

Desarrollo Profesional Docente

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

Guía de Estudio  
del Taller

LEER Y ESCRIBIR  
PARA ESTUDIAR Y APRENDER

6

Organização  
de Estados  
Ibero-americanos  
Para a Educação,  
a Ciência  
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

**GUÍA DE ESTUDIO DEL TALLER 6:  
Leer y escribir para saber más  
y aprender**





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 6:  
Leer y escribir para saber más y aprender

ISBN: 978-9945-9010-7-8

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.



## Leer y escribir en contextos de estudio

Leer y escribir en contextos de estudio es la última de una serie de propuestas de trabajo a partir de prácticas sociales de oralidad, lectura y escritura que se desarrollan en diversos ámbitos, a saber: en el ámbito personal, en el ámbito social y comunitario, en el ámbito literario, en el ámbito de estudio. Constituyen propuestas alternativas del trabajo docente en la alfabetización inicial.

Toda propuesta alternativa de trabajo en el aula que supere las prácticas habituales de alfabetización inicial, se fundamenta en una perspectiva que toma en consideración el punto de vista de los sujetos de aprendizaje, que respeta la lengua escrita como un objeto social y cultural, que supera una visión descontextualizada de la enseñanza.

Tomar en consideración estos elementos fundamentales, nos condujo a la necesidad de plantearnos cómo desarrollar experiencias pedagógicas alternativas, distintas, en las que los sujetos construyeran sus conocimientos en interacción con otros y en contextos específicos; en las que se utilizara la problematización como punto de partida de los aprendizajes para propiciar que en la escuela se desarrollen formas de pensar, sentir, actuar; en las que se desarrollaran competencias situadas y mediadas culturalmente, competencias referidas tanto al desarrollo de capacidades cognitivas, como al desarrollo de actitudes, valores, emociones y sentimientos.

Es por esto que hemos presentado y desarrollado situaciones pedagógicas vinculadas tanto a la planificación, como a la implementación y evaluación del proceso de aprendizaje, ya planteando problemas, organizando proyectos en los que los niños participen en prácticas sociales en las que comprendan y produzcan textos reales en contextos reales; en las que logren aproximaciones sucesivas a los contenidos, mediante la formación de grupos de estudiantes que favorezcan la interacción y la resolución de la tarea en forma grupal.

Mirta Castedo precisa los momentos del desarrollo del proyecto. Estima que en esta primera fase es fundamental saber qué se escribirá y cómo se escribirá, por lo que tanto el docente como los niños, realizarán diversas lecturas del texto de que se trate, expositivos por ejemplo, según nuestro caso, con miras a determinar qué tienen en común.

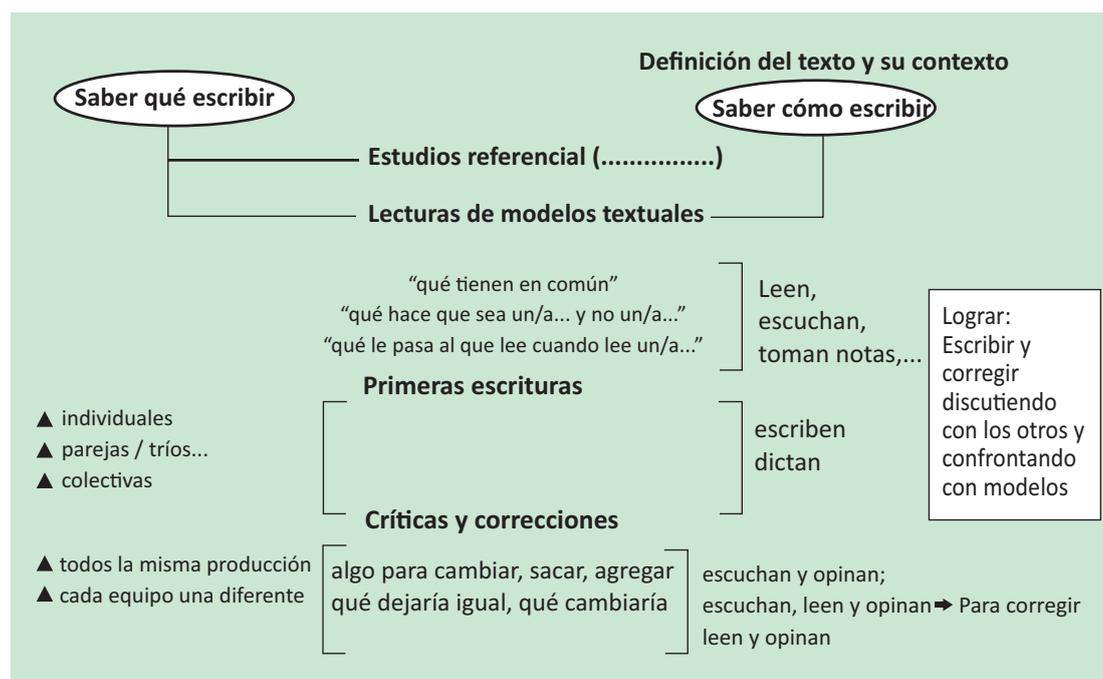
Como la primera fase se caracteriza por un abordaje global del texto, atendiendo principalmente



a sus ideas principales se requiere realizar otras lecturas de consulta acerca del tema, con el propósito de ampliar la información que sobre el tema tienen los niños. Además de las lecturas, se recomienda que los niños participen en experiencias concretas: visitas de observación y registro de datos en el patio de la escuela; observación de una planta, de un animal, en el aula; realización de experiencias sencillas de laboratorio que puedan desarrollarse en el aula... ya que constituyen buenas oportunidades para aprender más sobre un tema, proporcionándoles datos esenciales de la información que necesitan exponer. Durante esta primera fase, se sugiere además, que luego de la escritura entre pares, se produzca una revisión entre ellos, y después, se intercambien los trabajos con los otros grupos y se comenten.

Analicemos el cuadro en el que Mirta Castedo esquematiza las actividades de los niños durante la primera fase de un proyecto de escritura.

**Cuadro I**  
**Primera fase**



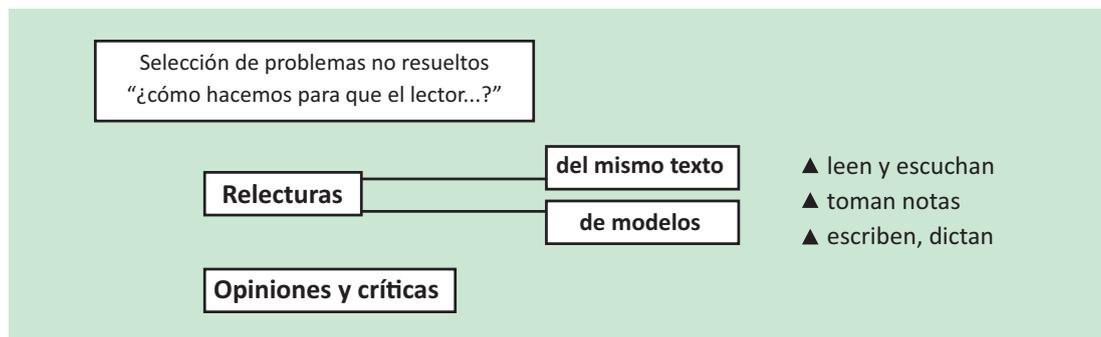
**Fuente:** Castedo, Mirta. *Construcción de lectores y escritores*. En: *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 16. Número 3. Septiembre 1995.

Muy revelador es el cuadro de la segunda fase en el que se observa cómo realizar el proceso de revisión del texto a partir de plantearle a los niños una pregunta crucial: ¿Cómo modificamos el texto para que los lectores puedan darse cuenta de: las propiedades o cualidades de la especie que describimos, las partes que la componen, cómo se reproduce, cómo se traslada, cómo se alimenta...? ¿Cómo hacemos para que el lector pueda darse cuenta de que esta idea termina aquí? ¿Cómo hacemos para que el lector pueda darse cuenta de que esta idea se añade a la otra ya expresada?...





**Cuadro II**  
**Segunda fase**

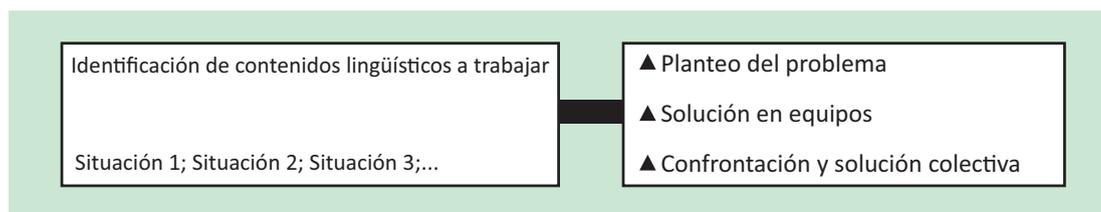


**Fuente:** Castedo, Mirta. *Construcción de lectores y escritores*. En: *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 16. Número 3. Septiembre 1995.

En algunos casos, esta segunda fase bastará para completar la revisión de un texto. No obstante, puede darse la situación de que los estudiantes no dominen el uso de particularidades lingüísticas requeridas en el texto. En situaciones como éstas, es recomendable desarrollar escrituras intermedias en las que se ejerciten las habilidades lingüísticas características del texto en cuestión. Una vez desarrolladas las habilidades, se regresa a la escritura del texto, incorporando las marcas textuales aprendidas.

Las fases presentadas no son lineales. Incluso, se puede incluir la fase intermedia como una segunda fase, de modo que rutinariamente se refuercen y enriquezcan los contenidos lingüísticos propios del texto.

**Cuadro III**  
**Fase intermedia**



**Fuente:** Castedo, Mirta. *Construcción de lectores y escritores*. En: *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 16. Número 3. Septiembre 1995.

Otras experiencias aúlicas de proyectos de escritura que han resultado muy exitosas, plantean trabajar en primer lugar con las ideas globales del texto; en segundo lugar, considerando su estructura o las partes que lo componen, y en tercer lugar, las marcas textuales propias del mismo. De este modo, se contemplan las principales propiedades del texto y se realizan tres procesos:





una para determinar qué decir; otro para decidir cómo organizar esas ideas y en qué orden presentarlas según las partes del texto; otro para asegurarse de haber empleado la gramática particular de ese tipo de texto.

Por su parte, experiencias pedagógicas destacan la importancia de leer y analizar primero, varios modelos similares al texto que se producirá; completar, luego, un texto incompleto ofrecido y, finalmente, producir un nuevo texto.

Años después, Mirta Castedo, junto al equipo de Prácticas del Lenguaje de la Dirección Provincial de Educación Primaria, de la Provincia de Buenos Aires mantienen una perspectiva similar enriquecida por la práctica y las investigaciones posteriores. Parten de las prácticas sociales: leer para saber más sobre un tema y escribir para registrar lo aprendido, en proyectos de escritura de textos expositivos. Organizan las prácticas orales, de lectura y de escritura en torno a secuencias didácticas. Describen lo que hacen los niños durante la secuencia, enumerando: en el contexto de esta secuencia los niños tienen oportunidad de escuchar leer al docente; realizar lecturas exploratorias de textos informativos; tomar notas por sí mismos o por dictado al docente; completar fichas, cuadros comparativos, esquemas con rótulos o referencias; organizar exposiciones orales o escriben textos para difundir lo aprendido por dictado al docente o por sí mismos. Al mismo tiempo que aprenden más sobre un tema específico, las situaciones brindan oportunidades para que puedan avanzar en la comprensión del sistema de escritura aquellos niños que aún no leen ni escriben de manera convencional<sup>1</sup>.

### **ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA DESTACADA VINCULADA A TEXTOS EXPOSITIVOS. SECUENCIA DE ESTUDIO: LA DIVERSIDAD DE LOS ANIMALES**

Analicemos ahora una secuencia de estudio acerca de *La diversidad de los animales* de la Dirección General de la Cultura y la Educación en Buenos Aires, Argentina, desarrollada en el 2010, para ver cómo se organizan las situaciones de lectura y escritura. En primer lugar, identificamos que la secuencia está formada por 8 grandes bloques, que enumeramos a continuación: Bloque 1: Presentación de la propuesta a los alumnos; Bloque 2: Búsqueda y registro de información sobre animales vertebrados; Bloque 3: Comunicación de la información; Bloque 4: Organización de una salida de campo para observar invertebrados y registrar lo observado; Bloque 5: Comunicación y organización de la información; Bloque 6: Búsqueda de información en otras fuentes; Bloque 7: Comparación de vertebrados con invertebrados; Bloque 8: Cierre de la secuencia. Elaboración de un álbum con glosario.

Esta experiencia se llevó a cabo con estudiantes de distintos grados con actividades diferenciadas. Prestaremos atención sólo a la de los grados pertenecientes al Primer Ciclo del Nivel Primario. Esta experiencia o experiencias similares pueden desarrollarse en forma más breve. Aquí, sin embargo, nos referiremos a los ocho bloques de la experiencia citada.

<sup>1</sup> Prácticas del lenguaje. *Saber más sobre un tema de interés*. Propuesta para alumnos del Primer Ciclo. Material para el docente. Versión preliminar. 2008.



Apreciamos que, en el primer bloque, además de establecer acuerdos acerca del proyecto resulta muy importante que el docente lea a sus estudiantes textos expositivos acerca de los animales y ofrezca oportunidad para un espacio de intercambio de la información que pudo ser comprendida y recordada a partir de la lectura. Luego, invita a los estudiantes a explorar diferentes textos informativos sobre el tema que ha colocado en una mesa, o que forman parte de la biblioteca de aula. De este modo, la primera forma de conocer sobre un tema les llega de la lectura del docente; la segunda de la exploración en parejas o tríos de libros informativos sobre el tema o la lectura por sí mismos. Una vez se ha escuchado, explorado, observado y leído sobre el tema, se pasa a registrar la información más importante, a seleccionar cuál información queremos consignar por escrito. Para escribir esos datos, hay que releer, escribir, releer, escribir.

Después, se procede a obtener información de una parte del tema, animales invertebrados, mediante una observación directa en el patio de la escuela, tal como hacen los científicos. Antes de salir a la experiencia, los niños hacen listados de los materiales que necesitan para trabajar en el campo, de lo que buscarán mientras observan... una vez recabada nueva información, se procede, de nuevo, a registrar la información por escrito.

En una tercera ronda de actividades, se leen otros textos con nuevas informaciones sobre el área temática estudiada. Se focaliza ahora, el establecer relaciones entre los vertebrados y los invertebrados y completar cuadros comparativos. Al cierre del proyecto, se realiza un álbum con los datos escritos e ilustrados. Leamos el detalle del proceso:

## LA DIVERSIDAD DE LOS ANIMALES

- I. En el **primer bloque** el propósito es: seguir la exposición sobre un tema y encontrar la manera de registrar datos.

### Situaciones

Como recuperación de sus experiencias, los niños primero escriben individualmente lo que saben sobre el tema (partes de los animales). Luego, Escuchan la exposición del maestro (introducción general del tema). Los niños que no leen ni escriben convencionalmente, dictan apuntes sobre lo escuchado, los que lo hacen, escriben al dictado. Luego, los alumnos intermedios, comentan las notas y señalan cambios que consideran necesarios. Deciden las modificaciones y copian las notas entre todos.

### Actividades

Localizan dónde leer algo que se sabe o se cree que está escrito; buscan y consideran indicios en el texto que permitan verificar las anticipaciones... Intercambian con los compañeros y con el docente acerca de lo que se está escribiendo; revisan las escrituras que se están produciendo; recurren a escrituras conocidas para producir escrituras nuevas.

- II. En el **segundo bloque** el propósito que se persigue es reunir material relativo al tema de estudio. Decidir qué se incluirá. Registrar por escrito distintos aspectos del material seleccionado. A tal fin, se alternarán y coordinarán roles de lector y de escritor.





### **Situación**

El docente les entrega un conjunto de ilustraciones para obtener información sobre las partes del cuerpo humano.

### **Actividades**

Los niños analizan las ilustraciones y completan rótulos con nombres de las partes del cuerpo, cantidad y tipo de actividades y coberturas. Comparten información hallada y anotan preguntas e interrogantes que tienen sobre los temas que están estudiando. Exploran materiales y buscan las informaciones que necesitan en parejas o tríos en los que uno de los estudiantes haya desarrollado un nivel más avanzado de lectura y de escritura que los demás. Se realizan lecturas acerca de las informaciones buscadas. En estas lecturas participa el docente y participan los estudiantes mediante diferentes modalidades de lectura. Se comenta y evalúa la pertinencia del material hallado.

III. En el **tercer bloque** el propósito es seleccionar información del texto fuente y registrarla en cuadros o esquemas, es decir, organizar la información para comunicarla. A tal fin, los estudiantes alternan roles de lector y de escritor.

### **Situaciones**

Escuchan leer información para ampliar datos del cuadro.

Dictan datos al maestro para completar un cuadro realizado por el docente.

### **Actividades**

Los niños seleccionan información. Intercambian información entre ellos, y con el docente, acerca de lo que se está escribiendo. Revisan las escrituras producidas. Recurren a escrituras conocidas para producir escrituras nuevas.

IV. En el **cuarto bloque** el propósito es registrar lo observado en una salida al campo con miras a utilizar la escritura al servicio de la comprensión y ampliación del tema de estudio.

### **Situaciones**

Acuerdan la manera de organizar la salida para observar invertebrados en el patio.

### **Actividades**

Escriben en parejas de niveles próximos la lista de materiales que necesitarán para la salida.

V. En el **quinto bloque** el propósito es, igual que en el tercero, organizar la información para comunicarla. Lo único que ahora la información es obtenida en forma directa mediante la observación.

### **Situaciones**

Observan los invertebrados o insectos del patio para registrar información.

Dictan datos al maestro para completar un cuadro realizado por el docente o escriben por sí mismos los datos que faltan para completar el cuadro.





### Actividades

Los niños seleccionan parte de la información obtenida mediante la observación. Intercambian información entre ellos, y con el docente, acerca de lo que se está escribiendo. Revisan las escrituras producidas. Recurren a escrituras conocidas para producir escrituras nuevas.

**VI.** En el **sexto bloque** el propósito es realizar búsquedas de información en otras fuentes. Se procede de manera similar al segundo bloque.

**VII.** En el **séptimo bloque** el propósito es comparar animales vertebrados e invertebrados.

### Situaciones

Escuchan leer al maestro un texto sobre la diferencia entre vertebrados e invertebrados. Siguen en su texto la lectura del maestro y comentan entre todos. Intercambian ideas.

### Actividades

Dictan al docente un texto colectivo sobre semejanzas y diferencias entre vertebrados e invertebrados. En parejas de niños de niveles próximos responden un cuestionario elaborado por el docente sobre diferencias y semejanzas de vertebrados e invertebrados.

**VII.** En el **octavo bloque** el propósito es cerrar la secuencia con la elaboración de un álbum de animales vertebrados e invertebrados.

### Situaciones

Intercambian ideas acerca de la selección de animales e informaciones que incluirán en el álbum. Releen los materiales consultados y escritos con anterioridad durante la selección de animales del álbum.

### Actividades

Dibujan y colorean, recortan ilustraciones y las pegan en el álbum.  
Escriben sus nombres, el nombre de sus partes...  
Elaboran un álbum sobre animales vertebrados y animales invertebrados.

## LAS SITUACIONES DE LECTURA EN EL MARCO DE UNA SECUENCIA DE ESTUDIO

Desde los primeros años de la escolaridad los niños pueden participar en prácticas de oralidad, de lectura y de escritura vinculadas a la comprensión de su entorno natural y social.

Entre las habilidades que se requieren para participar en situaciones de estudio se encuentran prácticas como: hablar con otros, plantear interrogantes y buscar respuestas, explorar y leer diversos materiales, elegir materiales que tienen información, desechar aquéllos que no tienen, tomar notas, escribir sobre los hallazgos... (Molinari, Castedo, 2008)





Las situaciones de lectura para estudiar son diferentes a las situaciones de lectura de textos literarios, que por lo general, se realizan para el disfrute y entretenimiento de los lectores. Dado que la intención comunicativa es distinta, los momentos de las situaciones y las prácticas sociales del lenguaje a desarrollar, también lo son. En el marco del contexto de estudio, se requieren diversas modalidades de lectura del docente (lecturas globales, locales, extensivas e intensivas) y diversas modalidades de lectura de los niños por sí mismos: lectura exploratoria libre, lectura exploratoria guiada, lecturas de índices para localizar información de manera más rápida, relectura por parte de los estudiantes del texto leído por el docente; lectura para localizar información específica, lectura en profundidad, entre otras...

En las situaciones de lectura con fines de aprender más sobre un tema, el docente orienta la exploración y lectura de materiales que no han sido escritos especialmente para niños con fines de que obtengan información general y respuesta a interrogantes específicas.

Ahora bien, estas situaciones de lectura en las que los niños comienzan a aprender a estudiar deben estar vinculadas además, al desarrollo de prácticas sociales relacionadas a informarse acerca de un tema, tales como:

- Buscar y seleccionar información.
- Profundizar conservar y organizar los conocimientos.
- Comunicar lo aprendido.

### Secuencia didáctica en el contexto de estudio

La **secuencia didáctica** de las actividades se organiza de la manera siguiente: los niños escuchan leer al docente; realizan lecturas exploratorias de textos informativos; toman notas por sí mismos o por dictado al docente; completan fichas, cuadros comparativos, esquemas con rótulos o referencias; organizan exposiciones orales o escriben textos para difundir lo aprendido por dictado al docente o por sí mismos.

### Secuencia de lectura

En todos los casos que se inicia una **secuencia de lectura** se presenta el tema que se va a estudiar. El docente es quien presenta el tema, propone acordar con los niños los propósitos de la tarea y decidir los pasos a seguir para saber más sobre el tema escogido. (Castedo, Molinari, 2005)

Compartir con los niños con qué propósito comunicativo se enfrentan a los textos es importante. Ellos necesitan entender para qué leen. (Molinari, 2015)

Comienza recuperando la experiencia de los niños acerca del tema que será objeto de estudio. Toma nota de lo que los niños señalan y lo escribe y coloca en el pizarrón, para regresar a confirmar o rechazar dichas anticipaciones de los estudiantes.





Se pueden seleccionar materiales que provengan de diversidad de fuentes, tales como: materiales que no contengan la información buscada (en este caso, la obra servirá para aprender dónde no hay); libros que informen exclusivamente sobre el tema investigado; libros y revistas que incluyan, además de otros temas, capítulos o libros y revistas donde exista información, pero donde los títulos o entradas al tema no permitan anticipar fácilmente que se la hallará; libros de literatura con ilustraciones de animales para que los niños puedan distinguir qué libros informan sobre los animales y cuáles no. (Castedo, Molinari, 2005)

A la hora de proponer secuencias de estudio, conviene tomar en consideración los tres niveles de complejidad desde los cuales puede abordarse el estudio del mundo natural, a saber: el primer nivel, fenomenológico y descriptivo, pone el acento en la diversidad de hechos y fenómenos presentes en el mundo natural; el segundo nivel, relacional, da cuenta de las interacciones entre hechos y fenómenos y los efectos que estas producen; el tercer nivel, explicativo, de mayor complejidad, que incorpora algunas explicaciones de cierto nivel de generalidad para dar cuenta de la unidad y diversidad, y de las interacciones y cambios en el mundo natural. (Castedo, Paione, 2009)

### **Lectura del docente**

La lectura del docente es muy importante en la secuencia de estudio. Cuando los niños son más pequeños, realiza lectura de textos informativos sencillos generalmente acompañados de ilustraciones. El docente también acompaña lecturas de textos complejos según las posibilidades lectoras de sus estudiantes.

Mientras lee el docente, utiliza diversas modalidades de lectura. Realiza: lecturas globales, locales, extensivas e intensivas, tomando en consideración los propósitos de la lectura, las características de los textos, los conocimientos que tienen los niños acerca del tema y sus niveles de lectura y de escritura. También realiza lecturas comentadas del texto. (Castedo y otras, 2015)

### **Lectura exploratoria y lectura guiada**

Al inicio de esta situación de lectura se explican los propósitos de la lectura que realizarán, el tipo de material que se leerá o explorará y su procedencia. También se organizan los niños en grupos a fin de que interactúen y construyan significado sobre los textos.

A continuación, los niños realizan una **exploración libre**, actividad que tiene por finalidad que los niños comprueben sus anticipaciones acerca del contenido y la forma de los materiales y, al mismo tiempo, aprendan a interpretarlos. Luego de la exploración libre se realiza una **exploración más orientada y guiada** por el docente con miras a la localización de información específica.

El docente modela **prácticas sociales de lectura exploratoria**: hojear los libros explorando títulos e ilustraciones y buscar datos orientadores en los índices. Se trata de explorar el material para luego decidir dónde detenerse a leer de manera más minuciosa. (Cuter y otras, 2008)





Organizados en pequeños grupos, en parejas o individualmente exploran diversos tipos de materiales incluyendo materiales electrónicos o digitales. Una vez seleccionado el material el docente organiza una puesta en común para intercambiar sus búsquedas. Cuando se produce el cierre de la clase el docente pregunta: ¿Qué encontraron? ¿Cómo lo encontraron? ¿Dónde? Además orienta una reflexión acerca de la estrategia de lectura utilizó para marcar la información buscada, de los libros que consultó y los que desechó y por qué lo hizo, de la manera que comparó información de distintos textos, del modo que le fueron útiles informaciones textuales o informaciones paratextuales (ilustraciones, pies de fotos, diagramas, esquemas...)

Compartir esos descubrimientos resulta de mucha importancia para el desarrollo de prácticas sociales vinculadas al contexto de estudio.

### **Lectura para buscar información específica**

Cuando los niños realizan lecturas para buscar información específica, las interrogantes que plantea la docente deben adecuarse a sus posibilidades lectoras y, si bien estas interrogantes deben plantearle retos, los niños deben estar en capacidad de resolverlos o desarrollar habilidades que le permitan avanzar a un próximo nivel.

Tal como lo hacen los lectores autónomos, el docente propicia situaciones en las que los niños se enfrenten a los textos coordinando diversas informaciones en un proceso de anticipaciones, verificaciones y auto correcciones permanentes. (Castedo, Molinari, 2005)

Durante estas situaciones los niños aprenden a adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto. De este modo, realizan una lectura discontinua del material ya que suponen que estas partes no tienen la información buscada. También, al frecuentar textos informativos, conocen la existencia de índices o tablas de contenido que facilitan la búsqueda de la información.

Estas situaciones permiten también que el docente organice actividades focalizadas a la adquisición del sistema de escritura y proponga actividades diferenciadas a los grupos atendiendo a sus posibilidades como lectores y escritores. Por ejemplo, **si todavía no atienden a aspectos cualitativos**, les ofrece tres títulos de muy diversa extensión para que localicen el más corto o el más largo. **Si ya toman en consideración índices cualitativos, pero no leen convencionalmente aún**, les proporciona tres títulos cuyos comienzos sean iguales. Luego, les pronuncia los títulos para ofrecerles contexto verbal y les pide localizar uno de ellos. Para dar respuesta a la solicitud, los niños podrán valerse nuevamente de indicadores cuantitativos, pero sobre todo, requerirán diferenciar de qué modo comienza la segunda palabra a partir de referentes seguros o palabras ya conocidas por los niños.

**A los niños próximos a una lectura convencional**, les pide que busquen en el índice o en la tabla de contenidos, un título entre muchos títulos.





## Lectura de textos informativos con señalamientos o toma de notas

Una estrategia importante de la lectura con fines de estudio es la de localizar información y poder recuperarla cuando se necesite escribir acerca del tema. A tal fin se le propone a los niños que utilicen distintos tipos de marcadores para indicar dónde encontraron la información y poder volver a encontrarla fácilmente. En otros casos, los niños registran informaciones, toman notas.

## Lectura en profundidad

La **lectura en profundidad** es aquella en la que los niños continúan leyendo acerca de un tema conocido con miras a profundizar sobre un aspecto en particular o escribir un álbum, una página de enciclopedia, un escrito acerca del tema estudiado.

Tal como hemos podido apreciar, **las situaciones de lectura en el marco del contexto de estudio varían** en función a los sujetos participantes y sus características, a los diferentes niveles de complejidad desde los cuales puede abordarse el estudio del mundo natural, a los distintos tipos de textos expositivos y a las distintas prácticas sociales que se pretendan desarrollar. Son diversas y variadas las situaciones de lectura en el marco del contexto de estudio en las que pueden participar los niños que se inician en la escolaridad, incluyendo a aquellos que no leen ni escriben convencionalmente aún.

## Situación didáctica: Qué comen las ardillas

A manera de ejemplo de una situación de lectura difícil o lectura de un texto no escrito para niños, en el marco del contexto de estudio, haremos una reseña, un recuento de lo ocurrido en esta situación didáctica desarrollada en un aula de niños de cinco años de Buenos Aires, Argentina, en abril del 2010 orientada por la capacitadora regional María del Carmen Reinoso. El propósito de dicha situación fue el siguiente: abrir un espacio de lectura de enciclopedias e intercambio para demostrar o no a través de esta investigación, una hipótesis registrada por los niños respecto a un tema de interés, en el marco del proyecto obtención de semillas (proyecto que surge del interés de los niños por saber qué son unos 'coquitos' encontrados en el parque). La hipótesis de los niños era que el coquito encontrado en el parque era comida de ardilla, para lo cual debían investigar el tipo de alimentación de estos animales.

Analicemos lo ocurrido en dicha experiencia. A tal fin, tomaremos en consideración: las condiciones didácticas creadas para que se pueda desarrollar la experiencia; las características del material de lectura seleccionado; el tipo de intervenciones que realiza la docente y con cuál propósito, los contenidos que se aprenden; el momento de la secuencia didáctica que se escoge para la lectura de un texto difícil; cómo se organiza la dinámica de la clase.

**Sobre las condiciones didácticas:** ¿Se planteó un propósito claro de lectura? ¿Se evidencia interés de los niños? ¿Cómo es la dinámica de la clase (organización grupal, tareas o actividades propuestas a los niños durante la clase, distribución de roles...)?





Al analizar el registro de clase ¿Qué comen las ardillas? y los textos ofrecidos a los niños de 5 años durante la clase, a saber:

- Enciclopedia Biblioteca Visual Clarín. Tomo II: Los animales. Altea. Bs. As.
- Enciclopedia Biblioteca Visual Clarín. Tomo III: Los insectos. Altea. Bs. As.
- Enciclopedia Clarín. Tomo III: Plantas. Altea. Bs. As.

Advertimos que la docente estableció un propósito de lectura: se trataba de descartar o confirmar si los frutos del Eucaliptus, que aparecieron en el parque que visitaron los niños y al que los niños llaman “coquitos”, era comida de ardillas. Previamente se habían planteado otras hipótesis que se investigaron y fueron descartadas. Para investigar si la hipótesis era la correcta se dispusieron a investigar en enciclopedias sobre la comida de las ardillas.

La dinámica de la clase consistió en reunirlos a su alrededor y continuar dialogando acerca de lo que pensaban que eran los coquitos y consultar enciclopedias para encontrar respuestas a interrogantes que se plantearon.

En una sesión anterior habían registrado por escrito, mediante dictado al docente, ideas, hipótesis acerca de lo que creían que eran los coquitos. Habían descartado o negado algunas: no eran queso, no eran maní, ni nuez. Les faltaba comprobar o rechazar las hipótesis de que los coquitos fueran semillas y si eran comida de ardillas.

Dado que la situación de lectura surge de una exploración del entorno y de la curiosidad de los niños ante unos coquitos que encuentran, se evidencia un interés real de parte de los niños en el tema. Las instrucciones a seguir están vinculadas con la búsqueda de información: si queremos saber qué comen las ardillas, en cuál enciclopedia de las tres que trajo la docente se encontrará dicha información.

Al reflexionar sobre lo ocurrido en la clase y preguntamos: ¿Cuáles son las condiciones didácticas que favorecen el que los niños lean textos que no han sido escritos para ellos? coincidimos con el equipo de *Prácticas del lenguaje* coordinado por Mirta Castedo, cuando señala que entre las principales condiciones a tener en cuenta se encuentran:

- Que el tema despierte un genuino interés de los alumnos,
- Que el docente informe un propósito claro de lectura,
- Que los niños sientan la posibilidad de equivocarse o de hacer aproximaciones parciales sin temor, la posibilidad de discutir los problemas entre los alumnos y con el texto sin recurrir inmediatamente al docente, entre otras.

Otra condición muy importante guarda relación con la elección del texto informativo que debe caracterizarse por una cuidada diagramación. por la calidad de las imágenes que se utilizan en el material como por el logro de una totalidad o conjunto de excelente estética.

Entre los roles asumidos por el docente durante la situación: ¿Qué comen las ardillas? apreciamos cómo la docente les informa cuál es el uso que se hace de las enciclopedias, les vuelve a





preguntar cuál es la información que buscan, les pide elegir entre las tres enciclopedias donde pueda aparecer la información... Cuando ellos afirman que en la de animales, les va leyendo los títulos del índice mientras los niños responden si pueden encontrar la información allí o no. Cuando afirman que hay que leer en la página que dice la comida, la docente busca la página y les lee. Llegan a la conclusión de que la página no tiene por título: *comida de ardillas* porque hace referencia a la comida de todos los animales mamíferos.

La docente lee, después, lo que comen específicamente las ardillas y seguidamente pregunta quién entendió lo que acababa de leer. Como la respuesta no fue adecuada, pregunta si en algún momento mencionó la palabra *jirafa*. Los niños le dicen que no, pero que vieron su ilustración. Entonces, vuelve a leer el fragmento. Cuando expresan que comen *cosas secas*, vuelve a leer para que precisen la información: *comen frutos secos*. Cuando surge la interrogante de qué es *un fruto seco*? La docente toma otra enciclopedia para investigarlo.

Otro propósito de lectura es ahora leer acerca de los frutos secos. El procedimiento es el mismo: lectura de los títulos del índice por parte de la docente, rechazo o confirmación de los niños acerca de si en ese título aparecerá la información que buscan. Luego, los ayuda a inferir que si las semillas junto a las cáscaras son frutos, las ardillas comen semillas.

Al final descubrieron que los coquitos son semillas y que son comida de ardillas. Para concluir registran lo que aprendieron donde podemos constatar que se trabaja la lectura y escritura.

**Sobre el material de lectura:** ¿Cómo está organizada la información? ¿Con qué conocimientos previos sobre el tema y sobre el género deberían contar los niños para abordar la lectura? ¿Qué pasajes parecen difíciles de interpretar? ¿Por qué? ¿En alguno se requiere vincular diferentes partes o hacer inferencias indispensables para cumplir con el propósito?

El material de lectura lo constituyen páginas de libros de referencia o enciclopedias que corresponden a una biblioteca visual. No se trata de un texto escrito especialmente para niños, sino un texto de divulgación. El tomo II trata acerca de: las aves, los mamíferos, los reptiles, los peces, los moluscos y los crustáceos. El texto está organizado por capítulos y en doble páginas; los títulos están centralizados y se destacan porque están escritos en mayúscula y en negritas. Las fotografías son de distinto tamaño y están distribuidas de manera no uniforme en ambas páginas. Los epígrafes que acompañan a las fotos están escritos en letras más pequeñas y los nombres científicos aparecen en itálicas. La información no sigue un orden único, por lo que los niños pueden explorar siguiendo diversas rutas, según su interés.

Los conocimientos previos que necesitan los niños acerca del género está vinculado al uso del mismo, necesitan saber para qué se usan las enciclopedias. Como los niños no han leído enciclopedias antes, la docente les informa: cuando quiero buscar un dato general acerca de los animales, las plantas... consulto enciclopedias. Los niños debían contar con el conocimiento de que las ardillas son mamíferos para poder identificar en cuál de las tres enciclopedias localizar la información porque es así como está organizada la enciclopedia. Como los niños no tienen esa información, la docente la proporciona.



El pasaje más difícil de interpretar lo fue el relacionado con lo que comen las ardillas ya que la información requerida no aparecía por completo explícita en el texto. Hubo que inferir que los frutos secos no eran más que semillas con cáscara dura, y que, por tanto, si las ardillas comían frutos secos, las ardillas comían semillas. Esa interpretación fue producto de un trabajo de inferencia guiado por la docente en el que hubo necesidad de vincular distintas partes e incluso, descartar ideas relativas a las jirafas, volver a leer y a observar para comprobar dónde el texto hacía referencia a las ardillas y dónde aparecía la fotografía correspondiente.

Hay que recordar que en situaciones de lectura de textos difíciles no escritos para niños, la comprensión del texto nunca es todo o nada. La maestra está segura de que, aunque no puedan explicarlo, los estudiantes saben de qué se trata.

**Sobre las intervenciones docentes:** ¿Cómo interviene el docente para facilitar la comprensión?

**Antes** de iniciar la lectura de las enciclopedias, la docente les explica sobre su utilidad, les muestra el índice y les enseña a localizar el tema y el número de página. Relee, además, las hipótesis que habían escrito los alumnos en el pizarrón.

**Durante** la lectura, no altera ni cambia palabras ni expresiones del texto y realiza la lectura del texto o pasaje del texto de interés en el momento, sin interrupciones. Durante la lectura también **realiza lecturas con señalamientos e indica la página de localización:** Entonces vamos a hacer como hicimos antes, (muestra el índice del capítulo). Yo leo la información que hay en cada página y ustedes me ayudan a seleccionar la que necesitamos. Página 136, “semillas y frutos secos”.

**Después** de la lectura, pregunta lo que comprendieron acerca del texto leído. Abre espacios de intercambio, pide confirmaciones de opiniones de niños cuando lo estima conveniente, relee el texto cuando surgen dudas o contradicciones.

Veamos y analicemos algunos ejemplos de intervenciones de la docente durante el proceso de lectura del texto difícil propuesto:

- **Formula preguntas abiertas para dar inicio al diálogo:** (la docente muestra el registro escrito por los niños colocado en el pizarrón), y para hoy teníamos pendiente una investigación ¿no es cierto? ¿Qué teníamos que investigar?
- **Confirma participaciones de los niños.** Claro, esa hipótesis ya la negamos...
- **Provee información contextual acerca de la procedencia del material informativo:** Yo en mi casa no tenía una enciclopedia que hable solamente de las ardillas...lo que encontré son estas dos (saca las enciclopedias y muestra), que tienen información sobre muchos temas, no sólo de ardillas...
- **Provee información acerca del género:** Claro, de cuentos, pero estos (señalando las enciclopedias) no son cuentos, son textos de estudio... Las enciclopedias, como así también otros libros de estudio, sirven para buscar información sobre algo que queremos saber...
- **Solicita confirmaciones de la opinión de un estudiante:** ¿Todos están de acuerdo con Joaquín?





- **Orienta la búsqueda y localización de información:** ¿Qué enciclopedia les parece que debemos utilizar en este caso, para investigar lo que necesitamos saber?
- **Ofrece información preliminar requerida para que interpreten el texto, localicen información:** No dice la palabra “ardillas” pero ¿saben qué? Las ardillas son mamíferos... ¿esta enciclopedia tiene una parte que habla de los mamíferos?...
- **Realiza lecturas con señalamientos e indica la página de localización:** Entonces vamos a hacer como hicimos antes, (muestra el índice del capítulo). Yo leo la información que hay en cada página y ustedes me ayudan a seleccionar la que necesitamos... Página 136, “semillas y frutos secos”.
- **Hace relecturas para favorecer el que los niños confirmen sus interpretaciones del contenido del texto o aclaren dudas o contradicciones entre ellos:** A ver vamos a leer de nuevo...
- **Concluye felicitándoles y pidiéndoles que registren entre todos lo aprendido:** Muy bien, los felicito hemos investigado en enciclopedias para informarnos y lo logramos.... Ahora vamos a registrar lo que aprendimos...

**Sobre los contenidos que se enseñan:** ¿Qué prácticas de lectura se están comunicando durante el desarrollo de la situación?

En el registro de clase: ¿Qué comen las ardillas? los niños desarrollan diversas prácticas sociales de lectura. Ahora bien, las principales prácticas vinculadas al contexto de estudio y a la lectura de textos para informarse, son: buscar y seleccionar información; profundizar conservar y organizar los conocimientos; comunicar lo aprendido.

Leer para informarse y saber son prácticas del lenguaje de importancia a cualquier edad. No obstante, en el Primer Ciclo del Nivel Primario, todavía persisten prejuicios que impiden que los maestros organicen sesiones de lecturas vinculadas al contexto de estudio y, en consecuencia, suelen dejar estas lecturas para el Segundo Ciclo.

Todavía hay docentes que piensan, en forma errada, que: si los niños saben leer, en el sentido tradicional de *descifrar el código*, son capaces, por añadidura de *entender* cualquier texto. Por tanto, dado que en los primeros grados inferiores los niños no leen con fluidez, los docentes estiman que la lectura de textos informativos es difícil de realizar, casi imposible de llevar a cabo.

Para que se desarrollen con éxito lecturas en la que los niños de Primer Ciclo se informen sobre un tema, hay que tener en cuenta ciertas previsiones didácticas y superar los prejuicios antes mencionados. Hay que propiciar situaciones donde los niños escuchen leer al maestro textos informativos o lean o releen por sí mismos, mientras los docentes se concentran en resolver los problemas que enfrentan los niños al leer, y con sus intervenciones los ayudan a construir el sentido del texto, a avanzar en sus prácticas lectoras.

En las situaciones de lectura con fines de aprender más sobre un tema, el docente orienta la exploración y lectura de materiales que no han sido escritos especialmente para niños con fines de que obtengan información general y respuesta a interrogantes específicas.





Ahora bien, estas situaciones de lectura en las que los niños comienzan a aprender a estudiar deben estar vinculadas además, al desarrollo de prácticas sociales relacionadas a informarse acerca de un tema, tales como:

- Buscar y seleccionar información.
- Profundizar conservar y organizar los conocimientos.
- Comunicar lo aprendido.

Las prácticas de lectura desarrolladas por los lectores cuando se trata de informarse sobre un tema son muy variadas y dependen de la intención y el propósito de la lectura, del momento o etapa del proceso lector en que se encuentren.

*Castedo, Molinari, Siro, Solé* coinciden en que *saber leer* es saber realizar distintos abordajes de un mismo texto según la necesidad de cada momento durante el proceso de lectura. Destacan que cuando se trata de informarse sobre un tema interesante, resolver una duda o estudiar, los lectores nos acercamos a los textos de diversas formas. A veces, buscamos algo en particular; hacemos entonces una lectura selectiva, no nos detenemos a leer todo sino que nos guiamos por algunos indicadores como títulos, subtítulos, gráficos, índices, negritas, etc. para decidir si nos detenemos a leer con mayor cuidado en alguna parte, al mismo tiempo que hacemos hipótesis sobre la posibilidad de encontrar respuesta al interrogante buscado. Por momentos, la lectura es rápida y superficial, por momentos, minuciosa. En otras ocasiones, cuando estudiamos solemos realizar una lectura global del tema, luego releemos, de manera más lenta, repetimos la lectura de algunos pasajes que nos parecen importantes, nos preocupamos más que en otras ocasiones por precisar el significado de palabras desconocidas, anotamos lo que no entendemos, conservamos memoria escrita sobre lo que creemos que no debemos olvidar.

¿Cuándo se produce la lectura de textos informativos difíciles en una secuencia didáctica destinada a niños del Primer Ciclo?

A medida que el docente desarrolla **situaciones donde los niños exploran materiales de lectura y leen por sí mismos para buscar información específica**, alterna con la implementación de **situaciones donde los niños escuchan leer al maestro, durante varias clases, textos que informan** sobre algunos temas no estudiados aún. En alguna oportunidad, **avanzada la secuencia, ese texto puede ser “largo” y “difícil”**.

Es importante puntualizar que muchos niños, sobre todo de segundo y tercer grado, ya pueden leer las palabras y hacer algunas o muchas interpretaciones, pero seguramente tienen mucho por aprender en este aspecto y no significa que tengan dificultades de lectura. Sus mayores, menores o diferentes posibilidades de interpretación pueden relacionarse con diversas causas, tales como son:

- Sus conocimientos previos sobre el tema.
- Las posibilidades de frecuentación de los textos que tienen que interpretar.
- El conocimiento del contexto en el que el texto fue producido.
- Sus habilidades para localizar información específica explícita, inferir contenidos no explícitos en el texto, asumir posiciones y valoraciones acerca del tema.





- La tarea o sus pares... es decir, la actividad que desarrollarán en torno al tema; las habilidades que hayan desarrollado o no sus pares de participación en comunidades de lectores que interactúan en torno a los textos.

## EL TEXTO EXPOSITIVO: SU FUNCIÓN Y CARACTERÍSTICAS

Los textos expositivos son aquellos que responden a la intención de transmitir con claridad una información relativa a conceptos, fenómenos, procesos... de manera que pueda ser entendida. Consideramos que deben ser utilizados en el aula desde el mismo inicio del aprendizaje, porque son fuente de información y los alumnos deben aprender primero a manejarlos y, en última instancia, a comprenderlos.

El análisis de este tipo de textos no es una tarea difícil en sí misma; su dificultad deriva del contenido, que debe ser adecuado a los conocimientos previos y a las posibilidades de aprendizaje de nuestros alumnos.

El manejo de estos textos conlleva:

- Actividades de observación y experimentación.
- Definición de palabras.
- Elaboración de dossiers.
- Comentario de murales temáticos.
- Explicaciones y comentarios sobre procesos de fabricación y elaboración, relaciones causa-efecto...<sup>2</sup>

Cuando analizamos un texto expositivo mediante una lectura del docente, debemos propiciar que los estudiantes descubran que la función de estos textos es la de transmitir conocimientos. Pueden encontrarse textos expositivos en los libros de texto, en los libros de consulta en páginas de internet... Estos textos pueden ser reconocidos por su tratamiento objetivo del tema, su vocabulario preciso, la presencia de títulos y subtítulos.

El título del texto guarda relación con la idea principal que se desarrolla en el mismo. Se acompaña de fotografías o ilustraciones que reflejan de la manera más fiel posible la realidad estudiada. Si el texto expositivo es descriptivo, además de informar cumple con el propósito de describir. El texto expositivo-descriptivo, por lo regular, utiliza construcciones impersonales en tercera persona; el presente del indicativo de los verbos ser y tener. Suele valerse de fotografías, esquemas y caracteres tipográficos (subrayado, negrita, cursiva...) para favorecer la comprensión del texto.

El que los docentes conozcan las características de los textos es lo que permite orientar el proceso de descubrimiento de sus características mientras los estudiantes escuchan o leen y propiciar la producción oral y escrita de los mismos. A continuación les presentamos un esquema que sintetiza las características de los textos expositivos.

<sup>2</sup> Equipo de Educación Infantil Colegio Público "Juan Bautista Irurzun" de Peralta. Navarra, España. *El aprendizaje del lenguaje escrito en infantil*. Primer premio de innovación educativa. Asesorado por Myriam Nemirosky. 2004.



## Textos expositivos

CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS EXPOSITORES	
<b>FUNCIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender o transmitir nuevos conocimientos.</li> <li>• Estudio en profundidad.</li> </ul>
<b>MODELOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libros de texto, escolares.</li> <li>• Libros de consulta, divulgación.</li> <li>• Artículos temáticos, informes...</li> <li>• Biografías.</li> <li>• Preparación de exposiciones orales y conferencias.</li> <li>• Reseñas.</li> </ul>
<b>CONTENIDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definiciones y enunciados.</li> <li>• Descripciones.</li> <li>• Explicación de procesos.</li> <li>• Resúmenes.</li> <li>• Argumentaciones.</li> <li>• Hipótesis y discusión de los resultados...</li> <li>• Guiones, índices, esquemas, mapas semánticos...</li> </ul>
<b>FORMATO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presencia de títulos, subtítulos, gráficos, esquemas y caracteres tipográficos (subrayado, negrilla, cursiva, etc.) de importancia para la comprensión del texto.</li> </ul>
<b>GRAMÁTICA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de un vocabulario preciso y riguroso, que debe ser definido. Predominio de sustantivos.</li> <li>• Construcción impersonales en 3a persona.</li> <li>• Gran importancia semántica de los nexos y partículas de la resolución (causa, consecuencia, modo, localizadores, cuantificadores, etc.).</li> </ul>
<b>PROCEDIMIENTOS DE LECTURA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso del título y subtítulos como resumen del tema e idea principal.</li> <li>• Uso de recursos tipográficos para resaltar aspectos importantes (subrayado, numeración...).</li> <li>• Identificación del tema y de la idea principal.</li> <li>• Uso de técnicas de resumen.</li> <li>• Reconstruir el guón a partir de las preguntas que se pueden responder con el texto.</li> <li>• Identificación de términos desconocidos o dudosos.</li> <li>• Identificación de nexos y partículas de relación.</li> </ul>

**Fuente:** Curto, Luís Maruny; Ministral Morillo, Maribel; Miralles Teixidó, Manuel; J Calm Masó, Josep; Teberosky, Ana. *Escribir y leer : materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito, de tres a ocho años.* Madrid : Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Publicaciones, Zaragoza : Edelvives, 1995



## LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LA LENGUA EN CONTEXTO DE ESTUDIO

La evaluación de los aprendizajes relacionados con las prácticas sociales orales están referidos a la comprensión y producción de variados textos orales en diversos contextos o ámbitos. Ahora, cómo podemos dar seguimiento a la capacidad de escucha y comprensión de textos orales, cómo podemos dar seguimiento a logros en la lectura y en la escritura. Podemos hacerlo mediante los indicadores de logro referidos a cada tipo de texto. No obstante, conviene, a veces, realizar algunas precisiones y escribir algunas rúbricas que describan con más detalle el progreso de los aprendizajes. Dada que nuestra orientación pedagógica, a lo largo de estos materiales ha sido constructivista, nos interesa enlistar algunos enunciados que forman parte del documento: *Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza* del Ministerio de Educación de Argentina, acerca de cómo es posible advertir avances en los aprendizajes de los estudiantes desde esta perspectiva. Estos aportes están referidos a competencias y capacidades de la comunicación oral y escrita.

Analicemos esta síntesis apretada de cuáles comportamientos del estudiante, nos dan pistas de que está logrando los aprendizajes vinculados a las prácticas de oralidad, de lectura y de escritura. Obsérvese que se evidencia una correspondencia entre las estrategias que hemos propuesto en los diversos talleres y las respuestas que los estudiantes dan en las situaciones ya antes descritas.

Ofrecemos sugerencias en cuanto a la escucha y comprensión de textos, en cuanto a la producción de textos orales, en cuanto a sus avances como pertenecientes a una comunidad de lectores y escritores, a la construcción de significados de enunciados, en cuanto a la producción escrita de textos, de enunciados y palabras por sí mismo en forma alfabética. Veamos:

En relación a la escucha y comprensión de textos orales, el docente puede dar seguimiento a estos progresos cuando el estudiante:

- Ofrece respuestas y comentarios orales referidos al contenido de textos orales literarios y no literarios.
- Respeta los mandatos y realiza las actividades a partir de diferentes instrucciones orales.

En relación a la producción de textos orales, el docente puede dar seguimiento a estos progresos cuando el estudiante:

- Recrea o improvisa diálogos entre personajes de cuentos, películas u otros textos conocidos.
- Realiza descripciones a partir de la observación de ilustraciones.
- Narra anécdotas vividas y renarra relatos escuchados.
- Participa en conversaciones, comparando sus experiencias personales con las de sus pares u otros interlocutores. Reconoce y respeta la alternancia en el uso de la palabra en el transcurso de las conversaciones. Pregunta sobre temas de interés general o necesarios para el trabajo escolar.





En relación a la exploración y uso de diversos materiales y lugares de lectura para ampliar sus conocimientos sobre la cultura escrita y desarrollar hábitos lectores, el docente puede dar seguimiento a estos progresos cuando el estudiante:

- Reconoce los ámbitos de la escuela donde pueden encontrar diversos materiales de lectura.
- Selecciona y organiza materiales de lectura a partir de sus conocimientos sobre los libros, revistas, diarios, etc.
- Participa en diversos eventos de promoción de la lectura.

En relación a la comprensión de textos no literarios, leídos a través del docente y otros adultos con diferentes propósitos, el docente puede dar seguimiento a estos progresos cuando el estudiante:

- Selecciona determinados textos en función del propósito de la lectura.
- Anticipa el significado global de un texto a partir de las características del portador y de algunos elementos paratextuales (especialización del texto, ubicación de títulos, presencia de imágenes, etc.).
- Construye, durante la lectura, el significado global del texto, comparándolo con sus anticipaciones iniciales.
- Construye, durante la lectura, el significado de informaciones específicas y establece relaciones entre ellas.
- Interpreta el significado de palabras o expresiones del texto y amplía su vocabulario al incorporarlas al lenguaje oral o escrito.
- Establece relaciones entre las informaciones en los textos y su experiencia personal.
- Intercambia con otros sus apreciaciones personales sobre los textos leídos.

En relación a la construcción, por sí mismos, del significado de enunciados breves acompañados por imágenes y la identificación de fragmentos de textos conocidos, el docente puede dar seguimiento a estos progresos cuando el estudiante:

- Localiza información específica a partir de sus conocimientos sobre los portadores y las características de los géneros.
- Localiza e interpreta diferentes escrituras a partir de la longitud de la palabra o frase.
- Localiza e interpreta diferentes escrituras a partir de la presencia o la ausencia de determinadas letras.
- Identifica incongruencias en su propia interpretación y las corrige.

En relación a que producen textos completos y variados, mediante el dictado al docente, respetando las características predominantes de los géneros y con propósitos y destinatarios determinados el docente puede dar seguimiento a estos progresos cuando el estudiante:

- Intercambia ideas y toma decisiones sobre el tema, el propósito, los destinatarios y/o las informaciones principales del texto.
- Organiza el texto, durante el dictado, y respeta las características predominantes del género seleccionado.





- Incluye en el texto la información necesaria para lograr un texto coherente que cumpla con el propósito de la escritura.
- Utiliza expresiones y vocabulario propios del género para lograr en los lectores el efecto deseado.
- Revisa la primera versión del texto con el docente y reformulándolo de manera conjunta a partir de sus orientaciones.

En relación a que escriben, por sí mismos o en colaboración con otros, textos breves correspondientes a diferentes géneros, el docente puede dar seguimiento a estos progresos cuando el estudiante:

- Discuta con sus compañeros y tome decisiones acerca del texto que escribirán.
- Organice el texto, durante la escritura, de manera que intente ajustarse al formato del género seleccionado.
- Comience a incluir expresiones y vocabulario propios del género seleccionado en sus producciones.
- Revise el texto con el docente para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones a partir de sus orientaciones y realizarlas conjuntamente.

En relación a que progresen en sus conocimientos sobre el sistema de escritura hasta producir, por sí mismos, escrituras que puedan ser comprendidas por ellos y por otros, el docente puede dar seguimiento a estos progresos cuando el estudiante:

- Escribe palabras y oraciones en diferentes contextos.
- Revisa las propias escrituras, a partir de las intervenciones de compañeros o del docente, para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones y realizarlas.

