

Desarrollo Profesional Docente

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

MÓDULO 2.

TALLER 2. TEXTOS, NIVELES DE ESCRITURA Y CONCIENCIA FONOLÓGICA

Política de Apoyo a los Aprendizajes
de los Primeros Grados del Nivel Primario en
Lectura, Escritura y Matemática.

**REGIONAL EDUCATIVA
05 SAN PEDRO DE MACORÍS,
12 HIGÜEY, Y 17 MONTE PLATA**



MINERD
Ministerio de Educación

Organização
dos Estados
Ibero-americanos

Para la Educación,
la Ciencia
e a Cultura



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

MÓDULO 2.

Taller 2. Texto, Niveles de Escritura y Conciencia Fonológica

**Política de Apoyo a los Aprendizajes
en los Primeros Grados del Nivel Primario
en Lectura, Escritura y Matemáticas**

**REGIONAL EDUCATIVA
05 SAN PEDRO DE MACORÍS,
12 HIGÜEY Y 17 MONTE PLATA**

Organização
dos Estados
Ibero-americanos

Para la Educación,
a Ciência
e a Cultura



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura



MINERD
Ministerio de Educación

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

Secretario General
Paulo Speller

Directora Oficina en la República Dominicana
Catalina Andújar Scheker

Coordinadora Programas Mejora de la Calidad Educativa en República Dominicana
Analía Rosoli

Autora
María Isabel Incháustegui

Serie: Política de Apoyo a los Aprendizajes en los Primeros Grados del Nivel Primario en Lectura,
Escritura y Matemáticas

Título
Módulo 2. Taller 2. Texto, Niveles de Escritura y Conciencia Fonológica

ISBN: 978-9945-9070-0-1

Coordinadora Producción: Analía Rosoli

Diseño y diagramación
Orlando Isaac

Primera Edición, Año 2015

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

Las actividades propuestas en esta primera parte del Módulo tienen como finalidad que los docentes del Primer Ciclo del Nivel Primario descubran cómo articular en una planificación de un proyecto: las prácticas sociales de lectura y escritura de un tipo de texto a trabajar desde la biblioteca del aula, en este caso: las canciones de cuna, a propósito del Día de las Madres, y el trabajo con la adquisición del sistema de escritura.

Se persigue además, que los docentes presten especial atención a los propósitos del proyecto comunicativo, como a los vinculados al sistema de escritura. Se pretende, por tanto, que lean también, registros de clase para que analicen las interacciones entre los docentes y los estudiantes, de los estudiantes entre sí y la selección de materiales distintos para cada grupo, a fin de que los niños avancen en sus Niveles de Escritura. Se orienta además, cómo favorecer el desarrollo de habilidades de Conciencia Fonológica, mediante actividades vinculadas a las mismas canciones de cuna, que han leído o producido.

Actividades

Tiempo estimado: 2 horas

1. Reunidos en parejas, **exploren** el tipo de proyecto y sus fases; su vinculación con prácticas sociales de lectura y escritura; el tipo de texto a interpretar y producir; los acuerdos y propósitos que persigue la tarea. **Encierren** en un círculo el título de estas partes y, luego, **coméntenlas** en grupo.

Proyecto: Album de versos y arrullos

Recopilación de versos y arrullos que se desean incluir en un álbum ilustrado que se ofrecerá a las madres en su día.

Secuencia didáctica

Fase 1. Acuerdos sobre la tarea

En una primera etapa, el docente y los alumnos establecen acuerdos sobre los propósitos, el producto, los destinatarios y algunas acciones a realizar durante el proyecto. Durante esta etapa se discute **qué se hace, para qué y para quiénes**. *¿Qué les parece si elaboramos un álbum de canciones de cuna y lo ilustramos para regalar a las madres en su día?*

Fase 2. Lectura, relectura, evocación y recitado de canciones de cuna por parte del docente para seleccionar algunas que se incluirán en la recopilación.

Fase 3. Lectura por sí mismos de versos, arrullos, canciones de cuna para seleccionar las que se incluirán en la recopilación. Organización de grupos pequeños de dos o tres niños.

Características de los materiales entregados: Los textos están escritos en letra imprenta mayúscula (en lo posible copiados a computadora).

Instrucciones para la tarea de lectura por sí mismos: solicita que localicen un texto en particular, asegurándose de que lo recuerden de memoria.

Propósito comunicativo: Lectura de versos, arrullos y canciones de cuna y producción de un texto en verso, para incluirlos en un álbum que se regalará a las madres en su día.

Propósito relativo a la adquisición del sistema de escritura:

Se trata de que los niños lean por sí mismos poniendo en correspondencia las partes dichas con las partes escritas. A tal fin necesitan considerar índices cuantitativos y cualitativos provistos por el texto y reconocer partes de escrituras conocidas en escrituras nuevas.

Condiciones de la tarea: La situación debe resultar posible y a la vez un desafío interesante para todos.

Selección y organización de los materiales que el docente entregará a los grupos de niños, considerando criterios tales como:

- Cantidad de textos entregados a cada grupo.
- Contraste cuantitativo (textos más cortos, más largos) y cualitativo (letras que ya conocen) entre los textos.
- Inicios y finales distintos.
- Similitud y contraste de índices cualitativos y cuantitativos.

Intervenciones del docente cuando los niños no saben leer convencionalmente:

El docente se acerca al grupo para ayudarlos a coordinar información. Les pide que vayan siguiendo con el dedo por donde va diciendo, mientras repiten lentamente el texto que ya saben de memoria. Se trata de acomodar progresivamente aquello que piensan que puede estar escrito de manera que en “las escrituras” no sobren ni falten partes que puedan ser interpretadas.

En ocasiones:

- Solicita que ubiquen partes específicas: cuántas veces se repite una palabra, dónde dice tal palabra.
- Solicita que anticipen qué dice una parte no leída: si hasta aquí dice tal cosa, ¿qué dice después?
- Solicita buscar dos enunciados (oraciones o frases) que tienen una parte en común y otra diferente, empiezan igual pero terminan distinto o viceversa.
- Solicita buscar dos palabras que tienen una parte en común y otra diferente, empiezan igual pero terminan distinto o viceversa.

Intervenciones del docente cuando los niños saben leer convencionalmente:

- Podrían buscar un texto poético que deseen incluir en la recopilación de canciones de cuna entre tres o cuatro libros.
- Localizar un texto poético solicitado en el conjunto de materiales.

Fase 4. Recopilación progresiva de los versos, arrullos o canciones.

A través de todas estas situaciones, los grupos van acumulando los textos seleccionados. Las formas de conservarlos pueden ser diferentes. Por ejemplo, cada grupo cuenta con “un cuadernillo” donde pega el material seleccionado. Este material sirve de base para la edición final.

Fase 5. Producción de una canción de cuna

El docente les ofrece una canción de cuna ya conocida, a la que ha quitado algunas palabras que riman. Les proporciona varias palabras que riman, a fin de que ellos, seleccionen las que convengan y completen la canción, escribiendo las palabras que completan los espacios.

Completa los versos con palabras que riman o con sonidos iguales al final.

**durmiendo-viendo; luna-cuna; dormir-venir;
rosales-tarde; bonita-quita; ró-durmió**

Estrellitas del cielo, rayos de luna , duerme a mi niño chico, que está en la cuna .	A dormir va la rosa de los rosales ; a dormir va mi niño porque ya es tarde .	Mi negrito lindo, ya se está durmiendo , pon cara de palo, que yo te estoy viendo ...
A la ru ru, nene, a la ru ru ró , este negro lindo ya se me durmió .	Una niña tengo, chiquita y bonita , que no tiene sueño y a mí me lo quita .	Este niño lindo se quiere dormir y el pícaro sueño no quiere venir .

Fase 6. Edición de la recopilación

- El docente pone a disposición de los niños textos similares a los que tienen que seleccionar o producir.
- El docente puede proponer revisar índices mostrando su uso y las diferentes formas que puede adoptar. Por ejemplo, los textos poéticos y canciones pueden ordenarse por autor o por tema.
- También se puede decidir incluir un prólogo de la recopilación. Una vez que los niños leen varios prólogos para ver lo que se dice y la manera en que se escriben, puede dictarle entre todos al maestro el prólogo de su propia recopilación.
- Se puede discutir, además, los datos a incluir en la tapa, definiendo el título que llevará la obra y la forma de consignar a todos los autores.
- Se puede también decidir cuáles ilustraciones se incluirán y dónde.

Fase 7. Puesta en común y cierre

Fase 8. Entrega de los álbumes de versos y arrullos en la celebración del Día de las madres de la escuela.

Cómo organizar los niños en grupos según sus niveles de escritura y qué textos ofrecer a cada grupo

En esta segunda parte se pretende que los docentes descubran que, ante una misma tarea propuesta a los estudiantes: seleccionar versos y arrullos de canciones de cuna, el docente debe tomar en cuenta lo que los estudiantes de cada grupo saben acerca del lenguaje y lo que saben acerca del sistema de escritura y, en consecuencia, diseñar actividades distintas para cada uno de los grupos. A tal fin, seleccionará textos (versos y arrullos) diferentes para cada grupo. Ofrecerá menor cantidad de texto y textos más fáciles a los que se inician en el proceso y varios textos o textos más largos a los más avanzados. ¿Cuáles textos son más fáciles o más difíciles según los niveles de escritura en que se encuentran los niños? Descúbralo.

Actividades

Tiempo estimado: 2 horas

1. Lean en parejas, la selección que hace la docente de materiales distintos según las características de cada grupo, a fin de que los niños avancen en sus Niveles de Escritura. **Respondan:** ¿Son similares los materiales? ¿En qué se parecen y en qué se diferencian? ¿Por qué? ¿Creen que enseñar a leer supone desarrollar en el aula diferentes tipos de situaciones donde los niños y niñas tengan oportunidades para resolver problemas que les permitan avanzar como lectores y como escritores? ¿Se atiende a procesos diferentes que desarrollan los niños y niñas en el proceso de lectura, mediante materiales distintos? ¿Ingresan a la cultura escrita al mismo tiempo que avanzan en la interpretación del sistema de escritura mediante estos materiales? ¿Favorecen los textos a que los niños elaboren cada vez anticipaciones más ajustadas, tomando en cuenta indicios previstos por los textos y las interacciones entre ellos y con el docente?

Materiales seleccionados para el Proyecto: Álbum de versos y arrullos

Material 1. Tres textos poéticos iguales en relación al eje cuantitativo (número de versos) y distintos en el eje cualitativo (palabras distintas, distintos significados). Instrucción ofrecida al grupo: El texto que deben encontrar es el que más repeticiones de palabras tiene.

Grupos 1 y 2. Instrucción ofrecida al grupo: Encontrar el texto que dice: *Duérmete mi niño duérmete mi amor...* que equivale al tercer texto de los tres. Procurar que lo recuerden de memoria.

Duérmete, mi niño que tengo que hacer, lavar los pañales sentarme a coser.	Duérmete mi niño que se hace de noche, y van los angelitos a pasear en coche.	Duérmete mi niño duérmete mi amor, duérmete pedazo de mi corazón.
---	--	--

Material 2. Libros: *El folklore en Santo Domingo*. Edna Garrido de Boggs. *Canción de cuna para despertar a un negrito*. Nicolás Guillén. *Ternura*. Gabriela Mistral. *Dormite*. Zully Murillo. *Folklore infantil canario*. José Pérez Vidal.

Grupos 3 y 4. Instrucción ofrecida al grupo: Seleccionar canciones de cuna de su preferencia para el álbum.

Material 3. Cuatro textos poéticos. Los dos últimos se diferencian en dos palabras.

Grupos 5 y 6. Instrucción ofrecida al grupo: Encontrar el texto que dice: Este niño lindo que nació de noche... (Texto 4to de los 4 ofrecidos)

Este niño tiene sueño, muy pronto se va a dormir, tiene un ojito cerrado y el otro a medio abrir.	Este niño lindo ya quiere dormir; háganle la cuna de rosa y jazmín.
Este niño lindo que nació de día quieren que lo lleven a la dulcería.	Este niño lindo que nació de noche quieren que lo lleven a pasear en coche.

Material 4. Dos textos con versos comunes.

Grupos 6 y 7. Instrucción ofrecida al grupo: Localizar las estrofas o textos iguales. Localizar las expresiones repetidas. Pedir, luego, la identificación de rimas. (Santana, manzana)

Señora Santana ¿por qué llora el niño? por una manzana que se le ha perdido.	Yo le daré una yo le daré dos una para el niño y otra para vos.	Yo no quiero una, yo no quiero dos, yo quiero la mía que se me perdió.
---	--	---

Señora Santana ¿por qué llora el niño? por una manzana que se le ha perdido.	Vamos a la huerta y cortamos dos. Una para el niño y otra para vos.
---	--

Problema o reto que el docente constructivista plantea a cada grupo de niños y manera en que interviene para favorecer que avancen en sus concepciones acerca de la escritura

Actividades

Tiempo estimado: 2 horas

1. **Lean** las informaciones ofrecidas acerca de los grupos y acerca de los retos o tareas que les propone la docente. **Comenten** después, las relaciones entre las características de los estudiantes que forman los grupos, los problemas o retos que les presentó el docente y las razones por la que les presentó tales retos a ese grupo en particular.

Actividades diferenciadas que propone el docente a los diferentes grupos de estudiantes

- **Contesten en relación a los grupos:** ¿Por qué son pequeños los grupos aún cuando algunos tienen características similares? ¿Se obtendrían los mismos resultados con grupos grandes? ¿Son homogéneos o heterogéneos todos los grupos? ¿Hay grupos en que los niños leen y escriben de modo similar? ¿Por qué los ha organizado así?
- **Contesten en relación a las intervenciones de los estudiantes entre sí:** ¿Qué tipo de intervenciones hacen los niños que tienen mayores niveles de lectura y escritura? ¿Cómo progresan los niños durante la actividad?
- **Contesten en relación a las intervenciones de la docente:** ¿Qué tipo de intervenciones hacen cuando los niños no leen convencionalmente y qué tipo cuando leen convencionalmente? ¿A quién ofrece más oportunidades y ayudas para coordinar la información oral y la escrita: al alumno que tiene más competencias o al que tiene menos?
- **Contesten en relación a los resultados:** ¿Consideran ustedes que la lectura entendida desde esta perspectiva desarrolla destrezas relativas a la adquisición de la lengua escrita? En otras palabras: ¿Ayuda la lectura a avanzar en sus niveles de escritura?

Grupo 1: Juana, Altagracia y Ramón

Problema o reto que plantea al grupo 1:

Localizar unos versos entre tres grupos de versos, siendo los versos a identificar, iguales a los otros dos en cuanto a número y extensión de los mismos, pero bien diferenciados de los otros en cuanto a escritura se refiere.

Características del grupo 1 como lectores:

Juana:

Fue la primera en identificar el texto buscado apropiadamente la emisión oral con la cadena gráfica. Utiliza índices cualitativos del texto. Menciona de dónde a dónde se escribe la expresión: *duérmete pedazo*, y al hacerlo, menciona el fonema inicial y el fonema final de la expresión, lo que nos dice que maneja el eje cualitativo y el principio alfabético. Aunque no está escribiendo, nos permite suponer que su nivel de escritura es alfabético.

Altagracia:

Hace coincidir cada parte del enunciado gráfico con su correspondiente parte de la emisión sonora en la primera ocasión, pero luego, cuando le piden identificar la palabra pedazo y señala: *duérmete pedazo*. Esto significa que todavía no logra hacer la correspondencia del eje cuantitativo siempre. Cuando la docente le pregunta que si todo eso, ella repite: pe-da-zo, separando la palabra *pedazo* en partes. Esto nos hace suponer que su nivel de escritura es silábico.

Ramón:

Este niño no puede hacer corresponder la cadena gráfica con la emisión sonora. No maneja el eje cuantitativo, ni en su totalidad, el eje cualitativo. Cuando le preguntan dónde dice niño, señala continuo el enunciado completo: *duérmete mi niño* ya que se concentra en las palabras como globalidad. Probablemente, su nivel de escritura sea presilábico y entiende que la expresión completa equivale a un nombre. Ante ese conocimiento, la docente interviene para ayudarlo a descomponer ese todo que concibe como una palabra. Para eso, vuelve a leer al paso señalando con el dedo; pregunta por la localización de partes específicas: *niño, duérmete mi niño, duérmete mi amor, amor...*; ofrece contexto verbal oral y escrito. La docente dice: *Niño* empieza como *Nicolás*, como *nido* y lo escribe hasta lograr que Nicolás localice la palabra: *niño*. Luego, hace lo mismo con la palabra *amor*. _Puedes ayudarte del cartel de colores que hay en el mural. *Amor* empieza como *amarillo*. Además, cuando la docente cuestiona a Juana si todo eso dice: *niño*, Nicolás afirma: _No, desde la **n** de *nido*, lo que demuestra que ha progresado en sus concepciones sobre lo escrito.

Causa por la que plantea este reto así:

Los está obligando a manejarse en el eje cualitativo para ajustar sus interpretaciones, ya que en el eje cuantitativo hay mucha similitud. Al plantearles identificar los versos que tienen repeticiones de palabras está haciendo el reto abordable, más fácil. A los niños que presentan más dificultad, les dedica más tiempo y les ofrece más apoyo.

Grupo 2: María y Eduardo

Problema o reto que plantea al grupo 2:

Localizar unos versos entre tres grupos de versos, siendo los versos a identificar, igual a los otros dos en cuanto a número y extensión de los mismos, pero bien diferenciados de los otros en cuanto a escritura se refiere.

Características del grupo 2 como lectores:

María:

No hace corresponder apropiadamente la emisión oral con la cadena gráfica. Señala los dos versos completos en vez de la parte: *Duérmeme mi niño...* que es la emisión oral que pronuncia, y luego, cuando Eduardo dice: *duérmeme mi corazón*, ella lo niega ya que sabe de memoria que los versos dicen: *duérmeme mi amor* y lo expresa, pero señala: *duérmeme pedazo*. La docente interviene, les lee los versos al paso señalando con el dedo y les pregunta dónde dice *corazón*. Los dos se quedan pensativos. Les da un contexto verbal escrito: *coro, corbata, cordero* y les dice que esas palabras empiezan como *corazón*. María entonces identifica la palabra. De este modo, la docente les está dando pistas, referentes seguros de escritura, contexto verbal oral y escrito, para que utilicen índices cualitativos y avancen como lectores, que es el propósito que la docente persigue.

Eduardo:

Tampoco hace corresponder apropiadamente la emisión oral con la cadena gráfica. Después de que la docente les ofrece tres referentes seguros de escritura: *coro, corbata, cordero*, y al María localizar la palabra, cuándo se le pregunta por qué dice *corazón*, dice que porque comienza con ese. Entonces, la docente busca otro referente seguro, el título de la canción: *Hijo del corazón* que ya leyeron. Le ofrece, de nuevo, contexto verbal oral y escrito. Propone ahora, una situación de cuál es cuál. En una dice: *duérmeme mi niño* y en otra: *duérmeme pedazo de mi corazón*. ¿En cuál dice: *corazón*?. Finalmente, cuando la docente le reitera todas las palabras: *coro, corbata, cordero*, Eduardo la identifica. La docente vuelve a proponerle que localicen diferentes partes del verso y ocurre lo mismo: hacen señalamientos dudosos, la docente les busca referentes seguros de escritura: palabras que terminan igual que *corazón*: *pasión, canción*. Cuando les pide que releen el verso, entonces María y Eduardo vuelven a encontrar fácilmente la palabra *corazón*.

Causa por la que plantea este reto así:

Los está obligando a manejarse en el eje cualitativo para ajustar sus interpretaciones, ya que en el eje cuantitativo hay mucha similitud. Al plantearles identificar los versos que tienen repeticiones de palabras está haciendo el reto abordable. En el caso del grupo 2 podría decirse que el reto es el mismo que el del grupo 1, pero cuando analizamos que María y Eduardo presentan más dificultades de correspondencia entre las partes que los del grupo 1, apreciamos que la docente, favorece que logren una anticipación y verificación apropiada de las partes del texto, ofreciéndoles un mayor número de referencias seguras para contrastar segmentos de palabras o partes del texto. También se evidencia cómo propone un mayor número de anticipaciones y verificaciones hasta conseguir que identifiquen sus partes. Observamos que, a mayor dificultad de los niños para lograr lo que se le pide, mayor número de intervenciones del docente, ayudándoles a coordinar la información oral y escrita.

Grupo 3: José, Raúl y Pedro

Problema o reto que plantea al grupo 3:

Localizar la que más les gusten y, otras que la docente les solicita encontrar, como: *Meciendo* de Gabriela Mistral en libros donde hay canciones de cunas.

Características del grupo 3 como lectores:

Son lectores que leen de modo convencional, pero aunque decodifican e interpretan lo que leen, todavía leen despacio y silabeando. Son capaces de leer varias canciones de cuna para escoger la que prefieren y expresar las razones de sus preferencias. Además, localizan canciones de cuna en libros de textos diversos, al dirigirse a la sección correspondiente.

Causa por la que plantea este reto así:

Como leen de manera convencional, les plantea un reto mayor: buscar las que más les gusten o la que les diga el docente en varios libros donde hay canciones de cuna. De este modo, concede más importancia al propósito comunicativo y menos al de la adquisición del principio alfabético porque ya ha sido logrado. El reto es desafiante o interesante porque implica escoger un libro, entre varios, y consultarlo o consultar varios libros. En este caso, los niños deben encontrar una canción de cuna del libro *Ternura* de Gabriela Mistral, por lo que necesitarán consultar el índice por secciones que incluye: Canciones de cuna, rondas, jugarretas, cuentos.. Deben ir a la sección del libro donde están las canciones de cuna y buscar: *Meciendo*. Luego deberán consultar los otros libros y escoger las canciones de cuna que prefieran.

Grupo 4: Andrea y Teresa**Problema o reto que plantea al grupo 4:**

Localizar las canciones de cuna que más les gusten consultando el libro que prefieran, entre varios. Libertad de elección de las canciones de cuna que prefieren.

Características del grupo 4 como lectores:

Son lectores que leen de modo convencional, en forma fluida y con gran expresividad. Son capaces de leer e interpretar canciones de cuna más complejas, escritas por autores reconocidos, para recopilarlas. Buscan canciones de cuna haciendo uso del índice del libro y del número de página donde se encuentra la que prefieren. Pueden justificar las razones por las que la escogieron. Explican a los demás cómo se consulta el índice.

Causa por la que plantea este reto así:

Como leen de manera convencional, les plantea un reto mayor: buscar las que más les gusten en varios libros donde hay coplas. No les pide identificar ninguna, como a los del grupo 3 porque son mejores lectores ya que leen con fluidez y expresividad. De este modo, concede más importancia al propósito comunicativo y menos al de la adquisición del principio alfabético porque ya ha sido logrado. El reto es desafiante o interesante porque implica escoger un libro, entre varios, y consultarlo.

Grupo 5: Isabel, Laura y Rosa

Problema o reto que plantea al grupo 5:

El reto consiste en identificar unos versos entre cuatro grupos de versos, siendo dos de ellos muy parecidos. Deben entonces, hacer referencia a las letras que forman las palabras finales que distinguen los textos: *noche* y *coche*. Por tanto, necesitan comparar escrituras para encontrar partes comunes, tomar en cuenta letras que ya conocen y palabras que les sirvan como referentes seguros (para el inicio: *nota*, *noticia*; para el final: *chele*, *chef*, *chepa*) para anticipar y verificar dónde dice: *coche*, ya que es la que buscan.

Características del grupo 5 como lectores:

Hacen corresponder lo dicho con lo escrito. Leen considerando el eje cualitativo. Aún así, pasan por alto la distinción entre *noche* y *coche*. Es Rosa quien se da cuenta y dice: *Aquí no dice coche*. La docente devuelve el reto a las tres y como identifican unas partes de la palabra y otras no y dudan, les ofrece un contexto verbal o referentes seguros de escritura. Les escribe y pronuncia una palabra que comienza como dulcería (*dulce*, *dulzura*) y tres palabras que comparten las letras finales de *dulcería* en su final: *panadería*, *carnicería*, *repostería*... Entonces la localizan. Rosa lee: *dulcería* y afirma que empieza con **du**. Isabel, verifica lo que dice Rosa al final.

Causa por la que plantea este reto así:

La docente plantea este reto así porque quiere que los niños tomen en cuenta indicios cualitativos, y más específicamente, que comparen las palabras y confirmen su hipótesis sobre la relación entre sonido y letra. Aunque no están escribiendo, por la manera como leen, se aprecia que entienden que cada palabra contiene partes más pequeñas.

Grupo 6: Juan, Antonio y Omar

Problema o reto que plantea al grupo 6:

El reto consiste en identificar unos grupos de versos entre cuatro, siendo dos de ellos muy parecidos. Buscan el grupo de versos que rima en *noche* y *coche*, diferenciándolo del grupo que rima en día, *dulcería*. Deben entonces, hacer referencia a las letras que forman las palabras que las distinguen: *dulcería* y *coche*. Por tanto, pueden comparar cuál palabra es más larga que la otra o comparar escrituras para encontrar partes comunes, tomar en cuenta letras que ya conocen y palabras que les sirvan como referentes seguros, para anticipar y verificar dónde dice: *coche*, ya que es la que buscan.

Características del grupo 6 como lectores:

Hacen corresponder lo dicho con lo escrito. Leen considerando el eje cualitativo. No pasan por alto la distinción entre *dulcería* y *coche*, por lo que la identifican correctamente. Además de eso aprecian que todas pertenecen a un mismo tipo de canción: *Este niño lindo*... por eso dicen que todas son iguales. La docente busca aclarar la situación y Omar localiza el texto buscado y la palabra *coche* y lo verifica diciendo: *Aquí dice co-che*. Cuando la docente les pide comparar la tercera y la cuarta, Juan lee perfectamente la palabra *dulcería* y la palabra *coche* para diferenciarlas.

Causa por la que plantea este reto así:

La docente plantea este reto así porque quiere que los niños tomen en cuenta indicios cualitativos, y más específicamente, que comparen las palabras y confirmen su hipótesis sobre la relación entre sonido y letra. Aunque no están escribiendo, por la manera como leen, se aprecia que entienden que cada palabra contiene partes más pequeñas.

Grupo 7: René, Tomás y Eric**Problema o reto que plantea al grupo 7:**

El reto consiste en identificar una canción de cuna entre dos, siendo dos de ellas del mismo tipo de canción: *Señora Santana ¿por qué llora el niño?*, pero bien diferenciadas por la escritura. El reto es más sencillo que el de los grupos 5 y 6 porque la cantidad de canciones es menor y la que deben localizar es una canción que si bien repite la primera estrofa, tiene menos versos que la primera y la segunda estrofa de la canción que se busca se diferencia mucho de la estrofa final de la primera canción por su escritura.

Características del grupo 7 como lectores:

Hacen corresponder lo dicho con lo escrito. Identifican la canción correctamente. Identifican dos palabras que riman, a solicitud de la docente: *Santana* y *manzana*. Leen considerando el eje cualitativo.

Causa por la que plantea este reto así:

Ya que hacen la correspondencia rápidamente y leen tomando en cuenta el eje cualitativo, la docente les plantea además el reto de identificar dos palabras que riman: *Santana* y *manzana*.

Problema o reto que el docente constructivista plantea a cada grupo de niños y manera en que interviene el docente para favorecer que avancen en sus concepciones acerca de la escritura.

Actividades

Tiempo estimado: 2 horas

1. **Lean** estos dos registros de clase y **comparen** las intervenciones de la docente con ambos grupos. **Expliquen** cuándo y por qué concede más importancia al propósito comunicativo vinculado a las prácticas sociales o al propósito vinculado a la adquisición del sistema de la escritura.

Registro de clase relacionado con el grupo 1

Docente: ¿Cuál tenían que buscar ustedes?

Juana: ¡Yo la leí y me di cuenta! (Contenta)

Altagracia: (Recita con señalamiento continuo haciendo coincidir cada parte de lo que dice con cada verso). Duérmeme mi niño/ duérmeme mi amor,/ duérmeme pedazo/ de mi corazón./

Docente: Bueno, vamos a señalarla más despacito. Vamos a decirlo por verso y despacito. ¿Te animas tú, Ramón? Y tú le ayudas... (A Juana) Ven, Altagracia! (llama a Altagracia que está distraída)

(Ramón repite más lentamente con señalamiento continuo).

Docente: Ustedes dicen que acá (señala el primer verso) dice Duérmeme mi niño¿Dónde dice mi niño?

Ramón: ¿mi niño?

Docente: mi niño.

(Los tres observan y piensan)

Ramón: Niññño _Aquí (señala continuo DUERMETE MI NIÑO)... porque empieza con la "ene".

Docente: Miren, aquí dice: *Duérmeme mi niño* (señala), *duérmeme mi amor* (señala). *Mi niño... mi amor*. ¿Dónde dice *niño*? *Niño* empieza como *nido* (escribe NIDO).

(Ramón duda y luego señala *niño*).

Docente: Muy bien, ahí dice *niño*, ... Entonces ¿dónde dice *Duérmeme mi niño*?

Juana: (Señalando mientras va diciendo) *Duérmeme mi niño* (señala DUERMETE MI NIÑO). De la "de" hasta la "o".

Docente: Ella dice desde aquí (señala DUERMETE) hasta acá (señala NIÑO). Entonces aquí (NIÑO) ¿qué dice?

Altagracia: Ni-ño (señalando continuo DUERMETE MI NIÑO)

Docente: ¿Todo dice niño?

Ramón: No, desde la "ene" de *nido*.

Altagracia: Si

(...)

Docente: ¡Muy bien! No tenemos ninguna duda, ésta en el texto. Ahora ya la pueden guardar para la recopilación.

Registro de clase relacionado con el grupo 4

Docente: ¿Cuál eligieron?

Andrea: (Lee de manera fluida y con gran expresividad) Uuuu... Hace un ratote que canto y no logro adormecerte/ Porque grandotes tenés esos ojos y tarda pa' que se cierren/ Dormite por Dios dormite y hacele caso a tu mamá/ Dormite por Dios dormite y hacele caso a tu mamá... (Todos asienten).

Docente: ¿Por qué eligieron ésta?

Andrea: A mí pareció diferente.

Teresa: ¡Y por que se parece a mi mamá! Siempre dice que le haga caso.

Docente: Escúchenme... ¿Vieron que tienen numeritos? Las canciones están numeradas. Para buscarla ¿Cómo hicieron?

Andrea: Fuimos al índice.

Docente: A ver... así les mostramos a los demás niños...

Andrea: El índice está acá (muestra el índice en la página final del libro). Buscamos en la página, ésta (señala en la página CANCIONES DE CUNA PARA DORMIR UN NEGRITO y lee) canciones de cuna para dormir un negrito.. y acá (señala 35) está la página.

Docente: Ustedes buscaban una para dormir un negrito...

Teresa y Andrea: Sí...

Docente: ¿Se van a acordar el número que tiene la canción que eligieron?

Las dos: Sí, la setenta.

Docente: Muy bien. Entonces ésa van a incluir en la recopilación.



Fuente: Video Canción de cuna Dormite. Martha Gómez. Compositora Zully Morillo.

Quinta parte

Elaboración de actividades que propicien el desarrollo de la Conciencia Fonológica tomando en consideración los niveles de escritura de los estudiantes

En esta quinta parte del Módulo se orienta a los docentes para que elaboren actividades para el desarrollo de la Conciencia Fonológica en sus distintos niveles, a partir de unos textos ofrecidos. Se persigue también que los docentes puedan proponer actividades diferenciadas a los grupos en atención, no a su edad, sino a sus niveles de escritura. Conviene que los docentes reflexionen de nuevo cuáles conceptualizaciones acerca de la escritura tienen los niños de escritura presilábica y silábica y, por qué, presentan dificultades para reconocer fonemas. De igual modo, se pretende que los docentes sean capaces de propiciar prácticas de lectura y de escritura para que los niños avancen en sus conocimientos del lenguaje escrito y del sistema de la escritura, y en consecuencia, en sus habilidades de Conciencia Fonológica.

Actividades

Tiempo estimado: 2 horas

1. Seleccionen versos o textos poéticos de las canciones de cuna ofrecidos a los estudiantes en la actividad 2 y a partir de ellos, propongan actividades de Conciencia Fonológica en sus tres niveles: Conciencia léxica, Conciencia silábica y Conciencia fonológica. Tengan presente que deben vincular las actividades de Conciencia Fonológica a los textos y tomar en cuenta las características de los niños como lectores a quienes se ofrecieron dichos textos. Recuerden que las actividades de Conciencia fonémica resultan difíciles para los niños que se encuentran en los niveles de escritura: presilábico y silábico.

Niveles de la Conciencia Fonológica

Las actividades siguientes se proponen para desarrollar los tres niveles de la conciencia fonológica. En nuestra orientación (psicogénética y socioconstructiva) dichas actividades se realizan estableciendo siempre correspondencia entre lo oral y lo escrito. Por tanto, les proponemos realizar las actividades siempre dando oportunidad a los niños a escuchar la emisión sonora al mismo tiempo que ven la cadena gráfica.

Conciencia léxica

Ordenar y desordenar la frase; contar a base de palmadas las palabras que hay dentro de una frase; omitir palabras dentro de una frase; comparación del número de palabras de una frase a otra; representación de cada palabra mediante rayas, círculos o cuadrados; inversión de palabras dentro de la frase; descubrir lo que no es igual dentro de dos frases; añadir palabras a una frase; y suprimir palabras de una frase sin que se pierda su significado.

Conciencia silábica

Contar sonidos silábicos de una palabra; representarlos en tiras gráficas o mediante círculos; identificar sonidos silábicos empezando por la posición inicial, siguiendo por la final, para terminar con la posición media; actividades de añadir sílabas a una palabra en posición inicial, continuando por la final, para terminar con la posición media; comparación de segmentos silábicos siguiendo el mismo orden que las tareas anteriores; omisión de sílabas comenzando por la última, para proseguir por la sílaba inicial y terminar con la del medio; tareas de inversión silábica de palabras, siendo estas palabras bisílabas, al igual que cuando se trabaja con la segmentación silábica en posición media, las palabras deben ser trisílabas.

Conciencia fonémica

Las actividades propuestas para el desarrollo de la Conciencia Fonológica del nivel fonémico se proponen en la orientación psicogenética y socioconstructivista solo a estudiantes que se encuentren en el nivel silábico-alfabético o alfabético, en el entendido de que están en capacidad de identificar fonemas.

Contar sonidos fonémicos de una palabra; representación de sonidos fonémicos en tiras gráficas; identificación de sonidos fonémicos empezando por la posición inicial, siguiendo por la final, para terminar con la posición media; actividades de añadir segmentos fonémicos a una palabra en posición inicial, continuando por la final, para terminar con la posición media; comparación de segmentos fonémicos siguiendo el mismo orden posicional que con las tareas anteriores; omisión de segmentos fonémicos comenzando por la última sílaba, para proseguir con la sílaba inicial y terminar con la sílaba media; tareas de inversión de segmentos fonémicos.

Sexta parte

Pautas para la autoevaluación del docente en lo que respecta a las situaciones de lectura, escritura y adquisición del sistema de la escritura que organiza en su aula

La sexta parte de este Módulo tiene como propósito fundamental que el docente de los primeros grados del Nivel Primario se autoevalúe en relación a cómo suele organizar las situaciones de lectura, de escritura y de adquisición del sistema de la escritura en su práctica. A tal fin se les ofrecerán unos enunciados que favorecerán su reflexión en torno a su práctica. Al tomar decisiones en torno a ¿Qué evaluar? se recomienda a los docentes como criterio general: evaluar aprendizajes en función de lo enseñado. Además, se espera que la evaluación se realice en situaciones de aprendizaje similares a las que se crearon para que los niños aprendieran.

Actividades

Tiempo estimado: 2 horas

1. Lean en grupo los siguientes indicadores que describen la tarea del docente mientras organiza, diseña, conduce prácticas de lectura. **Determinen** si las actividades de lectura propuestas en el Proyecto: *Versos y arrullos* son coherentes con estos planteamientos. **Realicen** luego una autoevaluación de su práctica docente en lo que respecta a las prácticas de lectura que propone en su aula a partir de ideas de un material producido acerca de *Las Prácticas Docentes* en la Dirección General de la Educación Básica, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires en Argentina para el 2004.

Tareas del docente al organizar situaciones o prácticas sociales de lectura

- ¿Lees a tus estudiantes?
- ¿Propones la lectura de variedad de textos en variedad de contextos?
- ¿Propones situaciones que permitan a los niños anticipar un contenido del texto, teniendo en cuenta tanto el contenido gráfico (imagen, tipografía, soporte material del texto, entre otros) como el verbal (canciones o poemas conocidos que hayan sido leídos o cantados, con anterioridad; los nombres de los compañeros de aula escritos en carteles; entre otros)?
- ¿Promueves la presencia de otros lectores para los niños (niños de cursos superiores, bibliotecarios, padres, visitantes, entre otros)?
- ¿Promueves, en las situaciones de lectura, la construcción del sentido en los textos?
- ¿Posibilitas interacciones autónomas de los niños con los textos?
- ¿Propicias el trabajo colaborativo en el aula?
- ¿Intercambian información en pequeños grupos o en el grupo total mientras leen?
- ¿Consultan fuentes escritas para buscar información?
- ¿Leen tus estudiantes para resolver situaciones leyendo, es decir que leer es parte de la situación misma e imprescindible para resolverla?

2. Lean en grupo los siguientes indicadores que describen la tarea del docente mientras organiza, diseña, conduce prácticas de escritura. **Determinen** si las actividades de escritura propuestas en el Proyecto: *Versos y arrullos* son coherentes con estos planteamientos. **Realicen** luego una autoevaluación de su práctica docente en lo que respecta a las prácticas de escritura que propone en su aula.

Tareas del docente al organizar situaciones o prácticas sociales de escritura

- ¿Preparas el aula con diversidad de materiales escritos, que sirvan como fuente de información para escribir –como modelo textual para consultar sobre las letras–, para intercambiar con el docente y sus compañeros?
- ¿Promueves la apropiación del sistema de escritura a través del trabajo con el nombre propio y la producción de textos?
- ¿Propicias la producción de diversidad de textos en contextos comunicativos?
- ¿Generas la necesidad de planificar, textualizar y revisar durante la producción de textos?
- ¿Organizas prácticas de escritura en la que tus estudiantes producen diversos tipos de textos consultando fuentes escritas para buscar información?
- ¿Diseñas y orientas situaciones o prácticas de escritura en la que los niños dictan un texto en forma grupal o colectiva al docente, escriben en pequeños grupos, en parejas y por sí mismos?
- ¿Evalúas las diferentes etapas del proceso de planificación del texto ya sea que los niños lo dicten o lo escriban por sí mismos?

3. Lean en grupo los siguientes indicadores que describen la tarea del docente mientras organiza, diseña, conduce prácticas de escritura que favorezcan los avances de los niños en sus niveles de escritura. **Determinen** si las actividades de escritura que focalizan la adquisición del sistema de escritura propuestas en el Proyecto: *Versos y arrullos* son coherentes con estos planteamientos. **Realicen** luego una autoevaluación de su práctica docente en lo que respecta a las prácticas de escritura relacionadas con el sistema de escritura que propone en su aula.

Tareas del docente al organizar situaciones para evaluar los niveles de conceptualización de escritura

- ¿En el contexto de las prácticas de lectura y escritura de un proyecto o de una secuencia didáctica, organizas situaciones de escritura focalizadas para determinar los niveles de escritura de tus estudiantes?
- ¿Organizas la producción de escrituras intermedias como listas, tablas, cuadros comparativos para evaluar los avances de tus estudiantes en su adquisición del sistema de escritura?
- ¿Al dictar una lista de palabras extraídas de un texto procuras seleccionar palabras de distinta cantidad de sílabas y dictarlas primero las de mayor número de sílabas hasta llegar a la de una?
- ¿Seleccionas palabras que no tengan la misma vocal en dos sílabas continuas?
- ¿Tienes parámetros que favorecen el que clasifiques las escrituras de los niños según sus conceptualizaciones?
- ¿Registras sus progresos y avances y el contexto en que realizan sus producciones?
- ¿Conservas evidencias en los portafolios de los estudiantes?



MINERD
Ministerio de Educación

Organização
dos Estados
Ibero-americanos

Para la Educação,
a Ciência
e a Cultura



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura