriam. *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México. Paídos. 1999

Ahora bien, una vez alcanzado el nivel alfabético, cuando el niño ya comprende la lógica entre graffías y sonidos, todavía le falta conocer y aplicar las normas ortográficas. Debe descubrir además, en forma paralela, cómo resolver el problema de la escritura de las palabras, ya que puede presentar la tendencia a unir palabras que deberían estar separadas o a separar partes de palabras que deberían estar juntas.

Este valioso conocimiento acerca de lo que los niños piensan acerca de la escritura ha permitido procesos didácticos escolares en los que se propone que los niños interpreten y produzcan textos socialmente reconocidos, mientras redescubren el principio alfabético de la escritura. Dado que obviamente se esperan errores, podemos generar tales errores o conflictos de aprendizaje y, mediante estrategias de enseñanza, lograr que avancen hacia su zona de desarrollo próxima (ZDP), es decir, al próximo nivel de conceptualización de escritura.

CONCIENCIA FONOLÓGICA

La Conciencia fonológica, nace con la investigación psicolingüística, fundamentalmente en la década de 1980. La **Conciencia fonológica** forma parte de la conciencia metalingüística o capacidad para reflexionar sobre la propia lengua fuera de sus funciones comunicativas. La Conciencia fonológica es la habilidad metalingüística que le permite al usuario de una lengua darse cuenta de las unidades mínimas sin significado (fonemas) que constituyen las palabras y posibilita la realización de una serie de operaciones voluntarias como alterar, variar, sustituir, mezclar u omitir los fonemas de un lexema.

Mirta Castedo en el Módulo 3 de la Serie de Alfabetización dedicado al tema *La enseñanza de la lectura y de la escritura* comenta por qué desde de la perspectiva constructivista no comparten propuestas de desarrollo de la Conciencia fonológica descontextualizadas ni fundamentadas en ejercicios orales. A tal fin, cita dos propuestas que no le parecen satisfactorias: Sylvia Defior Citoler realizó una recopilación de 15 tareas para desarrollar la Conciencia fonológica, son tareas del tipo de comparar la duración acústica de la palabra, identificar rimas orales o analizar palabras por sus sonidos. Catorce de las quince tareas que reseña Defior se realizan sin presencia de escritura. Son análisis de emisiones orales, de tal modo que cuando se juzga si tal palabra es más larga que la otra o se suprime una unidad para ver qué palabra queda suprimiendo una de las



unidades, lo que se hace es juzgar si suena más larga o cómo sonaría sin una parte. No se trata de comparar escrituras ni poner en correspondencia las partes gráficas con la duración sonora, salvo excepcionalmente. Por otro lado, el lenguaje integrado propone descontextualizar las unidades de los actos de comunicación.

Ahora bien hay que tener en cuenta que *si la perspectiva constructivista o psicogenética cuestiona el aprendizaje de la lectura y la escritura a partir de unidades aisladas, no es en pos de un abordaje global del texto sino de las prácticas del lenguaje y, por otro lado, no supone que se desatiendan las unidades inferiores al texto.*

La propuesta de la perspectiva psicogenética en este sentido puede sintetizarse diciendo que abarca desde la organización de la enseñanza a partir de las prácticas sociales de lectura y escritura y de las cuatro situaciones didácticas (la de escritura delegada, lectura del maestro, escritura por sí mismo y lectura por sí mismo) hasta generar reflexiones sobre la escritura en la que los estudiantes: pongan en correspondencia las emisiones orales y la cadena de escritura; comparen escrituras para encontrar partes comunes; tomen en cuenta indicios cualitativos –letras que ya conocen- y cuantitativos –extensión de las palabras y los textos- para verificar el sentido anticipado; reconozcan los espacios en blanco como indicadores de unidades, entre otros.

Soffa Vernon, autora de la tesis doctoral: *La relación entre la conciencia fonológica y los niveles de conceptualización de la escritura*, asesorada por Ana Teberosky, señala el lugar que ocupa la Conciencia fonológica, en un Enfoque Comunicativo y Textual de la enseñanza, y en un aprendizaje constructivista del conocimiento de la lectura y escritura como proceso. Según Vernon, queda claro que la Conciencia fonológica nunca es un prerrequisito para enseñar lectura, sino que es una habilidad que los niños alfabetizados son capaces de realizar.

Podemos decir que una vez que los niños adquieren el principio alfabético, al escribir son capaces de aislar, reconocer, manipular esas unidades mínimas. Cuando los niños operan con el valor sonoro están en el principio alfabético (según el cual formas sonoras diferentes se representan con letras diferentes, y formas sonoras iguales se representan con letras iguales), aún no tomen en cuenta el principio ortográfico. Ayudar a observar las características de las palabras que comienzan igual, las que terminan igual; que si le quito la primera de (trato) se convierte en otra palabra (rato), que si le quito la última va a ser otra cosa... Actividades de sustituir el fonema inicial o final, pueden convertirse en un juego que les ayude a darse cuenta de regularidades (*pato, gato, rato, dato*); darse cuenta por qué riman: *amable, indomable y probable*, que a la vez, trae el estudio de las palabras que riman y por qué riman; pero saber si va con *b* y no con *v*, ya es campo de lo ortográfico, al igual que averiguar que todo lo que suena /s/ se puede escribir con *ese, ce* o *zeta*.

Al ser la escritura un sistema de representación, las dificultades que encaran los niños en su aprendizaje pasan por entender qué representa la escritura. El niño aporta elementos conceptuales y, a su vez, el objeto también aporta sus características, y ese aprendizaje solo es posible en la interacción con textos escritos. Por el contrario, en una concepción mecanista de la lectura, donde lo más importante es la relación sonido-grafía, dejando fuera la lectura misma, sería necesario que los niños sean capaces de reconocer los sonidos antes de leer. Desde esta perspectiva tradicional, la Conciencia fonológica sería prerrequisito de la lectura, de una lectura





limitada al descifrado. Sin embargo, hoy en día, la lectura se concibe como un proceso activo y complejo en el que la construcción del sentido depende tanto de las experiencias previas que tenga el sujeto sobre el tema, de las cualidades del texto que dependen por supuesto, de las habilidades del escritor, y de la capacidad del sujeto de interrogar al texto, de emplear estrategias lectoras, estableciendo relaciones e inferencias.

Por tanto, se entiende que el desarrollo de habilidades de Conciencia fonológica favorecen el proceso de lectura, si se toma en cuenta, que para lograr el desarrollo de la Conciencia fonológica se debe lograr el desarrollo del proceso de escritura. Esta relación entre el nivel de conceptualización de la escritura y la manipulación de segmentos vocálicos y consonánticos intrasilábicos, fue objeto de la investigación realizada por Sofía Vernon.

En dicha investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- Los niños con mayor grado de adquisición del sistema de escritura son los que pueden realizar con más facilidad y menor grado de error los trabajos de segmentación de palabras.
- El problema de la habilidad para manipular las vocales y consonantes de la sílaba no depende de la edad, sino de la adquisición del sistema de escritura.
- La segmentación presentó mayor dificultad para los niños en nivel presilábico, ya que en esta etapa los aprendices no relacionan lo escrito con lo oral; cumplir el ejercicio de omisión del primer fonema de una sílaba es de imposible resolución, ya que para entender que tiene que quitar un sonido, si tiene cinco años y es analfabeto, no tiene herramientas para la comprensión de la tarea que se solicita y, por lo tanto, es muy difícil de realizar.
- Los niños que se encontraban en el nivel silábico, esto es, que al escribir ponen una letra por cada sílaba de la palabra, pueden aislar en la emisión oral las sílabas; es decir que a medida que están más avanzados en la adquisición del proceso de escritura, van siendo capaces de manipular los fonemas dentro de la sílaba.
- La variable más importante es el nivel de escritura que el niño ha alcanzado. Si es capaz de escribir *Pto* por *pato*, es decir que está en la transición silábico-alfabética, puede separar sílabas, vocales y cierto tipo de consonantes, es capaz de realizar la separación de los fonemas primero en la segunda sílaba, más tarde en la primera.
- Únicamente los niños que escriben alfabéticamente tienen la capacidad de separar consonantes y vocales de las sílabas que conforman una palabra, y no siempre será en forma exhaustiva; por ejemplo, en “*flor*”, al principio no reconocen la *l* como parte de la palabra.

Sofía Vernon establece también inferencias y deducciones a partir de estos datos. Siendo las más importantes las siguientes:

- Que el desarrollo de la Conciencia fonológica está en relación directa al desarrollo del proceso de la escritura en el niño, y no a la edad.
- Que las respuestas de los niños no dependen del entrenamiento ni de la ejemplificación del ejercicio propuesto para la adquisición de la Conciencia fonológica, pues únicamente los niños en etapas silábico-alfabética y alfabética pueden realizar las tareas de segmentación y reconocimiento fonológico.





- Que la práctica de reconocimiento de fonemas que integran una palabra desde lo oral es absurda.
- Que para lograr el desarrollo de la Conciencia fonológica se debe lograr el desarrollo del proceso de escritura; la toma de decisiones sobre qué y cómo escribir cada vez, ayuda a desarrollar el proceso de escritura y la Conciencia fonológica.
- Que con jueguitos orales no se aprende qué sonido sirve para qué letra, ni qué letra para qué sonido (quedó como un juego de palabras, pero se trata de entender la pertinencia de la elección grafema-fonema).
- Se deberán leer y escribir no sólo palabras, ya que el mundo letrado pasa por trabajar los discursos, los textos, las oraciones, las palabras. El propósito fundamental será siempre el de leer para comprender y no sólo mirar cómo están escritas las palabras para buscar el sonido de sus grafías.

QUEHACERES DEL LECTOR Y ADQUISICIÓN DEL SISTEMA DE ESCRITURA

Además de las perspectivas teóricas que hemos desarrollado anteriormente, entendemos que resulta conveniente esbozar situaciones didácticas que favorecen el que los niños que aún no leen y escriben en el sentido convencional del término, puedan hacerlo, a partir de prácticas desarrolladas ampliamente en experiencias internacionales. Algunas de estas prácticas de lectura recomendadas son: lectura de cuentos e intercambio de opinión entre lectores, lectura de un texto que se sabe de memoria, lectura exploratoria para localizar información específica; escuchar-leer lo que no ha sido escrito para niños. Entre las prácticas de escritura recomendadas se encuentran: dictado al maestro, escritura de listas y rótulos y situaciones en la que escriben por sí mismos. Como puede apreciarse, entre estas situaciones de lectura y de escritura se presentan situaciones para trabajar colectivamente –con toda la clase–, en equipos e individualmente. Las formas de organización del grupo implican criterios para tomar decisiones acerca de la secuencia de actividades, ya que suponen posibilidades de aprendizajes parcialmente diferentes para los niños.

Cuando se lee o se escribe en una situación colectiva, todos los niños aportan a la solución de la tarea y el docente tiene la posibilidad de ayudar a resolver o directamente resolver todo aquello que los niños no puedan solucionar por sí mismos. En las situaciones en equipos o en parejas, en cambio, son varios los alumnos que colaboran para la solución del problema planteado y no cuentan con la asistencia permanente del docente. Paralelo a estas prácticas y modalidades de lectura y escritura, se plantean tres tipos de modalidades de situaciones para comprender cómo se lee y se escribe por sí mismo: las situaciones habituales de uso cotidiano acordes a las rutinas del contexto escolar, las situaciones vinculadas a los proyectos y las situaciones referidas a los productos de los proyectos. Estas situaciones, como se ha afirmado antes, posibilitan que los niños reflexionen sobre el sistema de escritura, cómo se leen las letras y cómo se usan para escribir.

Las intervenciones del docente favorecen el que sus estudiantes entiendan los aspectos fundamentales del sistema de escritura y puedan decidir cuántas, cuáles y en qué orden se deben ubicar las letras en la serie gráfica; entender, en síntesis, las relaciones entre las partes de la oralidad y las partes de la escritura, el principio alfabético de la escritura. En situaciones de lectura directa, que plantean a los niños- que se están apropiando del sistema de escritura el desafío de leer por sí mismos, los alumnos son considerados como lectores plenos. Se evita, de este modo, colocarlos en posiciones de “descifradores” o “sonorizadores de textos”.





Los materiales del Programa *Capacitando en la escuela* de Buenos Aires (2007) describen las fuentes y las acciones que realizan los estudiantes para construir el sentido del texto: “los niños necesitan apoyarse en informaciones provenientes de distintas fuentes, coordinar los significados anticipados, confirmar o rechazar tales anticipaciones o decidir entre varias posibles... para poner en la escena de las situación didáctica este interjuego de anticipaciones, confirmaciones y rechazos fundamentados sobre los que puede estar escrito, es necesario argumentar, debatir criterios y contrastarlos; en algunos casos es necesario también, para decidir entre las anticipaciones propias y la de los compañeros, solicitar que un lector más avanzado (docente-par) lea el fragmento cuyo sentido está en discusión.”

En la adquisición del sistema de escritura involucrados en prácticas de lectura y escritura los estudiantes deben desarrollar ciertas destrezas: usar el conocimiento sobre el género y el portador para circunscribir dónde se lee o localizar un pasaje buscado; ajustar las anticipaciones posibles, en función del contexto, del género y del tema, tomando en cuenta los índices provistos por el texto; considerar los índices provistos por el texto para además de anticipar el significado, verificar o rectificar lo anticipado o elegir una expresión entre varias posibles.

Al guiarse por indicios cuantitativos: ponen en correspondencia la extensión de la forma o construcción anticipada y la extensión total de la escritura a la que se atribuye ese significado, hacen corresponder las partes reconocibles en lo anticipado con las partes reconocidas en la escritura; usan los espacios entre palabras como indicadores de unidades de la escritura.

Al guiarse por indicios cualitativos: comparan escrituras, hallando que escrituras idénticas –que tienen las mismas letras- o partes de esas escrituras –palabras, conjunto de palabras o de letras- se corresponden con idénticas anticipaciones o partes de esas anticipaciones; comparan escrituras hallando partes comunes en escrituras diferentes; reconocen partes de escrituras conocidas en escrituras nuevas: palabras o conjunto de palabras en el inicio, final o interior de un texto; letras o conjunto de letras en el inicio, final o interior de la palabra; reconocer partes de palabras o palabras completas que confirman las anticipaciones.

De este modo se comprende que es posible reflexionar sobre el lenguaje en contextos comunicativos por lo que retomamos nuestro planteamiento inicial y les reiteramos que toda propuesta de producción escrita destinada a estudiantes del Primer Ciclo del Nivel Primario que aún no leen ni escriben convencionalmente, debe producirse:

- En un contexto de comunicación auténtico que permita a los niños tomar en cuenta distintas condiciones que inciden en la escritura y sus destinatarios reales.
- Tomando en cuenta el proceso de composición en cada uno de los textos propuestos, guiándolos y orientando la reflexión acerca de los procesos de escritura que realizan.
- Favoreciendo un diálogo permanente entre los estudiantes y el docente y entre los mismos estudiantes a fin de reflexionar y aprender conjuntamente.
- Realizando una evaluación dinámica del proceso de producción del texto, centrada en el proceso mismo, en los avances que alcanzan los niños, tanto los aspectos comunicativos y textuales, como los propios del sistema de escritura.

