

Manual para favorecer el desarrollo de competencias de lectura y escritura

Primer ciclo



Programa para el Fortalecimiento del Logro Educativo

Manual para favorecer el desarrollo de competencias de lectura y escritura

Primer ciclo

Colección
Hacia el Logro Educativo



Manual para favorecer el desarrollo de competencias de lectura y escritura. Primer ciclo es una publicación de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, realizada a través del Proyecto para Atender a la Población en Situación de Extraedad, por encargo a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y con la colaboración del Centro de Estudios Educativos (CEE).

Alonso Lujambio
Secretario de Educación Pública

José Fernando González Sánchez
Subsecretario de Educación Básica

Juan Martín Martínez Becerra
Director General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa

Ernesto Adolfo Ponce Rodríguez
Coordinador General de Innovación

Lilia Dalila López Salmorán
Coordinadora Nacional para el Fortalecimiento del Logro Educativo

D.R. © Secretaría de Educación Pública, 2011
Argentina 28
Col. Centro Histórico
C.P. 06020, México, D.F.

ISBN: 978-607-8017-54-6

Distribución gratuita/Prohibida su venta

Coordinación general
Alma Rosa Cuervo González

Cuidado de la edición
Esteban Manteca Aguirre
Jorge Humberto Miranda Vázquez

Colaboradores de la Oficina de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura y autores de esta obra

Coordinación, investigación y redacción de contenidos
Alma Yolanda Castillo Rojas

Colaborador
Juan Carlos Martínez Jardón

Diseño y formación
Constantine Editores, S. A. de C. V.

Índice

Presentación	5
Introducción	7
Características de la propuesta	9
1. Trabajar mediante tutorías	11
¿Qué es un tutor?	11
¿Quién puede ser tutor?	12
Papel que desempeña el tutor	12
Ventajas de las tutorías	12
Tutorías para apoyar el desarrollo de las competencias de lectura y escritura	12
2. El trabajo de intervención en el aula	15
Actividades que pueden desarrollarse en el aula	18
Actividades para apoyar construcciones que caracterizan a la lengua escrita	29
3. Dificultades y sugerencias en el proceso de lectura	49
4. Animar a los alumnos para que escriban	55
5. Evaluación	59
6. Reflexiones sobre la extraedad	61
7. Recomendaciones finales	65
Bibliografía	69

Presentación

La colección de materiales Hacia el Logro Educativo que contiene la propuesta pedagógica para favorecer el desarrollo de competencias de lectura y escritura y el sistema de evaluación de aprendizajes para alumnos en extraedad, fue realizada por la Subsecretaría de Educación Básica a través de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa y el Programa para el Fortalecimiento del Logro Educativo por encargo a la Organización de estados Iberoamericanos (OEI) y con el apoyo del Centro de Estudios Educativos (CEE). Con esta colección –que es obra derivada del documento *Criterios y orientaciones para prevenir y atender a la población en extraedad en educación básica*¹– se tiene el propósito de brindar al docente herramientas educativas que le permitan atender, prevenir y reducir la situación de extraedad en el país. Forman esta colección los siguientes títulos:


- *Sistema de evaluación de aprendizajes para alumnos en extraedad*
- *Manual para favorecer el desarrollo de competencias de lectura y escritura. Ciclo 1*

- *Manual para favorecer el desarrollo de competencias de lectura y escritura. Ciclo 2*
- *Manual para favorecer el desarrollo de competencias de lectura y escritura. Ciclo 3*

Este material es para la atención de todos los alumnos del grupo y permitirá al docente identificar a los que se encuentran en situación de extraedad además de evitar nuevos casos de rezago educativo. En esencia se trata de prevenir situaciones de extraedad y regular la trayectoria escolar de quien se encuentre en este caso.

El material brinda al docente diversas ventajas entre las que destacan que todos están ligados a las Normas Específicas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Regularización y Certificación para Escuelas de Educación Básica Oficiales y Particulares Incorporadas al Sistema Educativo Nacional; y así tendrá el sustento para la promoción de dos grados en un mismo ciclo escolar, la incorporación del niño a un grado superior del ciclo inmediato que le correspondería –aun sin tener consolidadas las competencias de lectura y escritura.

¹ Este documento se diseñó en 2009, en el marco del Proyecto para Reducir la Población en Extraedad en Educación Básica, en colaboración con 11 entidades federativas. Los contenidos de esta obra pueden encontrarse en la página <http://basica.sep.gob.mx/pemle>, en la pestaña de materiales.



Invitamos al docente a conocer y utilizar estos materiales en el aula, en la práctica diaria porque estamos seguros de los grandes beneficios que tiene y de los que serán partícipes los niños en situación de extraedad.

Esperamos enriquecer el material con las opiniones, sugerencias y comentarios que, además del docente, envíen los asesores técnicos, los supervisores y quienes estén interesados en el tema, a esta Secretaría de Educación Pública.

Introducción

Uno de los grandes retos identificados en diversas entidades e el débil desarrollo de las competencias de lectura y escritura, observado en alumnos en situación de extraedad, el cual –en muchas ocasiones – impide que el alumno no avance a grados superiores, a pesar de contar con otras competencias muy valiosas para la vida.

El hecho de que existan estudiantes en situación de extraedad es consecuencia de circunstancias culturales, económicas, sociales o de organización del sistema educativo,² lo que redundaría en el ingreso tardío al sistema o en la interrupción de su trayectoria escolar; sin embargo, su desarrollo intelectual es común al de su edad y para integrarse al sistema educativo basta con incorporarlos a esquemas de aprendizaje acelerado que les permita recuperarse del atraso.

Con la intención de apoyar al docente en esta ardua labor, se presenta este manual con una serie de sugerencias y estrategias, seis cuadernillos y material didáctico de apoyo,³ que tienen el propósito de prevenir problemas relacionados con el aprendizaje de la lengua escrita y también realizar intervenciones



² Así lo demuestran múltiples investigaciones, como las de Silvia Conde (2002).

³ Estos cuadernillos y material de apoyo se anexarán al manual en la página <http://basica.sep.gob.mx/pemle>, con el propósito de servir de ejemplo al docente para que pueda hacer las adaptaciones que considere pertinentes, con los materiales que están a su alcance.

pedagógicas para apoyar a aquellos alumnos que presentan algunas dificultades cuando leen o escriben.

El Primer ciclo está conformado por cinco grandes apartados, en el primero se explica en qué consiste, cómo y por qué se conformó la *Propuesta pedagógica para favorecer el desarrollo de competencias de lectura y escritura de los alumnos que están en situación de extraedad* y coloca la relación tutora como parte medular de la propuesta. En el segundo apartado se aborda *el trabajo de intervención en el aula*; en él se identifican los propósitos básicos del ciclo y se incluye una serie de sugerencias y estrategias para crear un ambiente alfabetizador en el aula, en la escuela y en la comunidad.

En el tercer apartado se encuentra lo más importante de la propuesta, que consiste en propiciar situaciones y actividades que ayuden a los alumnos a comprender que la lengua escrita es un sistema de representación y significado; se identifican ciertas dificultades que presentan los alumnos y se plantean sugerencias para reorientar el proceso.

Con la intención de que el docente cuente con herramientas para valorar lo que el alumno ha logrado, en el cuarto apartado se habla de *la evaluación* como una herramienta más de aprendizaje, la cual ayuda a que el alumno sea más autónomo y autogestivo.

En el quinto apartado se aborda el *trabajo específico con alumnos en situación de extraedad*, haciendo énfasis en la concepción que se tiene del alumno de extraedad y de su capacidad de aprendizaje, en la importancia del trabajo colaborativo, y del papel de la lectura y escritura en la construcción de proyectos de vida.

Reiteramos que este manual pretende contribuir a la mejora de las prácticas de enseñanza, por lo que se invita a docentes, asesores técnicos, supervisores e interesados en el tema a enviar sus observaciones y sugerencias a la Secretaría de Educación Pública, para su enriquecimiento.

Características de la propuesta

El material elaborado para apoyar el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de alumnos en situación de extraedad tiene como propósito prevenir problemas relacionados con el aprendizaje de la lengua escrita y realizar intervenciones pedagógicas para apoyar a aquellos que tienen dificultad para leer o escribir.

Dicho material consta de lo siguiente:

- Un manual para cada ciclo educativo en el nivel de primaria.
- Seis cuadernillos, para que los alumnos puedan trabajar con ellos, apoyados por un tutor.
- Una serie de materiales didácticos adicionales para apoyar las actividades que se proponen.

Cabe señalar que el texto es un *material complementario* a lo que existe en cuanto a propuestas y publicaciones realizadas por la Secretaría de Educación Pública, enfocadas a la enseñanza de la lengua. Se decidió que el material fuera complementario por las razones que siguen:

- En México, la atención a los niños en situación de extraedad se da con modalidades diferentes. Cada estado de la República ha asumido la responsabilidad de la educación, apoyo y mejoramiento en el aprendizaje y promoción de estos

alumnos por medio de diferentes maneras de atención, como su incorporación en grupos educativos regulares para que cursen un año escolar en un semestre. Por ende, algunos días se les da atención especial en contraturno, o se forman grupos en los que son atendidos con modalidades curriculares específicas, por ejemplo: el *Programa 9-14 del Distrito Federal*, o también el trabajo que realizan algunas asociaciones civiles con niños en situación de calle, en grupos multigrado, etcétera.

- Hoy día existe un cambio curricular que afecta la educación básica; en este periodo de transición, la reforma en la escuela primaria ya se ha generalizado, en todas las escuelas; pero, naturalmente, tiene diferente avance en todo el país.

Se pensó que una propuesta complementaria puede adecuarse mejor a las diversas maneras en que cada escuela atiende a dichos alumnos. En consecuencia, los docentes deben saber que el manual, los cuadernillos para el alumno y los demás materiales que acompañan la propuesta se pueden utilizar en cualquier momento, sin que ello implique cambiar los programas que actualmente usan para enseñar, según la modalidad educativa en que laboran:

Material complementario

- *Propuesta educativa multigrado 2005.*
- *Propuesta de adecuación curricular para el trabajo con las lenguas indígenas (DGEI).*
- *Programa y propuesta educativa de Conafe para la atención a niños jornaleros y migrantes y en escuelas multigrado.*
- *Programa y materiales oficiales para la atención a niños en escuelas con organización completa (Propuesta curricular 2009 o Propuesta de 1993).*
- *Programa 9-14 del Distrito Federal.*

Asimismo, es importante destacar que en dicha propuesta los maestros deben proponer que en su escuela haya toda la infraestructura (bibliotecas de aula y escolares) proporcionada por el Programa

Nacional de Lectura, así como conocer y llevar a cabo las actividades promovidas por éste.

También es relevante señalar que tal propuesta se estructura con base en la reforma curricular actual (con sus principios y propuestas pedagógicas), pero sin olvidar los aciertos que, en cuanto a la enseñanza de la lengua escrita, existen en propuestas anteriores o en las que se usan actualmente en programas de atención a niños en situación de extraedad y de las que hay evidencia de su funcionamiento acertado. En este sentido, las actividades promovidas en los ficheros para la enseñanza de la lengua escrita, publicados por la SEP para apoyar la propuesta curricular de 1993,⁴ son sin duda un valioso material que deben conocer los maestros. Si las actividades señaladas en ellos se ponen en práctica, en la medida de las posibilidades de cada profesor, la propuesta se verá beneficiada.

⁴ Materiales que recuperan el trabajo y la experiencia de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y la Matemática (PALEM), del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en Educación Básica (Pronalees) y de los *Manuales del instructor comunitario*, del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe).

1. Trabajar mediante tutorías

Parte medular de la propuesta para favorecer el desarrollo de aprendizajes y competencias de lectura y escritura de los alumnos que están en situación de extraedad o de aquellos que empiezan a presentar algunas dificultades con el manejo de la lengua escrita es *el trabajo mediante tutorías*.

En México, en diversos contextos educativos es frecuente encontrar grupos con más de 20 alumnos atendidos por un solo profesor; a su vez, en contextos altamente marginados predomina la modalidad de atención educativa multigrado, en la cual un único maestro se hace cargo de niños que cursan del primero al sexto grados de la educación primaria. En tales situaciones es muy útil, desde el punto de vista de una pedagogía constructivista sociocultural, aprovechar los recursos humanos que están en el entorno para apoyar el aprendizaje de algunos alumnos.

Ser apoyado por otros en los procesos de aprendizaje, de construcción y de desarrollo de competencias es algo invaluable y ha favorecido desde siempre el desarrollo de lo que se llama humanidad. El proceso de socialización implica que a veces alguien nos apoya o que a veces nosotros apoyamos. En dichos procesos de apoyo y socialización, ambos participantes aprenden y se desarrollan. El tutor reafirma lo que sabe y tiene oportunidad de mejorar su desempeño en la medida en que ayuda a otro u otros a aprender y a desarrollar competencias en las que él es más experto. Desde el punto de vista afec-

tivo, cognitivo y de tiempo, siempre es mejor aprender junto con otros que intentarlo solo.

¿Qué es un tutor?

Un tutor es una persona que brinda apoyo a otra para que mejore su desempeño en algo o aprenda mejor una enseñanza. En una tutoría se propicia un aprendizaje entre “amigos”: personas dispuestas a colaborar, una atendiendo y la otra orientando, para desarrollar juntos un trabajo. Lo importante es que cualquiera que sepa exponer un tema puede ayudar a otro que no sabe o que sabe un poco menos. Un tutor generalmente conoce más de lo que se necesita aprender o hacer, por lo cual puede ayudar a otra persona que desea aprender. *El tutor proporciona un apoyo individualizado.*



¿Quién puede ser tutor?

Un tutor puede ser simplemente alguien que conozca más del tema, tenga mayor aprendizaje o un mejor desempeño en un saber que se busca construir y adquiera otra persona. Puede ser un compañero del mismo grupo, otro más avanzado, un alumno de alguna universidad que haga su servicio social, algún maestro de la misma escuela o de otra, el mismo maestro del grupo,⁵ el padre, la madre o algún otro familiar: primo, tío, abuelo o hermano mayor.

Lo más importante es que quien sea elegido tutor quiera participar en esta tarea y se halle dispuesto a ser un buen amigo para el estudiante a quien ayudará. *Es muy importante que el alumno se sienta bien con su tutor y que entre alumno y tutor haya una buena relación.*

Papel que desempeña el tutor

Como ya se mencionó, el tutor tiene como tarea central apoyar a otra persona con el fin de que asimile aprendizajes necesarios para desempeñarse de manera adecuada en cierto ámbito. En este caso, el tutor deberá apoyar al alumno en situación de extraedad para que pueda mejorar su desempeño en lectura y escritura.

Un aspecto muy importante es que *el tutor motive al alumno, valore continuamente sus avances y esté atento, con el propósito de dar los apoyos necesarios* para que quien se halle bajo su tutoría pueda superar sus dificultades.

⁵ En un horario o situación en que dedica una atención individualizada al alumno.

Ventajas de las tutorías

Gracias a las tutorías se puede desarrollar un trabajo con más ejercicios prácticos que lleven a consolidar algún aprendizaje; las actividades relacionadas sean más variadas; exista la posibilidad de dar más ejemplos y explicaciones relevantes; se puedan externar y resolver más dudas y haya más motivación, retroalimentación inmediata, mayor autocrítica y autorregulación (Topping, 2006).

Las relaciones que se establecen en las tutorías contribuyen a desarrollar aprendizajes en el tutor y el alumno, ya que se aprende “a dar y recibir elogios, desarrollar habilidades sociales (...), de comunicación y se desarrolla una mejor autoestima” (Topping, 2006: 8).

Tutorías para apoyar el desarrollo de las competencias de lectura y escritura

En dicha propuesta el tutor y el estudiante, con el apoyo del maestro, *deberán acordar el tiempo que invertirán en trabajar juntos*, los días y los espacios o lugares que más les convengan. Se sugiere que se reúnan por lo menos *tres veces a la semana, durante una hora o una hora 30 minutos*. Para este primer ciclo, en cada reunión se hará lo siguiente:

- Trabajar con los cuadernillos (se inicia con el 1 y se avanza hasta el 6), por lo menos 20 minutos en cada ocasión (no es necesario terminarlos de una sola vez, sino que se puede trabajar un cuadernillo en varias sesiones).
- Trabajar con la *Antología de textos para leer en voz alta*: por lo menos leer un texto en cada sesión, pero se pueden leer más

si el alumno está motivado; hay que dedicar a esta actividad también de 15 a 20 minutos.

- Jugar con uno de los *memoramas*, con el *silabicón* o con alguno de los *rompecabezas de palabras o de oraciones*; por lo menos realizar un juego en cada sesión y dedicar unos 20 minutos a esta actividad.

Además, es importante que el maestro hable con el tutor y lo capacite para que tenga en cuenta las recomendaciones siguientes:

- Cuando se trate de actividades iniciales de escritura, el tutor orientará, supervisará y guiará al alumno para que haga el trazo de las letras de manera convencional: de arriba abajo, de izquierda a derecha o de derecha a izquierda, según corresponda. También le podrá “dar pistas” o cierta ayuda si el alumno no puede resolver por sí solo la tarea de escritura que se le pide.
- Si las tareas de escritura son más avanzadas –por ejemplo, la escritura de palabras, oraciones o textos completos–, se deben corregir los errores que tenga el alumno; para ello, es importante que el tutor le ayude a descubrir en qué se equivocó y corrija lo conducente.
- El tutor puede mostrarle la palabra que escribió y pedirle que la compare con la escrita en el diccionario o que la compare con la escritura que aparece en algún otro texto: carteles donde esté esa palabra, alguna ficha de un memorama o en el cartel del alfabeto que se halle en el salón.
- En las oraciones o textos se pueden marcar, con una línea o un puntito, los errores y pedir al alumno que vea de qué manera puede corregirlos.

- Es importante favorecer que el alumno se familiarice con el uso de las computadoras y especialmente con el procesador de textos, pues este programa marca los errores: con líneas verdes si el error es de sintaxis, de orden en las palabras y de uso de espacio, entre otros, o rojas si el error es de ortografía.
- También es muy útil pedir al alumno que lea su texto en voz alta, para ver si se siente a gusto y si está de acuerdo con lo que expresa en él.
- Si el alumno tiene dificultad para leer las instrucciones que aparecen en los cuadernillos, el tutor podrá leerlas, pero siempre señalará dónde lee y las líneas conforme va leyendo, es decir, indicará de izquierda a derecha y de arriba abajo, según avance en lo que va leyendo. Cuando los alumnos tengan más fluidez en la lectura, podrán leer junto con el tutor las instrucciones. Lo ideal es llegar al momento en que el niño por sí solo pueda leerlas y entenderlas.

Cuando se trate de leer en voz alta los textos de la *Antología de lecturas*, según el nivel del alumno se podrán hacer las actividades siguientes:

- Leer en voz alta junto con el alumno y señalar las partes que se leen.
- Adaptar la velocidad de lectura a la del alumno a quien se apoya.
- Pedirle que se esfuerce en leer las palabras y los textos por sí solo; para ello, hay que darle tiempo y, si es necesario, ayudarlo cuando se encuentre con alguna palabra o letra que no pueda pronunciar correctamente. En estos casos sólo hay que pronunciar la palabra o letra de que se trate. Cuando el alumno silabea o se tarda en encontrar los sonidos convencionales, se le deberá pedir que vuelva a leer de “un tirón” la palabra o frase que le ha costado trabajo pronunciar.



Luego de leer una frase, un párrafo o un pequeño texto, se debe preguntar al alumno si ha entendido todas las palabras; es decir, si sabe qué significan. Si desconoce el significado de alguna, habrá que decírselo, buscarla en un diccionario o preguntarle a alguien.

Cuando el alumno dice que ha entendido bien todo y uno considera que puede haber palabras que no forman parte de su léxico cotidiano, se le podrá preguntar qué significa alguna palabra que aparezca en el texto y se considere difícil. Esto es importante porque muchas veces los alumnos piensan que conocen el significado de un término, pero en realidad le dan un significado que han construido al usar las pistas del texto escrito o de las imágenes o ilustraciones que lo acompañan, pero no necesariamente el significado convencional.

Por ejemplo, una niña dijo que entendía bien el texto de inicio del cuento de *La cenicienta*:

La cenicienta vestía con harapos; pero cuando se le preguntó qué eran los harapos, ella contestó que eran *sarapes* [porque en la ilustración donde aparecía la Cenicienta, su vestido tenía hilos que colgaban, como en los sarapes]. Sólo porque se le hizo la pregunta, nos dimos cuenta de que no había entendido que “harapos” significa ropa muy vieja, gastada y rota, y que ella le había dado otro significado que no era el convencional.

Luego de leer en voz alta una frase, un párrafo o un pequeño texto, se le pedirá que diga con sus palabras lo que ha entendido.

2. El trabajo de intervención en el aula



Además del trabajo de los tutores, es importante que los maestros realicen ciertas actividades en la clase para que sus alumnos adquieran las competencias básicas de este nivel educativo. Los docentes no deben perder de vista cuáles son los propósitos fundamentales de este primer ciclo.

Referentes básicos de la lectura

Lectura

Referente	Nivel	Indicadores
Puede leer textos simples de manera autónoma.	1. El alumno construye que nuestro sistema de escritura es alfabético y establece correspondencias entre las grafías y los sonidos convencionales de la lengua oral .	<ul style="list-style-type: none"> • Lee con expresión un texto conocido. • Modifica y amplía sus conocimientos sobre un tema a partir de la lectura. • Identifica la información principal de los anuncios publicitarios. • Identifica los eventos y personajes más importantes de un cuento, así como la secuencia de eventos de su trama. • Diferencia entre textos literarios (cuentos, poemas y canciones) y textos expositivos (enciclopedias, instructivos, anuncios). • Incrementa su conocimiento sobre la literatura infantil, identifica sus preferencias y comparte con otros los textos de su interés. • Realiza una tarea a partir de la lectura.
	2. Comprende la información contenida en enunciados cortos e interpreta simbología.	<ul style="list-style-type: none"> • Colabora con sus compañeros para ayudarse a leer. • Identifica materiales de lectura que le permitan ampliar sus conocimientos sobre un tema. • En textos narrativos identifica pasajes que tengan una relevancia personal. • Reflexiona sobre los datos en una portada: autor, título, ilustrador, editorial. • Reflexiona sobre las características de contenido y gráficas de diferentes tipos de texto: libros de cuentos, informativos, textos expositivos con ilustraciones, periódico, recetas, instructivos, reseñas de libros y anuncios publicitarios. • Identifica la información principal de los anuncios publicitarios. • Identifica e interpreta símbolos y leyendas convencionales que denotan peligro, prohibición o alerta. • Se familiariza con instructivos simples presentados por escrito. • Con ayuda del docente identifica información relevante para responder una pregunta. • Distingue el listado de ingredientes en una receta o materiales en un instructivo, del proceso.
	3. Comprende el contenido global y las ideas principales de un texto simple.	<ul style="list-style-type: none"> • Con ayuda del docente, hace una interpretación global del contenido de un texto. • Con ayuda del docente, identifica la información central de un texto leído. • Busca letras conocidas para guiar su lectura. • Usa las letras iniciales y finales como pistas para leer un conjunto conocido de títulos. • Identifica la similitud gráfica entre partes que riman o comienzan igual. • Verifica las anticipaciones y predicciones hechas para un texto a partir de la lectura en voz alta que hace el adulto. • Anticipa el contenido de un texto a partir de la información que le dan las ilustraciones y los encabezados. • Identifica anuncios publicitarios en un periódico. • Identifica las frases típicas de los cuentos: "Había una vez...", "Colorín, colorado...". • Identifica las noticias de los periódicos.

Referentes básicos de la escritura


Referente	Nivel	Indicadores
Escribe textos sencillos con distintos formatos.	1. Identifica las letras pertinentes para escribir frases y palabras determinadas.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y escribe convencionalmente su nombre para ubicar sus pertenencias. • Identifica la forma escrita de los nombres de sus compañeros de aula. Y emplea este conocimiento como una referencia específica de uso de las letras. • Incorpora a su escritura espontánea (letras) de acuerdo con el valor sonoro convencional que representan, aunque lo haga de manera prealfabética (por ejemplo, escribir <i>ai oa</i> o <i>MAIOSA</i> para “mariposa”). • Identifica las similitudes gráfico-sonoras de palabras que inician o terminan igual. • Reflexiona sobre el valor sonoro de las letras al escribir o dictar palabras y frases.
	2. Consolida el principio alfabético de escritura.	<ul style="list-style-type: none"> • Se familiariza con la escritura de párrafos. • Escribe enunciados. • Con ayuda del docente, planea y escribe textos originales en los que selecciona, las palabras para comunicar una idea por escrito, y evita cometer reiteraciones innecesarias. • Verifica la escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas trabadas. • Usa libros y el diccionario como fuente de información ortográfica. • Cuida la separación de las palabras y reflexiona sobre la manera convencional de hacerlo. • Respeta la ortografía convencional de palabras escritas de uso frecuente. • Se familiariza con el uso de letras mayúsculas al inicio de párrafo y en nombres propios. • Usa punto final al terminar un texto.
	3. Usa el lenguaje escrito para satisfacer distintas necesidades de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza descripciones simples de objetos, acontecimientos y lugares conocidos a través del empleo de frases adjetivas. • Se apoya en la escritura para resolver tareas cotidianas. • Emplea la escritura para organizar la vida escolar: registra acontecimientos y tareas, reglas de convivencia, etcétera. • Emplea la escritura para buscar, organizar y comunicar información sobre temas diversos. • Revisa sus textos para evitar repeticiones innecesarias y ambigüedades. • Escribe instrucciones simples. • Aprecia la utilidad, identifica y emplea los recursos gráficos de diversos tipos de texto: tamaño de letra, centrado del título, alineación de las ilustraciones con respecto a los pies de página y empleo de colores.


Lenguaje escrito



Actividades que pueden desarrollarse en el aula

Crear un ambiente alfabetizador en el aula, en la escuela y en la comunidad

 Es importante generar un ambiente en el aula, donde la lectura y la escritura estén siempre presentes; a la vez, que haya múltiples portadores de texto y material escrito accesible para los alumnos. También se deben aprovechar todas las situaciones cotidianas y de interés de los niños para realizar actividades de lectura y escritura. Por ejemplo, los niños pueden dictar al maestro un recado o una invitación para los padres y, luego de que éste lo haya escrito en el pizarrón, los alumnos lo copiarán, o si un niño llevó una playera con algo escrito y los niños quieren saber qué dice, ayudarlos a leer el texto.

 Tener en las paredes del aula los carteles con las letras del alfabeto y, de ser posible, con las familias silábicas.⁶ Cuando este material está a la vista de los niños de manera cotidiana, se convierte en un buen material de consulta que ellos pueden usar para resolver dudas y desempeñar de manera más eficaz algunas tareas de escritura.

⁶ Como parte de tal propuesta, se anexan en la página de la SEP juegos y los carteles con las letras del alfabeto y las familias silábicas.



Permitir que los niños elijan algún material, de acuerdo con el nivel, para explorar, leer o revisar. Utilizar continuamente los materiales que están en la biblioteca del aula del grupo o de otros grupos, donde haya material que puedan leer. Por ejemplo, los maestros de primero, segundo y tercero pueden apoyarse para que todo el material de bibliotecas del aula de estos grados lo use un grupo algún día de la semana; de esta manera se puede garantizar que haya por lo menos un libro por alumno y que todos tengan material para escoger.




Los niños lectores. Establecer acuerdos con otros maestros de grados más avanzados para que algunos de sus alumnos que ya saben leer bien puedan leerles a los que aún tienen dificultad para hacerlo. También se pueden hacer equipos para que los alumnos preparen una lectura dramatizada de algún texto –un cuento o una obra de teatro– y lo presenten a un grupo de un ciclo anterior.

En algunas ocasiones, mientras un alumno lee en voz alta un cuento, otro desempeña el papel de algún personaje y actúa. También hay equipos de niños que se organizan para hacer una dramatización con guiñoles o títeres. Los niños son muy creativos y disfrutan mucho estas actividades: sólo hay que dejarlos hacer y apoyarlos si lo requieren.



Por lo menos una vez a la semana, leer a los alumnos un libro de los que están en la biblioteca del aula; leer en voz alta, señalar dónde se lee y mostrar las ilustraciones o imágenes que acompañan al texto. Al final, hacer preguntas como las que se indican en la siguiente página:

Propósito de la pregunta	Preguntas
Para valorar si comprendió el contenido del texto.	<p>¿De qué se habló en el texto? Si es narrativo: ¿Cómo empieza la historia? ¿Qué problema se presenta? ¿Cómo se resuelve el problema? ¿En qué termina la historia?</p> <p>Si el texto es expositivo: ¿Qué se explica? ¿Qué se dice acerca de...? ¿Dónde vive? ¿Qué come?</p>
Para relacionar el contenido del texto con otras experiencias o con otra información.	<p>¿Qué conocías ya, de lo mencionado en el texto? ¿Qué cosas habías leído en otros textos? ¿Qué cosas nuevas aprendiste?</p>
Para observar si identifica la función del texto y su contexto de uso y producción.	<p>¿Quién escribiría este texto: un niño, un especialista, un maestro, una persona adulta, un joven? ¿Para qué lo escribiría: para dar a conocer..., para convencernos acerca de..., para aprender cómo se hace... cómo es...? ¿Quiénes pueden usar textos como éste? ¿Para qué se utiliza este tipo de texto?: para saber hacer un guiso, lo usan las personas que quieren aprender a cocinar; para saber cómo viven los animales, lo emplean los niños en la escuela, los adultos que quieren saber más, etcétera.</p>
Para valorar la estructura y el contenido del texto.	<p>¿Cómo empieza el texto? (por ejemplo: lleva un título, tiene una frase como "Había una vez...") ¿Qué se menciona en primer lugar, luego... y al final...? ¿Cuántas partes tiene el texto? ¿Cómo las identificaste? ¿Tiene imágenes el texto: fotos, dibujos, mapas? ¿Para qué sirven las imágenes?</p>
Para hacer una valoración personal del texto.	<p>¿Qué te gustó del texto? (algún personaje, las descripciones de los lugares, las imágenes, lo que se explica al respecto...) ¿Por qué? ¿Qué no te gustó? ¿Por qué? Luego de leer el texto: ¿qué consideras que has aprendido y que puedas aplicar en tu vida?</p>

 Cada semana poner en práctica dos o tres actividades de las que están en los ficheros de actividades didácticas de Español 1º y 2º grados. Se deben leer y escoger con anticipación, pues para realizar las actividades indicadas hay que preparar el ambiente, el espacio del aula o algunos materiales que se deben tener de antemano.




Las letras de mi nombre.



Las fichas de investigaciones.



Las listas de compras.

 Usar el periódico como material de lectura en el aula. Los docentes pueden llevar algunas noticias que les interesen a los alumnos para leerlas y comentarlas. Se puede pedir a algunos padres de familia que donen los periódicos que compran para que los niños puedan explorarlos y se animen a leer, con ayuda de la maestra o maestro, alguna noticia o texto que sea de su interés.





Propiciar situaciones y actividades que ayuden a los alumnos a entender que la lengua escrita es un sistema de representación y significación

Se debe hacer participar a los niños: escribir recados dirigidos a otros maestros o a los padres, elaborar una lista de compras, el reglamento del grupo, letreros para pegarlos en las cajas donde se guarda algún material, invitaciones y carteles diversos para informar acerca de algo importante, con el propósito de que los niños conozcan las funciones de la lengua escrita y entiendan que con las palabras se representan diferentes cosas y se habla de ellas.

Las prácticas de lectura y de escritura de la escuela deben ser actividades vinculadas con la satisfacción de necesidades reales de comunicación, de uso de información y de maneras de relacionarse con otros. Los textos que se lean deben ser los que circulan realmente en los contextos escolar, familiar y comunitario. Las construcciones acerca de cómo funciona la lengua escrita se verán favorecidas si los alumnos ven y viven actos de escritura y de lectura observando para qué y cómo se usan los diversos textos que circulan en su entorno.

En ambientes donde los padres leen y escriben cotidianamente, los niños empiezan a adquirir conocimientos acerca de lo que es leer y escribir desde antes de ingresar a la escuela; estos conocimientos cambian y se enriquecen conforme se cursan diferentes grados escolares y se tienen experiencias en diversos ambientes y circunstancias, pues las prácticas de lectura y escritura cambian según los contextos, los avances tecnológicos ligados a estas actividades, las profesiones y las necesidades de comunicación.



Favorecer la idea de que nuestro sistema de escritura es alfabético


Algo muy importante y que, a pesar de lo mucho que se dice, no está de más repetir es: no olvidar que *los alumnos construyen activamente sus conocimientos*. Esto significa que los niños, los jóvenes y cualquier persona reflexionan a menudo acerca de todo su entorno, en especial sobre las prácticas, actitudes, valores, etcétera, que realizan o tienen las personas que los rodean.

En este sentido, que los alumnos observen prácticas de lectura y escritura diversas y que poco a poco sean partícipes de ellas les ayudará a tener mejores ideas respecto de cómo funciona la lengua escrita y así se propiciará que también tengan buenos desempeños en estas actividades.

Como se ha informado en publicaciones diversas (Ferreiro y Teberosky, 1979; Ferreiro y Gómez Palacio, 1982), los niños pasan por varias etapas relacionadas con las hipótesis y la conceptualización que adquieren acerca de cómo funciona la lengua escrita. Muchas de estas hipótesis apoyan sus primeras producciones escritas; empero, es importante señalar que conforme observan y participan en prácticas de lectura y escritura, sus primeras ideas se modifican hasta llegar a la propuesta del funcionamiento alfabético de la lengua, que es el conocimiento convencional.


A continuación se resumen esas etapas de conceptualización por las que transitan los niños, para que los docentes puedan valorar mejor muchas de las producciones escritas iniciales de los alumnos, pues todas ellas evidencian un gran esfuerzo cognitivo de quienes escriben.

Etapas de conceptualización del niño

Nivel	Características y ejemplos
Presilábico	<p>Quien escribe identifica que tanto un dibujo como unas grafías representan cosas, pero que no es lo mismo dibujar que escribir; o sea, distingue el dibujo de la escritura, aunque a veces piensa que si se escribe y no hay dibujo, “el texto” no revelará mucho. Poco a poco separa el dibujo de la escritura. En esta etapa no hay una correspondencia entre lo que se grafica (rasgos escritos que funcionan como grafías) y los sonidos convencionales de la lengua; quien escribe es el único capaz de saber qué dice su texto porque no hay un control de grafías: así, hay quien al escribir usa una sola grafía o llena una línea.</p> <p>Cuando escriben, algunos niños consideran el tamaño del referente: si anotan el nombre de algo grande, escribirán muchas grafías; si el objeto que se trata de representar con la escritura es pequeño, graficarán pocos elementos y generalmente no los convencionales.</p> <p>Hacia el final de esta etapa, los niños empiezan a identificar que para escribir algo se necesitan por lo menos tres caracteres y que casi nunca se repiten éstos en una misma palabra. También empiezan a definir algunos conocimientos acerca de la linealidad –las grafías no se enciman, sino que se escriben una detrás de la otra– y de la dirección de la escritura convencional; se escribe de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.⁷</p> <p style="text-align: center;">Ejemplos de escrituras presilábicas</p> <div style="text-align: center;">  </div>

⁷ Estas ideas se consolidan más tarde, incluso luego de que los niños son alfabéticos.

Etapas de conceptualización del niño

Nivel	Características y ejemplos
Presilábico	<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: flex-start;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>Handwritten words and phrases:</p> <ul style="list-style-type: none"> gouda gato vdnog conejo oouas mariposa un dios perro hoigo perico el gato toma leche </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Handwritten words and phrases:</p> <ul style="list-style-type: none"> A gato O conejo L mariposa CO perro AD perico E elefante O El gato toma leche </div> </div>

Etapas de conceptualización del niño

Nivel	Características y ejemplos
<p>Transición presilábico-silábico</p>	<p>Cuando un niño se halla en este nivel de conceptualización, en sus producciones escritas emplea un rasgo gráfico para cada sílaba, pero como aún mantiene la hipótesis presilábica de la cantidad –debe haber como mínimo tres o cuatro caracteres gráficos para leer una palabra–, aumenta grafías a su escrito.</p> <div data-bbox="764 474 1600 663" style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;"> </div>
<p>Silábico</p>	<p>En este nivel de conceptualización, el niño considera que a cada rasgo gráfico le corresponde un valor sonoro de sílaba. Los elementos gráficos que utiliza pueden ser alejados de las letras convencionales o cercanos a éstas.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div data-bbox="625 782 956 1182" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> </div> <div data-bbox="1046 960 1377 1071" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>γ p θ T e T s ro pe ro te le vi sión</p> </div> <div data-bbox="1473 840 1804 1191" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>m L E I man da ri na n o l r te jo co te E i r E s r n i A La ni ña rom pe la pi ña to</p> </div> </div> <p>Escritura en la que se manifiesta una hipótesis silábica, pero se usan rasgos gráficos no convencionales.</p> <p>Escrituras en las que se manifiesta una hipótesis silábica y se usan grafías convencionales con un valor sonoro convencional, según la palabra de que se trata.</p>

Etapas de conceptualización del niño

Nivel	Características y ejemplos
<p>Transición silábico-alfabético</p>	<p>Los niños, al escribir en este nivel, a veces formulan hipótesis silábicas y en ocasiones con una idea de la escritura como sistema alfabético.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>escova cvo pa ↑↑↑↑↑↑ ↑↑↑ ↑↑ e s c o b a a b e t e b r o c h a</p> <p>maio cura arna ↑↑↑↑↑ ↑↑↑↑↑ ↑↑↑↑↑ m a r h i l l o c a d a r a a r a n a</p> <p>Palo ↑↑↑↑↑ p a l o</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>coneo maioza pero ↑↑↑↑↑ ↑↑↑↑↑↑↑ ↑↑↑↑↑ c o n e j o m a r i p o s a p e r o</p> <p>pero enenae ↑↑↑↑↑ ↑↑↑↑↑ p e r i c o e l e f a n t e</p> </div> </div>
<p>Alfabético</p>	<p>En este nivel, los niños presentan textos escritos en los que a cada rasgo gráfico le corresponde un valor sonoro de fonema (representación de un sonido de la lengua).</p> <p>Algunas veces pueden usar grafías que no corresponden convencionalmente a los fonemas de la lengua, pero este conocimiento lo adquirirán poco a poco. Cuando el niño llega a esta etapa, se dice, en términos generales, que “ya sabe escribir”.⁸</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Martes 21 de noviembre del cañas Te jocote pan agua veladora dulces</p> <hr/> <p>la niña come pan Indira-Sintidals YARA</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Martes 21 de mayo de 1994</p> <p>apn mochila pegamento pizarrón rega escritorio folio papalle</p> <hr/> <p>maica toma su lapiz La maestra trajo un paquete azul y blanco</p> <hr/> <p>A mi me gustaría tener una maestra bonita y que me ponga escribir mucho</p> </div> </div>

⁸ Ahora se sabe que siempre estamos aprendiendo a leer y escribir.



Para superar algunas dificultades

Para que los alumnos sepan que *nuestra lengua escrita funciona alfabéticamente*⁹ se deben generar en el aula situaciones en las que los niños puedan entender este conocimiento, por ejemplo:

Hipótesis no convencionales de los niños	Situaciones en el aula que generan conflictos, los cuales dan a lugar a nuevos aprendizajes
<p><i>Dibujo y escritura son lo mismo.</i> Por ello, en vez de hacer trazos gráficos, se puede dibujar un objeto para “escribir” su nombre o denominación.</p>	<p>Leer textos a los alumnos en los que éstos señalen las líneas de grafías cuando se realiza la lectura. De esta manera se favorece la percepción de que lo dicho se relaciona con los rasgos gráficos que aparecen en los textos y no con las imágenes –que se interpretan posteriormente, pero no se “leen”.</p>
<p>El niño tiene como hipótesis <i>que la escritura se relaciona con el tamaño del referente</i> o con lo que representa, de tal manera que cuando se le pide que escriba la palabra <i>elefante</i> usa muchas grafías (convencionales o no) y de un tamaño grande, y cuando se le solicita que escriba <i>hormiga</i> hace unos pocos trazos pequeños.</p>	<p>Se pueden hacer carteles con los nombres convencionales de estos animales y fijarlos en el aula, así como trabajar con la escritura de los diminutivos. Se hacen los dibujos correspondientes y se escribe abajo su denominación:</p> <div style="text-align: center;">  <p>Silla Sillita</p> </div> <p>De esta manera, el alumno se da cuenta de que la cantidad de grafías y el tamaño de éstas nada tiene que ver con la magnitud del referente, sino con la cantidad de sonidos que se usan para pronunciar sus denominaciones o nombres.</p>

⁹ No todas las lenguas escritas son alfabéticas. En algunas culturas las escrituras son ideográficas o silábicas, o combinan principios silábicos con principios alfabéticos.

Situaciones en el aula que generan conflictos, los cuales dan a lugar a nuevos aprendizajes

Si están en el nivel silábico y aún no logran llegar al nivel alfabético o para consolidar éste.

Diseñar juegos para que los alumnos fijen su atención en las grafías y les den sentido a las palabras. Por ejemplo:

- Jugar a armar “tendederos” o hacer listas de palabras que empiecen con una serie de letras –generalmente una sílaba–, como el juego del “había una vez un navío cargado de...” (con el fin de que los niños digan palabras que empiezan con determinada sílaba y el maestro las escriba en el pizarrón para que luego los niños las copien), por ejemplo:

COSA
COMIDA
CODO
COCODRILO
CORAZÓN

- Jugar sopa de letras para buscar ciertas palabras que pueden corresponder a un mismo campo semántico: flores, frutos, animales, personajes de un cuento, etcétera.

Encuentra las palabras escondidas.

En esta sopa de letras hay 10 palabras escondidas:

- Amelia
- Yost
- Olivia
- Chopo
- Serpiente
- Chimenea
- Cascabel
- Tendedero
- Huevitos
- Búho

¡Encuétralas!

H	A	C	D	F	Y	O	S	T	G
U	W	U	P	O	M	L	J	I	H
E	Z	A	M	E	L	I	A	L	O
V	X	T	Q	M	I	V	N	O	A
I	P	S	R	L	E	I	F	S	M
T	E	C	A	S	C	A	B	E	L
O	B	U	H	O	S	L	I	R	H
S	A	B	P	C	U	A	I	P	E
G	C	O	B	A	Q	Y	T	I	P
I	H	C	H	I	M	E	N	E	A
C	H	S	A	J	D	L	K	N	P
O	R	E	D	E	D	N	E	T	Ñ
S	E	R	P	E	N	T	I	E	P

Situaciones en el aula que generan conflictos, los cuales dan a lugar a nuevos aprendizajes

- Completar palabras: solicitar a los alumnos que pongan en las líneas vacías las letras que faltan.
- También se puede trabajar con campos semánticos para facilitar el ejercicio de búsqueda.

Ejemplos
Campo semántico JUGUETES:

Pe ____ ta; muñ ____ a; ca ____ c ____ s

Para que los alumnos puedan establecer una relación sonido-grafía, de manera convencional.

Vamos a jugar con los nombres de los personajes:

Busca palabras que terminen igual que los nombres de algunos personajes. Fíjate en el ejemplo:

GALLINA GEORGINA TINA PLASTILINA

CAMILÓN _____

MIMOSA _____

¡Vamos a buscar palabras!

En las líneas vacías escribe las letras con las que empiezan los nombres que aparecen arriba y descubre qué nuevas palabras se muestran. Fíjate en el ejemplo.

C **U** CO

S **A** RITA

T **R** I NO

<u>C</u> _____	<u>U</u> CHARA	_____ PO	_____ NEO
_____	ADERNO	_____ LMÓN	_____ STE
_____	NA	_____ LA	_____ CICLO
_____	LEBRA	_____ LAMANDRA	_____ GO

R **A** MONA

L **O** RENZO

_____ NA	_____ RO
_____ MA	_____ MA
_____ TÓN	_____ NCHERA
_____ STRILLO	_____ BO

- Usar el juego del "ahorcado", "cambiar una letra a la palabra", "la escalera de palabras" (véanse ficheros).

Es algo que se come y sabe muy dulce
 ♀ CARA _ _ LO





Actividades para apoyar construcciones que caracterizan a la lengua escrita

Cuando los alumnos hayan alcanzado el nivel alfabético, habrá que ayudarlos a formular hipótesis nuevas, más convencionales, por ejemplo:

- *Que siempre se escribe de izquierda a derecha, no importa si hay ilustraciones que estén a la derecha o a la izquierda del texto escrito. A veces esto, que es “natural” en un adulto, no lo es en un niño que aprende a escribir; véase el ejemplo de la escritura de una niña que plantea la hipótesis de que la ilustración es la que da la orientación de la escritura.*
Si la maestra o maestro no explica o ayuda a considerar que para la direccionalidad de la escritura –que va de izquierda a derecha– no importa dónde vaya la ilustración, el alumno podrá suponer que su hipótesis o su idea acerca de este aspecto es la adecuada.
- *Que entre una palabra y otra hay que dejar un espacio en blanco.*
- *Que los artículos (el, la, los, las, un, una, unas, unos) son palabras, pero no forman parte del nombre de las cosas. Igual ocurre con las preposiciones y las conjunciones.*
- *Que en ciertos nombres hay letras que se repiten porque ocupan posiciones diferentes en una palabra. Por ejemplo: Laura, una niña de seis años, escribía su nombre así: LAUR, porque decía que ya había una A “que sonaba igual al principio y al final de la palabra y por eso no era necesario escribirla”. Cuando se le mostró su nombre escrito en un cuento ella comprendió que si una letra “suena” dos veces o más al pronunciar una*



palabra, “la letra” deberá escribirse las dos veces o más, en los lugares donde “suena”.



Desarrollar la memoria visual y motora indispensables para el trazado y reconocimiento de las grafías de las palabras

La escritura y la lectura son procesos que, además de implicar la idea de que se trabaja con un sistema de representación y de significación que funciona alfabéticamente, están soportados por el aprendizaje de las letras o grafías, que representan fonemas o sonidos distintivos característicos de una lengua.

Las letras son unidades mínimas del sistema de la lengua y se tienen que aprender de memoria, pues solas no son en sí unidades con significado. Sólo son significativas en la medida en que se combinan con otras para formar unidades con sentido: las palabras, las oraciones y los textos.

Según la teoría de Ausubel,¹⁰ el aprendizaje del trazado de las letras, por ejemplo, es algo mecánico que requiere poner en práctica habilidades motoras finas y de memoria visual. Cuanto más automatizado se tenga el trazado de las letras, menor esfuerzo cognitivo se hará en ello y la cognición estará más libre y dispuesta para realizar

¹⁰ Ausubel menciona cinco tipos básicos de aprendizaje: el aprendizaje significativo, en el que el aprendiz puede relacionar los conocimientos nuevos con algunos conocimientos previos o derivados de su experiencia; el aprendizaje memorístico por repetición, que es el aprendizaje de elementos arbitrarios y convencionales, los cuales deben automatizarse para usarlos en sistemas significativos, tal es el caso del trazado de las letras, o el de la nomenclatura química o el de las unidades mínimas de otros lenguajes; el aprendizaje receptivo; el aprendizaje por descubrimiento guiado y el aprendizaje por descubrimiento autónomo. Todos nuestros aprendizajes, según dicho autor, son resultado de la combinación de estos tipos (García Madruga, 1995).

otras actividades, como concentrarse más en las palabras que se expresan según la idea que se quiera comunicar.

El trazado de las letras y su correspondencia con un sonido se pueden automatizar o mecanizar mediante ciertas actividades lúdicas que implican repetición. En este sentido, propiciar que los alumnos hagan el trazo de las letras que forman parte de una palabra –para que siempre se les vea como unidades que juntas integran algo con sentido– o que hagan los trazos de las grafías de toda una palabra son actividades básicas.

Unas tres a cinco repeticiones de algún elemento ayudan a desarrollar las memorias visual y motora relacionadas con el trazo y la imagen de la grafía; por ende, no es necesario llenar planas y planas. Los juegos que tienden a desarrollar y consolidar el esquema corporal¹¹ (y con ello a ayudar a idear esquemas espaciales para tener una referencia clara de las nociones arriba, abajo, a la derecha, a la izquierda...), los memoramas, el juego de la lotería, trazar caminos, recortar, pegar, etcétera, son actividades valiosas, en este sentido.

No debe olvidarse que desarrollar las memorias visual, auditiva y motora de los alumnos es un medio, no el fin o el propósito central de la enseñanza de la lectura y la escritura. El propósito central siempre será que los alumnos den sentido a lo que leen y que la escritura sea una herramienta para comunicar ideas con claridad.

Veamos algunos ejemplos de estas actividades detallados en la página siguiente:

¹¹ Se recomienda leer un texto acerca de este tema, que se encuentra disponible en la siguiente dirección electrónica: http://portal.perueduca.edu.pe/basicaespecial/gestion-edu/gestionpedag_psicomotricidad.doc. También el libro de Laura Frade, que aparece en la bibliografía.

Ejercicios para fortalecer la memoria visual y motora

Se pide a los niños que escriban sobre los trazos grises claros de las letras, con colores, lápiz, plumón... Se va de un trazado grande a uno más normal y convencional, para que puedan regular su coordinación ojo-mano. En estas actividades, el docente o tutor debe orientar la direccionalidad de los trazos (de arriba hacia abajo, de izquierda a derecha...)

Trazado de letras



araña



araña

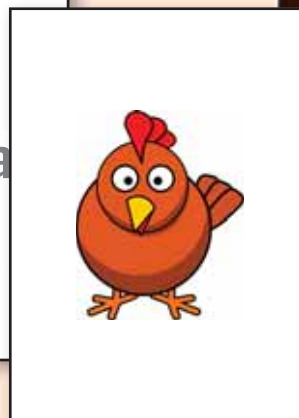
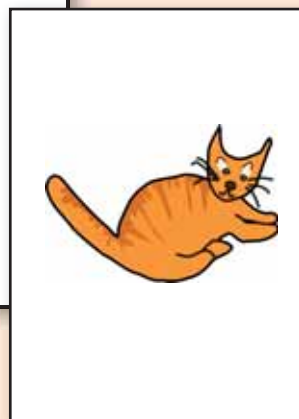
cama

araña

cama

Ejercicios para fortalecer la memoria visual y motora

Jugar con memoramas sobre campos semánticos distintos: animales, plantas, cosas de la casa, etcétera.



Ejemplos



Continuación

Ejercicios para fortalecer la memoria visual y motora

Juegos diversos en los cuales el alumno tiene que reconocer letras, sílabas y palabras y formar vocablos a partir de tarjetas en las que hay letras o sílabas.

Juego del silabición

Instrucciones: coloca tu ficha en la primera casilla del tablero, tira dos dados y saca una ficha de la caja. Si puedes leer bien la ficha, avanzarás el número de casillas indicadas por los dados y te quedarás con la tarjeta. Al final gana quien llegue a la casilla 100 y quien pueda formar más palabras con las tarjetas que fue ganando. (Este juego se encuentra en el paquete de cuadernillos y material de apoyo para este ciclo; se puede consultar en la página web de la SEP).

Ejemplo de fichas:

PA	ME	LA
TA	SI	BU

Palabras que se pueden formar: lata, pata, mesita, meta, pala...



Mejorar el desempeño de los alumnos como lectores

El proceso de lectura es complejo: hay que identificar los rasgos gráficos para reconocer palabras y oraciones y a la vez dar sentido a éstas. Leer es, esencialmente, otorgar significación a los textos con los que se entra en interacción. Para dar sentido o significación a un texto es de suma importancia ubicarlo en un género, en un tipo

textual, es decir, identificar quiénes lo usan, para qué y cuándo (su función y las situaciones de uso); identificar su estructura o forma y entender los contenidos o ideas que se expresan.

En lo que sigue se proponen algunas actividades para apoyar el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos. Es decir, se proponen actividades que apoyan el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que llevan a los alumnos a encontrar sentido a los textos que leen.




En el aula pueden usarse diferentes tipos de lectura según sean el propósito y el nivel lector de los alumnos.

Tipos de lectura para el alumno

Modalidad	Descripción	Cuándo usarla
Lectura independiente	Los alumnos leen sin apoyo, generalmente en silencio.	Cuando los alumnos no tienen dificultad con el texto o están muy motivados con el tema.
Lectura cooperativa	Los alumnos leen en parejas o en un grupo pequeño, en forma oral o silenciosa.	Cuando los alumnos necesitan algún tipo de apoyo o para entretenerse.
Lectura guiada	El profesor habla, estimula y guía a los alumnos durante la lectura del texto, mediante preguntas y estimulando sus predicciones.	Cuando los alumnos requieren mucho apoyo para comprender el texto o cuando éste es difícil.
Lectura compartida	El maestro lee en voz alta, mientras los alumnos siguen el texto con la vista.	Cuando los alumnos requieren mucho apoyo para leer. Se utiliza con lectores principiantes o con alumnos que tienen necesidades especiales en lectura.
Lectura en voz alta	El maestro lee en voz alta el texto.	Cuando el texto es demasiado difícil o los alumnos no tienen conocimientos previos acerca del tema. También se utiliza con fines recreativos.

Fuente: Mabel Condemarín (1998: 54).

 Se deben leer y explorar textos para que los alumnos identifiquen los modos de comunicación que se actualizan en ellos y las convenciones socioculturales ligadas a cada tipo de textos y a cada género.

Los modos de comunicación básicos¹² son la narración, la descripción, la argumentación, la explicación o exposición y el diálogo.

Modo de comunicación	Características
Narración	Por medio de ella se expresan sucesos y acontecimientos que forman una unidad con sentido. Como se expresan sucesos, aparecen personajes que realizan acciones que se ubican en ciertos tiempos y lugares.
Descripción	Se usa para formar una imagen de objetos, personas o cosas en la mente de un interlocutor. Se conforma por una serie de características o rasgos que se relacionan con algo y lo definen (lo hacen diferente de otras cosas o personas).
Argumentación	Se usa para dar a conocer una opinión o una toma de postura frente a algo. Lo más importante es que la opinión o juicio que se da acerca de algún tema se debe defender o apoyar con una serie de razones o argumentos.
Explicación o exposición	Se emplea cuando se quiere dar a conocer un proceso mediante el cual aparece un fenómeno o hecho, de tal manera que el interlocutor lo comprenda bien.
Diálogo	Existe como la manifestación de una interlocución (o intercambio comunicativo) entre por lo menos dos sujetos. El monólogo es un diálogo en la medida en que el personaje que habla parece desdoblarse en un yo y un tú.

¹² Son modos básicos de comunicación porque, desde el punto de vista de la antropología, todas las culturas los han desarrollado.



Identificar las funciones de los textos, su estructura y tipo de contenidos característicos

En el aula se pueden explorar diversos textos, junto con los alumnos, para:

- Llamar su atención sobre los títulos y subtítulos y pensar de qué se tratará el libro o el texto (cuáles serán los posibles contenidos).
- Observar las partes que tiene (identificar rápidamente su estructura).
- Mirar los dibujos o imágenes y reflexionar para qué sirven.
- Hacer preguntas sobre si han visto textos como éste y dónde, si saben para qué se usan y quiénes los usan o pueden usar, con el propósito de que identifiquen su función.

Mientras más textos variados se exploren y se lean, más se apoyará el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos. A continuación se presentan algunas características de varios tipos de texto con los que se trabaja en el primer ciclo. El docente puede hacer preguntas, como las mencionadas, a los alumnos para que éstos las identifiquen.

Tipos de lectura para primer ciclo	
Géneros / Tipo de texto	Características
Cuentos	<p>Función: divertir, presentar otros mundos y desarrollar la imaginación.</p> <p>Situación en que se usa: cuando se quiere pasar un buen rato con otro o con uno mismo, o cuando se quiere echar a andar la imaginación y socializar lo que uno se imagina o piensa acerca de una situación vital.</p> <p>Modo de comunicación básico: narración.</p> <p>Contenidos prototípicos: aventuras, relatos de sucesos, acontecimientos breves e interesantes.</p> <p>Forma o estructura: presentan una parte inicial en la que se ubica el tema, se presentan o mencionan a los personajes y los lugares donde se desarrollarán las acciones (inicio); luego se plantea un problema o surge un conflicto que debe resolverse (nudo), y finalmente se da una solución, a veces inesperada, al problema o al conflicto (desenlace o fin). Puede tener frases o fórmulas verbales de inicio (<i>Había una vez... en un lejano país...</i>) y de final (<i>Colorín, colorado, este cuento se ha acabado... Y vivieron muy felices por siempre...</i>).</p>

Tipos de lectura para primer ciclo

Géneros / Tipo de texto	Características
Leyendas	<p>Función: dar a conocer cosas que sucedieron en el pasado y explicar algo que existe en una comunidad, pero mezclando la explicación con elementos fantásticos.</p> <p>Situación en que se usa: en la tradición oral y en las conversaciones cotidianas entre los miembros de una comunidad.</p> <p>Modos de comunicación básicos: narración, descripción y explicación.</p> <p>Contenidos prototípicos: aventuras de héroes sobrenaturales, presencia de acciones y lugares mágicos y explicación de actividades, costumbres o lugares que dan identidad a una comunidad.</p> <p>Forma o estructura: al igual que en el cuento, hay un inicio, un nudo y un desenlace. Puede haber frases prototípicas de inicio y fin (<i>Se cuenta... Los abuelos contaban que... y desde entonces en el pueblo pasa... Y por eso así es...</i>).</p>
Noticias	<p>Función: referir un suceso real y actual que se considera tiene interés para una comunidad.</p> <p>Situación en que se usa: se publican en periódicos o revistas, se escuchan en el radio o en la televisión y generalmente se usan a diario para informar de sucesos que se consideran importantes, por las implicaciones para las personas y la comunidad.</p> <p>Modos de comunicación básicos: narración y descripción.</p> <p>Contenidos prototípicos: qué ocurrió, a quién, cuándo, dónde, cómo y por qué.</p> <p>Forma o estructura: tiene un título y a veces un subtítulo; en el primer párrafo se resume el acontecimiento y en los demás se informan detalles. También se hace saber el nombre del autor o la fuente de la información.</p>

Tipos de lectura para primer ciclo

Géneros / Tipo de texto	Características
Relatos históricos	<p>Función: recrear una situación del pasado y reflexionar acerca de ella y sobre sus implicaciones en el presente de una comunidad.</p> <p>Situación en que se usa: son textos que escriben especialistas (historiadores) para otros, con el fin de generar una conciencia acerca de lo que ocurre en el presente en función de situaciones vividas en el pasado.</p> <p>Modos de comunicación básicos que aparecen: narración, descripción, explicación y argumentación.</p> <p>Contenidos prototípicos: descripciones de hechos, narraciones de sucesos para explicar el tipo de relaciones entre grupos y causa y valoración de efectos de las acciones humanas.</p> <p>Forma o estructura: aparecen sucesos –ubicados en tiempos y espacios– que ilustran una serie de relaciones sociales; también hay señalamientos de causas y efectos de estas acciones o sucesos; se describen los contextos que influyen en la actuación de los diversos personajes que aparecen ahí.</p>
Narraciones cotidianas	<p>Función: comunicar sucesos o acontecimientos relevantes, divertidos o que ilustran alguna situación vivida por otros o por uno mismo.</p> <p>Situación en que se usa: en cualquier momento en que se quiera entablar una relación comunicativa, familiar o de amistad con otro.</p> <p>Modo de comunicación básico: narración.</p> <p>Contenidos prototípicos: experiencias que forman parte de la vida cotidiana, que son graciosas o interesantes para dos o más interlocutores.</p> <p>Forma o estructura: presentan un inicio, nudo y desenlace. Se usan expresiones como: <i>El otro día iba caminando y... Fíjate que ayer me pasó algo curioso...</i></p>

Tipos de lectura para primer ciclo

Géneros / Tipo de texto	Características
Cartas y mensajes de correo electrónico	<p>Función: se utilizan para comunicar algo a otro u otros de manera breve y más o menos inmediata.</p> <p>Situación en que se usa: puede ser familiar o formal (cuando se dirige el mensaje a alguien con quien no se tiene una relación cercana).</p> <p>Modos de comunicación básicos: narración, descripción y a veces argumentación.</p> <p>Contenidos prototípicos: informaciones diversas (opiniones, descripción de sucesos, invitaciones, peticiones y comunicación de emociones o sentimientos).</p> <p>Forma o estructura: lleva una fecha, una llamada a un destinatario, un mensaje central, una parte en la que se plantea una despedida y una firma con el nombre de quien emite el mensaje.</p>
Recados	<p>Función: establecer una comunicación práctica, rápida y en corto plazo, para solicitar algo o informar sobre algún tema o suceso.</p> <p>Situación en que se usa: informal y práctica: para realizar alguna acción, resolver algún problema o dar aviso de algo.</p> <p>Modo de comunicación básico: narración.</p> <p>Contenidos prototípicos: peticiones, avisos e informaciones útiles.</p> <p>Forma o estructura: una frase que funciona como título (<i>Recado, Atento recado; Ojo, Luis... Luis, te espero...</i>); mención breve de una información; señalamiento de lugar, hora y fecha de una acción o encuentro, y nombre de la persona a quien va dirigido y de quien lo emite o escribe.</p>

Tipos de lectura para primer ciclo

Géneros / Tipo de texto	Características
Carteles	<p>Función: llamar la atención de manera instantánea sobre una información breve. Convencer sobre algo, alertar y motivar.</p> <p>Situación en que se usa: en la publicidad, en la calle, por instituciones, etcétera.</p> <p>Modos de comunicación básicos: descripción y argumentación.</p> <p>Contenidos prototípicos: son muy variados (cuidar el agua, vacunarse, comprar un producto, entre otros).</p> <p>Forma o estructura: es un texto breve; se puede presentar en soportes y tamaños diferentes; usa colores e imágenes atractivos. Hay referencia a cómo es algo y frases que llaman la atención, ya sea para manifestar una alerta, hacer una petición o motivar al lector a la acción.</p>
Recetas o instructivos diversos	<p>Función: orientar una acción con el fin de hacer o preparar algo (comida, pintura, juguete, juego, perfume, medicamento, etcétera).</p> <p>Situación en que se usa: cuando un experto quiere comunicar a otro cómo se hace o prepara un platillo, cómo se usa un medicamento, etcétera.</p> <p>Modo de comunicación básico: descripción.</p> <p>Contenidos prototípicos: ingredientes o materiales, participantes, procesos, pasos que se deben seguir, marcadores de tiempo o de secuencias.</p> <p>Forma o estructura: hay un título; un listado de ingredientes; una descripción de participantes; un proceso, en el cual se mencionan los pasos que se deben seguir para hacer o elaborar algo; indicaciones acerca de la manera de presentarlo o usarlo.</p>

Tipos de lectura para primer ciclo

Géneros / Tipo de texto	Características
Poesías	<p>Función: manifestar vivencias, sentimientos, emociones y formas particulares de percibir la realidad.</p> <p>Situación en que se usa: comunicación artística.</p> <p>Modos de comunicación básicos: descripción y argumentación.</p> <p>Contenidos prototípicos: emociones y sentimientos.</p> <p>Forma o estructura: verso y rima.</p>
Adivinanzas	<p>Función: divertir, presentar descripciones de diversas cosas para llamar la atención sobre parecidos entre ellas. Desarrollan la capacidad de inferir y establecer relaciones.</p> <p>Situación en que se usa: reuniones con amigos, familiares y compañeros, en ambientes agradables.</p> <p>Modos de comunicación básicos: narración y descripción.</p> <p>Contenidos prototípicos: descripciones de cosas, personas, frutas y animales.</p> <p>Forma o estructura: son textos breves, a veces con rima, en los que se usan comparaciones, analogías o juegos con los sonidos de las palabras.</p>
Chistes	<p>Función: divertir y presentar situaciones de vida cotidiana que nos hacen reír.</p> <p>Situación en que se usa: reuniones con amigos, compañeros y familiares.</p> <p>Modos de comunicación básicos: narración, descripción y, a veces, diálogos.</p> <p>Contenidos prototípicos: relatos breves referentes a situaciones graciosas o respuestas poco usuales a preguntas.</p> <p>Forma o estructura: pueden presentarse como una serie de preguntas y respuestas, o como narraciones breves con inicio, nudo y desenlace.</p>

Tipos de lectura para primer ciclo

Géneros / Tipo de texto	Características
Obras de teatro	<p>Función: contar una historia mediante el diálogo que se establece entre varios personajes; la historia y su representación pueden tener como objetivo comunicar alguna enseñanza, hacer reflexionar al público sobre algo o simplemente divertir.</p> <p>Situación en que se usa: se representan en espacios específicos (teatros o explanadas) donde se concentra algún público.</p> <p>Modos de comunicación básicos: predomina el diálogo, pero hay también narración, descripción y argumentación.</p> <p>Contenidos prototípicos: historias que hacen reír (comedias); presentan diversos asuntos de la vida cotidiana actual o de otras épocas.</p> <p>Forma o estructura: hay diálogos, especificaciones sobre qué deben hacer los personajes y sobre los lugares donde sucede la acción (acotaciones).</p>
Expositivos (notas de enciclopedias, definiciones, artículos de divulgación y textos de libros escolares)	<p>Función: informar o explicar algo.</p> <p>Situación en que se usa: se escriben para comunicar ciertos saberes o conocimientos, producto de investigaciones; se leen para saber más, para buscar y usar información diversa.</p> <p>Modo de comunicación básico: descripción y explicación.</p> <p>Contenidos prototípicos: listados de características de objetos, explicación de procesos y de fenómenos naturales, información sobre las características y formas de vida de animales, plantas y seres humanos de diferentes lugares, entre otros.</p> <p>Forma o estructura: hay una introducción en la que se ubica un tema o un problema, luego una serie de explicaciones sobre un proceso o respecto a las características de algo y, al final, un cierre. Se dan ejemplos de lo que se informa o explica y generalmente se usan imágenes que apoyan o ilustran lo expresado en el texto.</p>

Se deben propiciar situaciones de lectura en las que los alumnos puedan usar y desarrollar diferentes estrategias. Una estrategia se define como una actividad o una serie de actividades utilizadas de manera consciente con el fin de lograr una meta o propósito.

Algunas estrategias de lectura

Muestreo: anticipación y predicción

El *muestreo* consiste en una exploración rápida y preliminar del texto para identificar algunas de sus características (tipo, estructura o partes, función, etcétera) que ayudan a encontrar información de manera rápida o a usar otras estrategias como la *predicción o anticipación*. La anticipación y la predicción consisten en “adelantarse” a lo que se expresa en el texto, en formular algunas hipótesis acerca de cuáles son su contenido y su función, con base en una exploración de los títulos, la tipografía, las imágenes, el formato o el soporte en que se presenta el texto.

Estas estrategias son muy importantes porque orientan de manera inicial el trabajo lector. Desarrollarlas permite a los alumnos usar ciertos conocimientos socioculturales para dar sentido a los textos. Es decir, si el texto se reconoce como “un cuento”, el lector “sabrà” que lo expresado ahí no tiene una existencia real, fuera del texto; por ejemplo, “sabrà” que los animales pueden hablar y pensar, vestirse, comer sentados a la mesa, etcétera. Pero si el lector reconoce el texto como “un relato histórico”, su actividad cognitiva se orientará para dar sentido a lo que ahí se expresa y pensará que realmente ocurrió a personas reales; si identifica al texto como una “receta”, este reconocimiento lo predispondrá a buscar como información un listado de ingredientes y un proceso para hacer algo. (Véanse, por ejemplo, las actividades que se mencionan en las fichas 15, 24 y 53 del *Fichero. Actividades didácticas. Español, primer grado, SEP.*)

Algunas estrategias de lectura

<p>Inferencia</p>	<p>Esta estrategia permite “leer entre líneas”, o sea, relacionar lo que se dice en el texto con algún otro conocimiento, de tal forma que se construye una información nueva. Por ejemplo, si en un texto se afirma: “María corrió y abrazó a Daniel, quien acababa de entrar a la sala”, se podrá inferir que María y Daniel se conocen y que entre ellos hay confianza y seguramente algún lazo afectivo. Esta inferencia la hacemos gracias a que relacionamos lo que dice el texto con conocimientos derivados de nuestra experiencia o, a veces, de la lectura de otros textos o de algunas partes del mismo texto. El maestro o maestra puede ayudar a los niños a desarrollar estrategias de inferencia si luego de leer una parte de un texto, pregunta a los niños: ¿qué quiso decir el autor con...?, ¿por qué creen que María y Daniel se abrazaron?, etcétera.</p>
<p>Autocorrección (manejo de hipótesis acomodativas y flexibles)</p>	<p>Esta estrategia consiste en mantener una mente abierta para modificar las propias hipótesis o supuestos sobre los contenidos de un texto, conforme se avanza en la lectura.</p>
<p>Leer con un propósito definido</p>	<p>Si se conoce o establece de antemano con qué objetivos se leerá un texto, la actividad de la lectura será más focalizada, lo cual ayudará a seleccionar las ideas importantes en función de las tareas o propósitos. Se puede leer para rebatir lo que dice un autor, para comparar lo que se expone en un texto en relación con lo expresado en otro, para buscar información nueva sobre un tema, para hacer algo –un pastel, un juguete, y otros– o para elaborar un esquema y entender mejor o explicar mejor un objeto o un hecho. Conocer para qué se leerá orienta cómo se va a leer y la selección de las ideas que se considerarán importantes.</p>

Continuación

Algunas estrategias de lectura

Relacionar lo visual (lo que está en el texto) con lo no visual (conocimiento y experiencia previa)

Si cuando se lee se relaciona el contenido del texto con experiencias y conocimientos previos, el acto de leer resultará más significativo y podrá tener más claridad y mantenerse mejor en la memoria. Por ello, es importante apoyar a los alumnos para que relacionen lo que leen con sus experiencias o conocimientos. Esto se podrá lograr si los docentes, luego de leer algún trozo o pasaje de un texto, o un texto completo, hacen ciertas preguntas a los alumnos, como: ¿qué conocían de lo que se leyó?, ¿les ha pasado algo parecido?, ¿conocen a alguien que haya vivido situaciones parecidas a las que acabamos de leer?, ¿será cierto que los cochinitos pueden hacer...?, etcétera.

Búsqueda del significado de palabras desconocidas

Comprender los contenidos de un texto implica tener una buena imagen referencial de lo que ahí se dice o expresa. Esto se logrará si se conoce cuál es la referencia o significado que expresa cada palabra y si el significado es el convencional. Es muy importante cerciorarnos de que los niños entienden las palabras que aparecen en el texto y de que desarrollen estrategias para buscar los significados de palabras que no conozcan (consultar en el diccionario y preguntar a otros).

Algunas estrategias de lectura

	Para focalizar la atención en lo medular o básico de un texto, es importante conocer su estructura o forma característica y saber plantear las preguntas adecuadas que lleven a identificar la información relevante.	
	Modo de comunicación/ tipos de texto	Ejemplos de preguntas para hallar la información relevante
Hacerse preguntas pertinentes acerca del contenido, la forma y la función comunicativa (según el tipo de texto)	Narrativo (cuento, novela, noticia, relato histórico, etcétera)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién o quiénes? • ¿Hizo qué? • ¿Hicieron qué? • ¿Le pasó qué? • ¿Les pasó qué? <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuándo? • ¿Dónde? • ¿Cómo o con qué? • ¿Por qué?
	Argumentativo (artículo de opinión, ensayo, caricatura política, defensa de algo, entre otros)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el tema? • ¿De qué se habla? • ¿Qué se opina del tema? ¿Qué se afirma del tema o asunto? • ¿Qué razones o argumentos se dan para defender el punto de vista o la opinión sobre el tema?
	Descriptivo (un retrato, una definición, una caracterización de algo)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué se habla? • ¿Cómo es? • ¿Qué características tiene? (listado o enumeración de características que le dan identidad)
	Instructivo (explicación o exposición sobre cómo se hace una actividad o un objeto)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué se va a hacer? • ¿Con qué se va a hacer? (listado de materiales o ingredientes) • ¿Qué pasos hay que realizar? (procedimiento)

Continuación

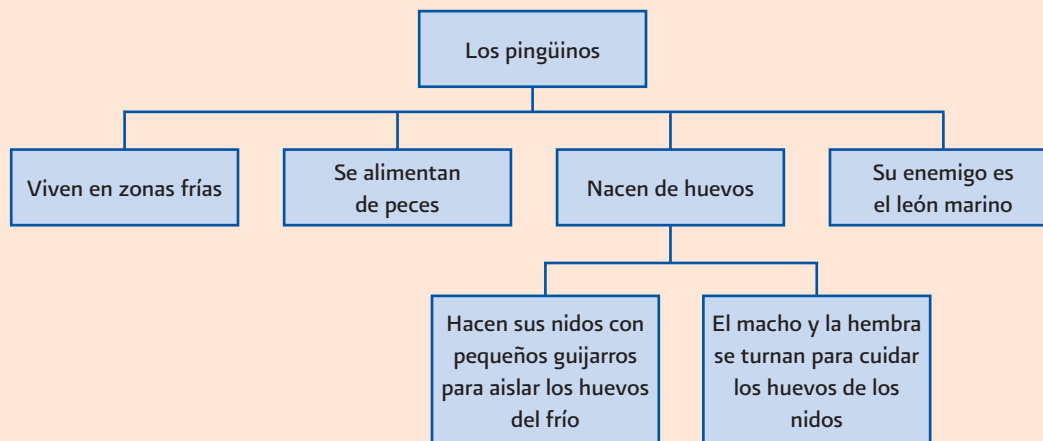
Algunas estrategias de lectura

Leer por partes y discutir con otros (socializar lo que se va entendiendo)

Como lectores, es importante que los alumnos sepan que no siempre todos los textos se leen “de un tirón”, sino que a veces es necesario leer una parte de los textos, reflexionar en lo que se ha entendido, platicar con otros sobre las ideas expuestas en el texto (sobre todo si las ideas no son fáciles de entender); que siempre puede uno volver a leer ciertas partes de los textos para resolver dudas y para establecer relaciones con la nueva información. Comentar con otros lo que se entiende ayuda a comprender mejor las ideas o la información expuesta en un texto.

Hacer o completar esquemas para recuperar la información más importante de manera ordenada y jerarquizada

Esta actividad se vincula con las estrategias de estudio. Si los docentes acostumbran a los alumnos a realizar esquemas en los que ubiquen de manera resumida la información importante de un texto (según el tipo y el propósito de la lectura), desarrollarán en ellos habilidades para entender mejor los contenidos de los textos (en la medida en que seleccionan, ordenan y jerarquizan información) y habilidades para retener mejor en la memoria dichos contenidos. Véase el ejemplo siguiente:



3. Dificultades y sugerencias en el proceso de lectura



Dificultad

Decodificación. El alumno se equivoca al leer las palabras, no pone atención en las grafías que conforman una palabra, una frase, etc., lee de manera mecánica pero con descuido y no se autocorrije porque no le da sentido a lo que decodifica.

Cómo se manifiesta

Por ejemplo: el alumno lee: "María le dio de comer al eprito" (en lugar de "María le dio de comer al perrito"). No se autocorrije porque no le da sentido a lo que decodifica. Hay una falta de atención y ausencia del manejo del código escrito.

Qué se puede hacer

- Si se usa el libro de texto o un libro que tengan todos los alumnos, se podrá jugar a encontrar cierta palabra (que la diga el maestro o algún alumno) y que esté en una oración o en un párrafo de un texto; o se puede jugar a corregir las equivocaciones del maestro en una lectura oral (se trata de que el maestro, a propósito, pronuncie mal o cambie algunas palabras para que los alumnos digan "equivocación" y ganen puntos porque se dieron cuenta del cambio).
- Pedir que cada alumno "prepare" la lectura oral de un párrafo, es decir, que lo lea primero para él y luego oralmente para sus compañeros y al final exprese con sus palabras qué entendió.

Dificultad

Integración de sentido de frases, párrafos o textos completos. Recupera mal el contenido de los textos. No ha comprendido cuáles son los términos correferenciales.

Cómo se manifiesta

*No establece correferencias o tiene problemas para hacerlo. Los términos correferenciales son expresiones distintas pero que se usan para aludir a un mismo referente. Por ejemplo, si en un texto se dice: "La tía Luisa se acercó a Pedro y le dio un pedazo de pan. *Ella* lo había hecho por la mañana y le había quedado muy sabroso", las expresiones: *La tía Luisa* y *ella* son correferenciales, así como las expresiones: *pan* y *lo*. Estas construcciones del lenguaje se adquieren en etapas tardías, por lo que los niños pequeños pueden tener dificultades en su interpretación cuando leen los textos.*

Qué se puede hacer

- Cada vez que en un texto aparezca un elemento o término correferencial (pronombre o sinónimo), el maestro o maestra hará preguntas como ¿quién es ella, él, ellos?, ¿quién es la hermana de... la madre de ... la maestra de...?
- Preguntas que ayuden a los alumnos a identificar y dar una significación adecuada a estos términos o expresiones para luego interpretar la información global de los textos.

Dificultad

Recuperar el tema o asunto central de un texto.

Cómo se manifiesta

El alumno no puede identificar en un texto cuál es la información importante y cuál la secundaria.

Qué se puede hacer

- Varias posibles actividades, entre otras, quitar los títulos a los textos y pedir a los alumnos que ellos propongan un título para el texto que se leyó; también quitar los subtítulos de ciertas partes del texto y que los enuncien, en función de lo que se expresa en cada parte.

Dificultad

Identificar la estructura, las partes o la información importante de un texto.

Cómo se manifiesta

Cuando se le pide que recupere con sus palabras lo que ha entendido de un texto, no es capaz de dar un orden lógico a lo que expone.

Qué se puede hacer

- Dividir un texto en partes (puede ser en párrafos o en apartados, si el texto tiene subtítulos) y dar a los alumnos estas partes desordenadas. Jugar con ellos a ordenar los trozos del texto y con esto acostumbrarlos a ordenar las ideas que aparecen en los textos y a fijarse en el tipo de conectores que se usan (**de orden**: primero, luego, al final; **de causa-efecto**: por ello, de esto se derivó..., etc.) o en algunas pistas semánticas que permiten establecer cierto orden entre las partes y así organizarlas en secuencias lógicas.

4. Animar a los alumnos para que escriban

Muchas situaciones en la escuela se pueden aprovechar con el fin de animar a los alumnos para que escriban. A continuación se mencionan sólo algunas:

- Los alumnos pueden ayudar al maestro a redactar recados y cartas con fines diversos. Si el alumno aún tiene problemas para *escribir convencionalmente*, la redacción podrá *ser oral*, de tal manera que simplemente le dictará al maestro lo que le gustaría que se expresara en determinado texto.
- También se puede animar a los alumnos a escribir pequeñas historias a partir de la observación de algunas imágenes (una serie de fotografías que se pueden ordenar en función de lo que hace un personaje; las imágenes de un cómic al que se le “borran” los diálogos, entre otras).
- Puede animárseles a que escriban descripciones de su casa, de algún familiar a quien admiran mucho, de cómo son ellos y de qué les gusta hacer.
- Pueden contar algunas experiencias que consideran importantes o que quieren compartir con otros, haciendo pequeños relatos (qué le pasó, cuándo, por qué). Por ejemplo,

se les puede pedir que escriban acerca de lo que hacen los domingos.

- Se les puede dar un esquema con ciertos datos referentes a un animal, planta, oficio, etc., y pedirles que con base en lo que está ahí escrito hagan un texto para el periódico mural o para pegarlo en un cartel en el salón de clases.

Es importante considerar que algunas de estas actividades de escritura se pueden realizar en equipos de dos o tres niños.



Al principio de estos procesos de escritura se debe felicitar a los alumnos de manera continua por sus logros o simplemente porque se deciden a escribir. Poco a poco hay que llamar su atención para que corrijan algunos errores, decirles que todo escritor siempre corrige sus textos; es decir, siempre revisa lo que escribió, lo vuelve a leer para mejorarlo, para cerciorarse de que realmente se expresa lo que se quiere decir o comunicar a otros, y verificar si así como se presenta el texto las ideas las entenderán fácilmente otros.

Los alumnos pueden apoyarse en ciertas rúbricas o listas de cotejo simples para acostumbrarse a revisar sus textos escritos o los de sus compañeros, con el fin de hacer sugerencias que ayuden a mejorarlos. Por ejemplo, usar listas como la siguiente, que puede estar escrita en un cartel y pegada en la pared del salón de clases:

Elemento del texto escrito	Sí	No
Tiene un título.		
Se escribió el nombre del autor del texto.		
Se identifican los párrafos (hay puntos y aparte y sangrías, y los nuevos párrafos inician con una letra mayúscula).		
Las ideas están ordenadas y las entienden bien los lectores.		
Se resolvieron las dudas acerca de la escritura de algunas palabras.		
Las letras son de un tamaño que permite su lectura, sin estar encimadas, por lo que el texto se puede leer bien.		

Cada vez que se haga una tarea de escritura, el maestro puede leer la lista para que los alumnos revisen sus escritos. También es de vital importancia que el maestro corrija textos frente a los alumnos y con su ayuda, para que vivan el proceso de corrección como algo natural y cotidiano e interioricen cómo hacerlo.

Vamos a corregir este texto

Las cosas que faltan están marcadas con **morado** y las palabras que se deben corregir se hallan marcadas con color **verde**.

(Faltó un título)

Lo que ise el domingo fue andar en vici. Fui al parce con mis papas y con mi ermana **(Faltó punto y aparte)**

En el parce jugé, corrí y me columpie **(Faltó punto y seguido)** Luego fui a ver a mi abuelita y comí muy rico.

Casi en la noche juge con mis perritas Dany y Suky y ya me dormi.

(Falta poner el nombre del autor del texto)

5. Evaluación

Desde este nivel, es importante que al inicio de cualquier tarea o actividad el maestro informe a los niños acerca de los elementos o aspectos que se evaluarán. Lo evaluable y los criterios que se tomarán en cuenta para conocer la importancia de las actividades, también se pueden establecer entre los docentes y los niños. De esta manera, la evaluación será una herramienta más de aprendizaje. Hacer listas

con los aspectos que se evaluarán y tenerlas a la vista de los alumnos permitirá a éstos regular mejor sus actividades y esfuerzos y revisar lo que hicieron y cómo. En este sentido, la evaluación ayuda a que el alumno sea más autónomo y autogestivo (en la medida en que puede identificar aquello que no puede hacer bien aún y pedir apoyo a su maestro para mejorar).



Veamos un ejemplo: si la actividad consiste en leer un cuento para identificar a los personajes y las acciones, el maestro y los niños podrán hacer una lista de aspectos respecto de los cuales reflexionarán para saber si hicieron bien la actividad y sobre los problemas que tuvieron.

Actividades	Sí	No
Se leyó el título del cuento y se pensó sobre qué trataría.		
Se preguntó acerca del significado de algunas palabras nuevas que no se conocían y se buscó entender qué significaban en función de lo que se leía.		
Se identificó qué pasó al inicio, luego y al final.		
Se identificó a los personajes del cuento, se discutió acerca de quiénes eran y cómo eran, a la vez que se valoraron sus acciones y la descripción que el autor hacía de ellos.		

¿Cuáles problemas tuvieron para leer y entender el texto?

Si la evaluación se hace mediante cuestionarios o ejercicios, siempre deberán revisarse con los niños los resultados o las respuestas en el salón de clases, para que ellos identifiquen cuál era la respuesta esperada y en qué se equivocaron.

6. Reflexiones sobre la extraedad

En este apartado se destacan tres aspectos que se consideran centrales: la concepción que se tiene de los alumnos y de su capacidad de aprendizaje; la importancia de la lectura y la escritura en la construcción de proyectos de vida; y la ventaja de trabajar y convivir en ambientes colaborativos.

A lo largo de todos los apartados anteriores se han realizado reflexiones sobre cómo se pueden desarrollar competencias de lectura y escritura en el primer nivel. No se hizo ningún señalamiento particular para el trabajo con los niños en situación de extraedad porque se supone que estos alumnos, como todos los demás, tienen igualmente una buena capacidad para construir conocimiento. Pero lo que es posible hacer con esta capacidad depende de las oportunidades que se tengan para ponerla en juego.

Las diferencias entre los alumnos en situación de extraedad y otros tienen su origen más en el entorno que en las capacidades de los propios niños. Por eso, es muy importante que cuando se quiera apoyar la construcción de conocimientos de los alumnos en situación de extraedad se tenga conciencia de:

- Lo vital que es conocer *su experiencia previa* en relación con las competencias que se tratan de desarrollar; en este caso es relevante que el maestro conozca cuál es el entorno “letrado” del alumno, con qué cultura escrita está familiarizado (qué material escrito circula y para

qué se usa la escritura y la lectura en su entorno).

- Que los docentes juegan un importante papel como propiciadores de ambientes alternativos y prácticas de lectura y escritura deseables que pueden enriquecer los entornos de los alumnos. Por eso, como ya se ha señalado de manera reiterada, se deben propiciar en la escuela prácticas de lectura y escritura variadas.

Los alumnos en situación de extraedad, en muchos contextos, pueden ser niños que trabajan: vendiendo periódicos, ayudando en casa, en el campo o en comercios. Esta condición les puede aportar experiencias valiosas, que a veces el maestro no reconoce y no aprovecha para impulsar en ellos el desarrollo cognitivo y la autoestima. Es fundamental que los alumnos en situación de extraedad sean apoyados por otros alumnos, pero que también sientan que ellos pueden ayudar igualmente, en diferentes circunstancias y momentos, según sus habilidades y conocimientos previos. Por ejemplo, a lo mejor el alumno en situación de extraedad tiene dificultades para leer, pero sabe como cortar madera y colocar clavos. Éste puede ser un excelente apoyo cuando se tienen que elaborar carteles y fijarse en bastidores de madera, o quizás él ha visto cómo se hace un periódico, cómo crece una planta y qué se puede hacer para mejorar la cosecha. Por ello, en



una clase puede participar explicando cómo son estos procesos que él conoce. Cualquier actividad de lectura en clase, según el contenido del texto que se lea, puede generar oportunidades para que los alumnos en situación de extraedad externen sus conocimientos y experiencias.

A veces se pierde de vista que muchos de estos alumnos viven en condiciones difíciles; que, a su corta edad, han pasado ya por experiencias dramáticas, y si en la escuela se mantienen los mismos esquemas de maltrato que ya enfrentan en el mundo de “afuera”, los docentes estamos propiciando su expulsión, su fracaso escolar. Pero si, por el contrario, en la escuela se les ofrece un panorama diferente, en donde se puede aprender que la solidaridad existe, que es posible la ayuda desinteresada y que puede haber otras realidades mejores, entonces se estará contribuyendo al mejoramiento de un ser humano. Las vivencias que el alumno tenga en la clase y en la escuela son cruciales en este sentido.

La escuela es un medio idóneo que permite a los alumnos en situación de extraedad acercarse a otras realidades; y la lectura, por ejemplo, juega aquí un papel muy importante. Si en el salón de clases se leen biografías de personajes con los que estos alumnos puedan identificarse, o se leen narraciones donde se plantean situaciones muy diferentes a las que ellos viven (por ejemplo, relatos donde no hay violencia ni maltrato, con personajes que conviven en armonía, y cuyos valores son todo lo opuesto a los elementos negativos del entorno del alumno), no cabe duda que se puede impactar de manera positiva en la conformación de su imaginario y de su personalidad.

La escuela tiene que contrarrestar muchos imaginarios nocivos. Si los alumnos mediante la lectura de diversos textos construyen héroes y maneras de vida deseables, no hay duda de que esto puede

orientar a la construcción de su proyecto de vida.¹³ De ahí la importancia de que el maestro escoja y lea en voz alta, y en la clase, textos cuyos contenidos puedan mejorar los imaginarios de los alumnos. En este sentido, el trabajo del docente en la selección de textos y en la animación de sus alumnos para leer (solos o con ayuda) es muy importante, como también lo es permitir que los mismos alumnos decidan qué quieren leer y cuándo.

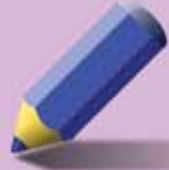
La escritura es relevante para todos, pero en particular para los niños en situación de extraedad puede convertirse en un medio terapéutico y de reflexión. De tal manera que, si como un ejercicio escolar se pide que los alumnos cuenten o escriban algunas experiencias ya sean tristes, alegres o de vida cotidiana que ya han tenido, o que expresen cómo les gustaría estar, esta actividad exigirá hacer el esfuerzo de objetivar una situación; es decir, de tener la oportunidad de hacerse consciente, de reflexionar lo que se ha vivido o lo que se desea vivir. Y nada mejor para tener un proyecto de vida que el acostumbrarse a reflexionar y a hacerse consciente de lo que se vive

y por qué. Por otra parte, dar la voz a estos alumnos permitirá a los maestros conocerlos mejor.

Finalmente, es fundamental que los docentes experimenten y propicien la delegación de responsabilidades. El dar voz a sus alumnos, permitir que ellos también participen en su propia educación y se conviertan en apoyos, en tutores de otros alumnos, es muy estimulante para todos. Convivir en ambientes en que todos se ayudan, en los cuales todos están preocupados por los otros, donde todos están interesados en llegar a la misma meta es muy gratificante y da confianza: en el otro y en uno mismo. Porque conocer no está desligado del mundo afectivo: cuando se tiene y se da confianza a los alumnos, cuando se les permite decir y hacer, ocurren cosas maravillosas. Este tipo de ambiente debe existir en los contextos educativos en que se atiende a alumnos en situación de extraedad. En ambientes donde la socialización de saberes es algo cotidiano, y en donde se da naturalmente la colaboración, definitivamente se aprende más y mejor.

¹³ Michèle Petit (1999) menciona cómo la presencia de la lectura impacta y modifica los proyectos de vida de los jóvenes. También hay reportes de variadas experiencias personales en las que se menciona la enorme influencia que un libro o una biografía tuvo en la orientación de vida de los lectores.

7. Recomendaciones finales



Se debe aprovechar cualquier situación para trabajar con el lenguaje y para reflexionar sobre algunas características de su funcionamiento y de su uso. Escuchar, hablar, leer y escribir son actividades que de modo constante están presentes en el aula y en la vida cotidiana, por lo que el desarrollo de cualquiera de estas habilidades cognitivas contribuye al crecimiento de los alumnos. Asimismo, se debe permitir a los alumnos expresar lo que saben, lo que conocen, sus vivencias, etcétera, y de ahí empezar a apoyarlos para que adquieran nuevos conocimientos.



Si se quiere que los alumnos desarrollen sus capacidades para expresarse oralmente y por escrito, se les deberán dar múltiples oportunidades para que hablen, expongan sus ideas, escriban y lean, y lo hagan con gusto. Los docentes deben propiciar relaciones afectivas y situaciones para que esto ocurra. *Es muy importante dar la palabra a los alumnos y permitirles que externen sus dudas.*



La preocupación del docente debe consistir en animar a los alumnos para que expresen sus ideas por escrito, sin importar si al principio las palabras no se escriben convencionalmente o no se usan signos de puntuación, pues esto se puede trabajar con ellos para que mejoren sus escritos. Lo importante es que los alumnos escriban y el maestro los apoye y anime para hacerlo.

Desarrollar las competencias expresivas y comunicativas de los alumnos va de la mano con hacer crecer su autoestima.



Se debe apoyar la idea, en los alumnos, de que las preguntas son herramientas que propician allegarse conocimientos. Entonces, es importante desarrollar un ambiente en el aula en el cual los alumnos pregunten constantemente, sin temor, y sean capaces de plantearse sus preguntas frente a los textos que leen o frente a las situaciones vividas en la escuela.



Educación para leer y escribir es educar para usar el pensamiento... para expresar las ideas propias, para decidir, criticar, juzgar y discutir (en el sentido de adoptar una postura propia frente al pensamiento dicho o expresado por otros), y para tomar decisiones.

Bibliografía

- Castillo, Alma Yolanda y otros (2002). *Aprender a comunicar y crear con la lengua en la escuela primaria*, Puebla: SEP.
- Conafe (2001). *Competencias. Preescolar comunitario. Primaria comunitaria*. México: Conafe.
- Conde, Silvia (2002). *Estrategias sistemáticas de atención a la deserción, la reprobación y la sobreedad en las escuelas de contextos desfavorecidos*. Caso México, México, OEA/IIEP/Conafe/SEP.
- Condemarín, Mabel (1998). *Lenguaje integrado II*. Chile, Ministerio de Educación.
- Elementos básicos de la psicomotricidad* (diciembre de 2009). Disponible en http://portal.perueduca.edu.pe/basicaespecial/gestion-edu/gestion-pedag_psicomotricidad.doc
- Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacio (comps.) (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.
- Frade Rubio, Laura (2009). *Desarrollo de competencias lectoras y obstáculos que se presentan*. México: Inteligencia Educativa.
- García Madruga, Juan A. (1995). "Capítulo 5. Aprendizaje por descubrimiento frente a aprendizaje por recepción: la teoría del aprendizaje verbal significativo" en Coll, César, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi (comps.). *Desarrollo psicológico y educación, II*. Madrid: Alianza Psicología. pp. 81-92.
- Pellicer, Alejandra y Sofía Vernon (coords.) (2004). *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*. México: SM.
- Petit, Michèle (1999). *Nuevos acercamiento a los jóvenes y la lectura*. México: FCE.
- SEP (2000). *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Lecturas*. México: SEP (Programa nacional de actualización permanente).
- (1995). *Fichero. Actividades didácticas. Español primer grado*. México: SEP.
- (1995a). *Fichero. Actividades didácticas. Español segundo grado*. México: SEP.
- (1993). *Plan y programas de estudio 1993. Educación básica. Primaria*. México: SEP.
- (2009). *Programas de estudio 2009. Primer grado. Educación básica. Primaria*. 2a. ed. México: SEP.
- Topping, Keith (2006). *Tutoría*. México: IBE-Unesco, Academia Internacional de Educación (INEE-Serie prácticas educativas, núm. 5). Disponible en http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Coediciones/Practicas_educativas/Tutoria/f_05.pdf

