

## Taller de Escritura Académica

### Modelo didáctico

### Clase 3

## ALFABETIZACIÓN INICIAL: COMPONENTES DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

### INTRODUCCIÓN

En la primera clase de este Módulo se explicaron los componentes de la programación didáctica desde los aportes de la didáctica general. En la Clase 2 se desarrollaron los fundamentos epistemológicos de un modelo alfabetizador científicamente fundamentado, desde donde se explicaron las características de objeto, enfoque y abordaje metodológico.

En esta Clase 3 los invitamos a concentrarnos en el análisis de los componentes de la programación y las decisiones que involucra: propósitos y objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza, actividades de aprendizaje, materiales y recursos y evaluación, aunque a este último tema lo desarrollaremos en la cuarta clase de este Módulo.

Esta programación concierne a la alfabetización inicial en su ámbito de base: la escolaridad obligatoria. Este es el fundamento imprescindible para pensar la programación en todos los restantes niveles implicados en la alfabetización como proyecto político educativo. Así, por ejemplo, sobre la base de los contenidos de la alfabetización en la escolaridad obligatoria, la cátedra de alfabetización del profesorado programa los contenidos a ser enseñados a los futuros docentes; los supervisores elaboran los indicadores para observar la alfabetización en las instituciones; el equipo provincial de cada nivel planifica el desarrollo la capacitación para que se cumplan las políticas alfabetizadoras de la jurisdicción.

### I. PROPÓSITOS Y OBJETIVOS

La alfabetización de los ciudadanos ha sido asignada a la escuela y forma parte del contrato fundacional de dicha institución. Es un derecho de los ciudadanos sea cual fuere su punto de partida y el ritmo de sus progresos. Se trata de un derecho fundamental, que otorga autonomía en el ejercicio del resto de los derechos. Por lo tanto el propósito central y excluyente es que todos los alumnos en la escuela

puedan aprender a leer y escribir con autonomía, para formarse como público lector y como ciudadanos.

En este marco institucional los docentes sostendrán el **propósito indelegable** de la alfabetización inicial que es garantizar la enseñanza para que todos los alumnos logren el dominio, conocimiento o competencia efectiva para leer y escribir la lengua vehicular del Estado respetando la lengua materna cualquiera sea.

Este propósito exige que los alumnos sean concebidos y reconocidos como sujetos inmersos en un verdadero tránsito cultural, que los llevará desde una comunicación presencial, efímera, inmediata, (propia de las lenguas orales diversas y variables) a una comunicación diferida, propia de una lengua de sustancia gráfica y estandarizada.

Por lo tanto, la alfabetización inicial tiene que proveer la enseñanza necesaria para que todos puedan aprender, no solo los mejor preparados o más apoyados por sus familias. La alfabetización inicial no implica una competencia donde subsistirán los más aptos; no es un proceso de selección de los que pueden correr al ritmo impuesto por los más rápidos; no es un proceso de jerarquización para eliminar a los más lentos. La alfabetización es un derecho.

Este propósito sostiene y direcciona la formulación de **objetivos** en términos de de logros a alcanzar por los grupos de alumnos en relación con:

- Desarrollo de la capacidad o competencia lectora
- Desarrollo de la capacidad o competencia escritora
- Desarrollo de la capacidad o competencia alfabética

## II. CONTENIDOS

Garantizar el derecho a la alfabetización en términos de dominio, conocimiento o competencia efectiva para leer y escribir la lengua vehicular del Estado, asumiendo como punto de partida la diversidad oral (lenguas maternas de los alumnos) exige aprendizaje y por lo tanto, enseñanza de contenidos específicos.

Los contenidos de la alfabetización inicial son específicos porque incluyen el primer contacto (escolar y sistemático) con el sistema de escritura y el aprendizaje de su configuración o estructura, sus elementos, principio constructivo, convenciones, procedimientos, regularidades y valor diferencial de las unidades del sistema.

En su conjunto los contenidos de la alfabetización inicial deben construir el concepto de base de que **no se escribe como se habla**, que escribir no es pensar sonidos y pasarlos a letras y que las palabras de la lengua tienen una forma estable y ortográfica. La **valoración** de este poderoso sistema de representación y comunicación debe operar como base firme para sostener el resto de los aprendizajes.

Los contenidos fundamentales seleccionados de la alfabetización inicial son los siguientes:

#### **Contenidos de oralidad**

En relación con los conceptos, los contenidos de la oralidad se plantean en torno de la conversación sobre los textos y la lengua escrita. Diferencias entre las sustancias y propósitos de las lenguas orales y escritas. Diferencias entre hablar y escribir, hablar y escuchar y entre escribir y leer.

En relación con los procedimientos a desarrollar, los contenidos se plantean en torno de: Escucha de lectura mediada por experto. Conversación sobre la lectura. Intercambio sobre la recuperación oral de información de textos leídos por expertos. Conversación sobre el vocabulario.

En relación con las valoraciones, el contenido central es la incorporación y participación en la comunidad lectora.

#### **Contenidos de lectura**

En relación con los conceptos, los contenidos de lectura se plantean en torno del proceso de lectura y las unidades de lectura (texto, oración, palabra, morfema, sílaba, letra)

En relación con los procedimientos, los contenidos se plantean en torno del proceso de: Lectura silenciosa y en voz alta de palabras, oraciones y textos literarios y no literarios. Análisis, comparación y clasificación de palabras y oraciones.

En relación con las valoraciones el contenido central es la valoración y disfrute de la lectura como vía de representación y comunicación a partir de la lengua escrita.

#### **Contenidos de escritura**

En relación con los conceptos, los contenidos de escritura se plantean en torno de las unidades de escritura: texto, oración, palabra (con ayuda o dictados al maestro).

En relación con los procedimientos, los contenidos se plantean en torno del proceso de escritura. Escritura de palabras y oraciones, copia, escritura al dictado de palabras y oraciones, revisión; agregado, eliminación, sustitución, trueque de letras y/o sílabas en palabras y de palabras en oraciones; completamiento de unidades. Síntesis.

En relación con las valoraciones el contenido central es la valoración de la escritura construcción de significado y sentido a partir del trabajo sobre la lengua escrita.

#### **Contenidos de sistema alfabético**

Principio alfabético. Correspondencias fonema-grafema: sus tipos. Código o conjunto de marcas gráficas (letras, signos de entonación, de puntuación y auxiliares). Rasgos distintivos de los grafemas: forma, tamaño, orientación de cada letra. Recursividad, sucesividad. La palabra como unidad.

Procedimientos: agregado, eliminación, sustitución, trueque de letras y/o sílabas en palabras. Clasificación de correspondencias grafema-fonema. Combinación y multiplicación de unidades. Diferenciación entre palabra y no-palabra. Separación de palabras. Trazado de grafemas con sus correspondientes rasgos distintivos.

Como vimos en la clase 1 de este Módulo, los contenidos son sometidos a diferentes criterios y procesos antes de ser enseñados en la escuela. En nuestro sistema educativo los contenidos de lectura y escritura aparecen conjuntamente desde el principio de la alfabetización. Entre nosotros está totalmente naturalizado que se enseñe a leer y escribir de modo simultáneo. Pero sepamos que esto no es "natural". Es una decisión tomada respecto a los contenidos de lectura y escritura, que, recordemos, durante mucho tiempo fueron enseñados por separado, con prioridad de la lectura que se enseñaba antes y más que la escritura.

Aun cuando se enseñen de modo simultáneo, los avances en la escritura no son sostenibles sin un buen aprendizaje en la lectura. Leer no es lo inverso de escribir y de hecho nadie puede escribir una lengua que no ha aprendido a leer bien. Entonces, a pesar de la simultaneidad debemos permanecer atentos a estos intrincados avances.

Por otra parte, no es posible enseñar todo ni todo a la vez. Los contenidos seleccionados deben ser organizados y secuenciados. En el modelo didáctico presentado en la Clase 2 los contenidos de la alfabetización inicial se organizan en tres bloques: global, analítico y sintético. A su vez dentro de cada uno de estos bloques los contenidos se presentan de manera secuenciada, focalizada y recursiva a fin de garantizar su aprendizaje por parte de los alfabetizandos.

Vamos a cerrar este apartado, haciendo explícito algo que puede inferirse en la lectura de los contenidos de la alfabetización inicial: el aprestamiento no es un contenido (ver nota 1 al final de la clase).

### III. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

En el marco del modelo alfabetizador cultural, sistémico y equilibrado presentado en la Clase 2, las **estrategias de enseñanza** de la alfabetización inicial se organizan en tres grandes bloques: un primer bloque global que focaliza la oralidad y la conversación en torno de los textos y la lengua escrita, un segundo bloque

analítico que focaliza los procesos de segmentación de las unidades de lectura y escritura, y un tercer bloque sintético que focaliza la producción escrita. Veamos a continuación las estrategias de enseñanza que plantea cada uno de ellos.

### 1. Primer bloque de estrategias de enseñanza para el abordaje global del texto

Hemos dicho que la alfabetización es un proceso, que leer y escribir son procesos que llevan tiempo aprender. Uno de los modos de entrar en esa complejidad constituyendo al alumno como lector desde el primer momento es organizar las estrategias de enseñanza desde lo más global y concreto (como lo es leer con otros) hasta lo más abstracto y difícil que es comprender el sistema alfabético y leer de modo autónomo.

Una secuencia de actividades alfabetizadoras involucra inicialmente a los alumnos en una situación de lectura en voz alta en la que el docente conjuga y muestra en acción, como buen **lector experto**, el complejo proceso que llamamos lectura (ver nota 2 al final de la clase). La denominación de este bloque no alude al método “global” alfabetizador sino que se vincula con el carácter (global) de las actividades en las que el alumno no tiene a cargo la lectura. Es el docente quien tiene a su cargo las siguientes estrategias: selección y presentación del texto, exploración sistemática del texto, lectura experta, vinculación del texto leído con el texto escrito; conversación sobre el texto, presentación del tema, la trama u otras características según el tipo de texto; relectura de fragmentos seleccionados; actividades orales sobre el léxico del texto (frases de inicio, frases repetidas, significado de las palabras); actividades orales de recuperación de hechos, personajes, rimas. Todas estas estrategias que despliega el docente incorporan al alumno al mundo de la comunicación escrita.

Si bien las estrategias desarrolladas son similares a las que se llevan a cabo en proyectos de animación o promoción de la lectura, se diferencian de ellas en la direccionalidad que persiguen. Estas estrategias no solo promueven o animan la lectura sino que introducen de manera sistemática parte del léxico que deberán aprender leer y escribir los estudiantes para alfabetizarse. Fundamentalmente están destinadas a ser el **inicio** de un proceso de **enseñanza** de la lectura, que por lo tanto no puede finalizar allí como lo hacen los proyectos de animación o promoción. En este **bloque global**, que se concentra en la **lectura en voz alta** por parte del docente y en la **conversación** sobre los textos, la comunicación y la lengua escrita, se inicia el proceso de enseñanza de la alfabetización.

La **conversación** (ver nota 3 al final de la clase) da inicio al proceso de alfabetización porque el conocimiento previo y experiencia de partida del alumno es su **lengua oral** primaria (con todas las marcas dialectales, sociolectales y

cronolectales) y sus capacidades de base son el habla y la escucha. Además existe coincidencia entre los especialistas en didáctica de la lectura respecto de la importancia de la conversación anterior a la lectura como preparación sistemática para la **comprensión** del texto.

**Les proponemos las siguientes lecturas sobre este punto, con el objetivo de recuperar argumentos desarrollados en los Módulos de la Especialización que sostienen el planteo de este primer bloque global de estrategias de enseñanza:**

Para comprender la función del docente en la conversación inicial y en su lectura modélica recomendamos releer en AEL la Clase 1, donde se explica cómo el docente puede formar la percepción a través de la lectura, cómo puede sensibilizar sobre la lengua, materia del texto, y cuántas formas de lectura hay.

También recomendamos leer en AEL, Clase 3, las reflexiones en torno de los juegos del lenguaje que son la puerta de entrada al enriquecimiento del vocabulario; es decir, al trabajo léxico. Además, en AEL Clase 2, encontrarán enfoques de las principales teorías textuales del siglo XX que le permiten al docente abordar aquellas características estructurales y estilísticas de los textos que considere oportuno compartir con los alumnos a lo largo de la lectura.

En la conversación, el docente toma contacto con el dialecto de sus alumnos. Para reflexionar sobre las dimensiones cognitivas y sociolingüísticas de este hecho, recomendamos releer primeramente en AS Clase 1 el apartado sobre las representaciones sociolingüísticas que aporta elementos contundentes para no caer en el prejuicio lingüístico. Luego recomendamos leer en ACC Clase 1 el punto Qué pasa con el cerebro antes de leer; en ACC Clase 2 la relación entre conciencia fonológica y lectura y en ACC Clase 3, el punto ¿La lengua materna es deficitaria?

Proponemos asimismo la relectura de AS Clase 3, donde encontrarán referencias a los saberes lingüísticos de los alfabetizandos antes de aprender a leer en cuanto a conocimiento gramatical y reglas de uso. Finalmente, recomendamos revisar en AS Clase 4, los aportes investigativos acerca de las formas de conversación más adecuadas con niños de contextos sociolingüísticos minoritarios o desfavorecidos y la descripción de los contextos sociolingüísticos de la Argentina, ya que en este momento de intercambio oral se manifiestan en el habla de los alumnos.

## **2. Segundo bloque de estrategias de enseñanza para el abordaje analítico del texto**

Un lector que no aprendió a procesar la información visual que provee el texto y de esta manera alcanzar una lectura fluida, dedica todo su esfuerzo al servicio de la decodificación, cualquiera sea el nivel de escolaridad al que haya llegado.

En cambio, un lector que ha logrado aprender (porque este conocimiento ha estado garantizado en la enseñanza) que el texto está compuesto por unidades significativas interrelacionadas (distintas partes según el texto, párrafos, frases, palabras), que las palabras tienen partes significativas (morfemas) y partes no significativas (letras y sílabas), irá gradualmente procesando las unidades de lectura (texto, oración, palabras, letras) con su ortografía completa y sabe qué relación mantienen con las unidades de la lengua oral.

¿A través de qué estrategias metodológicas el docente puede enseñar todo esto a un lector principiante?

Después del desarrollo de las actividades del primer bloque, los alumnos conocen el texto porque lo han explorado, escuchado y comentado, y saben que ese texto está escrito, impreso en las páginas del libro. Esta es la condición de base para enfrentarse con el texto escrito. Pero en el segundo bloque de actividades que denominamos “**analítico**” el docente debe poner en juego estrategias metodológicas que conduzcan a los alumnos a la segmentación sistemática del texto desde las unidades mayores hasta las unidades menores que lo constituyen. Esta segmentación sistemática los llevará a conceptualizar las correspondencias a nivel de texto oral/texto escrito; a nivel de partes de texto, a nivel de palabras y morfemas orales y escritos y finalmente a nivel de fonemas con grafemas.

Las lenguas orales se caracterizan porque a partir de un número pequeño o discreto de elementos –fonemas– y sus combinaciones, se puede construir una cantidad infinita de palabras, frases y discursos. En este sentido, una lengua es un poderoso instrumento cognitivo dado que con un conjunto muy pequeño de los sonidos que estamos en condiciones de emitir con nuestro aparato fonador y que llamamos sonidos distintivos (de veinte a cuarenta y seis, según el dialecto) y unas pocas reglas combinatorias o morfofonémicas podemos crear numerosísimos conceptos. Además, con un conjunto relativamente pequeño de reglas gramaticales podemos construir infinitas oraciones. Estas oraciones nos permiten establecer relaciones entre los conceptos y estas relaciones entre los conceptos nos permiten nombrar, ordenar, pensar el mundo y comprenderlo, así como establecer la comunicación (Raiter, A. 2010; Melgar, S. Zamero, M. 2010). En esto consiste el conocimiento acerca de las características de las lenguas naturales como sistemas combinatorios discretos, como se vio en la Clase 2 del Módulo AL. Los niños usan esta propiedad de las lenguas orales cuando hablan, sin enseñanza sistemática.

Sin embargo, para aprender a leer y escribir con autonomía tienen que descubrir y comprender esta propiedad, así como las regularidades del sistema de escritura. Las correspondencias fono-gráficas (relaciones biunívocas y multívocas) y la forma de funcionamiento de las unidades que componen el sistema constituyen problemas epistemológicos que enfrentan los alumnos. Por eso, en este **bloque analítico** se plantean estrategias específicas de segmentación y análisis.

Para enfocar estas estrategias les proponemos revisar las siguientes referencias para consultar en los Módulos de la Especialización:

Para comprender las relaciones entre sistemas completos -el sistema de una lengua oral y el sistema de la lengua escrita que es su complementario y paralelo- es importante releer en AL, Clase 1 "La lengua escrita alfabética".

Para comprender la necesidad de la segmentación en el bloque analítico se recomienda releer en ACC, Clase 3, el impacto de los procesos analíticos de segmentación de unidades en la superación de dificultades de lectura y escritura. Además, para ver por qué es imprescindible el análisis se recomienda la relectura de PEA Clase 4 y ACC Clase 4, donde se explican los perjuicios que causa la adivinación psicolingüística cuando erróneamente se considera innecesaria la enseñanza analítica. Una justificación clara sobre la necesidad del procedimiento analítico de segmentación en el contexto de las palabras se explica en ACC, clase 4, cuando se exponen el protocolo y las conclusiones de la investigación de Yoncheva y colaboradores.

Para profundizar en las complejidades del sistema de una lengua escrita alfabética como el español escrito se recomienda la relectura de AL Clase 2, donde se explican las relaciones de complementariedad, autonomía semiótica, paralelismo y defecto de paralelismo que lo articulan con el sistema de la lengua oral correspondiente. En ACC, Clase 2, se complementa la información anterior con la conceptualización de sistemas ortográficos transparentes y opacos y sus características.

Para ampliar conceptos en torno del conocimiento de las lenguas como sistemas combinatorios discretos, releer en AL, Clase 2 "Las lenguas gráfica y fónica son articuladas".

Para profundizar los desafíos que le presenta el sistema de la lengua escrita al alumno que aprende a leer y escribir, se recomienda releer AL, Clase 3.

En ACC, Clase 2, se explica la conciencia del sujeto respecto de las unidades lingüísticas y se desarrolla el modelo cognitivo de dos rutas para aprender a leer y escribir.

Para profundizar los desafíos que le presenta el sistema de la lengua escrita al docente que enseña a leer y escribir, se recomienda releer AL, Clase 4.

### **3. Tercer bloque de estrategias de enseñanza para el abordaje sintético de la lectura y la escritura**

Hasta aquí el docente ha desplegado estrategias didácticas por las cuales los alfabetizandos han realizado actividades analíticas de segmentación a través de las



cuales comprendieron que el texto oral y el texto escrito -complementarios y paralelos- están formados por unidades incrustadas unas dentro de otras (partes, párrafos, frases, palabras, morfemas, fonemas/grafías) y además, con las palabras del texto, han experimentado las combinatorias por las cuales se rige la doble articulación lingüística.

Este trabajo les ha exigido la exploración sistemática de las palabras del texto seleccionado a través de su lectura y han ensayado y realizado su escritura en múltiples actividades. Por lo tanto tienen en su memoria o léxico de palabras escritas un conjunto de piezas léxicas almacenadas con las cuales pueden intentar nuevas combinatorias. Están en condiciones de escribir sus propias producciones porque pueden **sintetizar**, esto es reunir y combinar lo que han aprendido.

El docente propone la lectura completa del texto se lee, que se vuelve fuente de inspiración para múltiples escrituras que van desde el dictado hasta la creación grupal e individual.

**Les proponemos revisar la siguiente lectura para completar estos conceptos:**

Para encarar formas creativas y desafiantes de escritura a partir de los textos que se leen en clase se recomienda la relectura completa de AEL, Clase 4.

#### **IV. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE**

Las actividades son tareas que se plantean para que el alumno aborde e interactúe con el contenido desde las perspectivas necesarias, en los tiempos adecuados a su complejidad y en los agrupamientos considerados óptimos para aprenderlos. En el caso específico del aprendizaje de lenguas se considera imprescindible la experiencia lingüística y comunicativa cotidiana de los alumnos como condición de base; el alumno no aprende solo por lo que su maestro "le dice" sino por la experiencia que él mismo como sujeto cognoscente despliega en cada actividad.

Es en las actividades donde efectivamente se plantean, se hacen visibles y concretos la secuenciación final de los contenidos, su focalización y su carácter recursivo. Secuenciar las actividades significa que no se presentan en cualquier orden.

En principio se presentan organizadas en los tres bloques descriptos antes: actividades correspondientes al bloque global, actividades del bloque analítico y del bloque sintético. Luego en el interior de cada uno de estos bloques cada una de las actividades focaliza un aspecto del contenido que se trabaja. Por ejemplo la actividad del bloque analítico que consiste en cambiar una letra de una palabra por otra letra para producir una nueva palabra (mesa, misa) focaliza el procedimiento de sustitución de grafemas y el principio constructivo de infinitud discreta (ver AL clase 2). Cada actividad posibilita la apropiación de determinados aspectos de un

contenido específico. Las actividades secuenciadas en su conjunto posibilitan la apropiación de los contenidos del bloque correspondiente en el que están incluidas.

La **secuencia de actividades** es el nivel de decisión y especificación más refinado desde la perspectiva del modelo, puesto que plantea un guion para la acción enseñante; por ello es una construcción de naturaleza teórica que constituye el nivel de decisión final en el marco de un modelo didáctico alfabetizador. La secuencia de actividades es un constructo que especifica y resuelve todos los niveles anteriores; es el resultado de la toma de decisiones pertinentes para lograr la mejor intervención didáctica. A partir de su implementación y evaluación en las aulas de una escuela concreta podrá ser analizada en su dimensión práctica y desde esta perspectiva, volver dialécticamente al texto teórico previo, siempre sujeto a modificaciones emanadas de la contrastación con la praxis.

Les proponemos analizar las condiciones que deben satisfacer las actividades para pertenecer al rango de **actividades didácticas de alfabetización inicial** en el marco de un **modelo cultural, sistémico y equilibrado**.

1. Las actividades asumen como punto de partida el conocimiento o competencia lingüística real del alumno, no la competencia "deseable o esperable".
2. Las actividades pueden acentuar más la construcción, la resolución de problemas y/o la enseñanza explícita y directa.
3. A mayor complejidad lingüística y cognitiva del contenido, mayor cantidad y variedad de actividades, y de tiempo destinados a su enseñanza.
4. El contenido que se enseña con cada actividad debe ser explícito y focalizado.
5. Las actividades conforman una secuencia recursiva distribuida en el tiempo, con orden y dirección determinados.
6. La actividad prevé la forma de resolución que se espera de los alumnos y el nivel de ayuda necesario para que todos aprendan.
7. La actividad debe prever los errores que se van a producir en su desarrollo y la enseñanza necesaria para trabajar sobre ellos.
8. Cada actividad prevé un conjunto de consignas elaboradas para los alumnos y evalúa si es pertinente que sean orales y/o escritas.

9. Para las condiciones enunciadas se requiere prever el diseño de recursos y la selección de los materiales, como veremos más adelante en el apartado referido a Recursos.
10. La secuencia de actividades se hace visible en el cuaderno (u otros soportes de escritura) del alumno.

## Actividades globales

A partir de ellas el alumno explora el texto con la guía de su maestro, observa cómo lee su maestro, escucha la lectura, los datos y anécdotas sobre el autor, escucha la presentación del tema o la trama del texto, la colección, el por qué su maestro seleccionó ese texto; conversa sobre el tema de la lectura, pregunta todo aquello que sea de su interés, escucha preguntar y comentar a sus compañeros, conversa con su maestro y sus pares sobre los textos, la literatura, la escritura, la cultura y comunicación escrita. Participa de las actividades orales sobre el léxico del texto (frases de inicio, frases repetidas, significado de las palabras. Advierte que su maestro está empeñado en mostrarle que el texto que han escuchado (oralmente) está escrito. Todas estas actividades que realiza lo muestran como un lector principiante, activo y comprometido. En resumen, el estudiante es invitado a participar del mundo de la comunicación escrita.

## Actividades analíticas

Hay múltiples actividades que sirven a este propósito: Lectura colectiva de fragmentos (frases, fórmulas) del texto en voz alta. Lectura de palabras en voz alta. Lectura de palabras entre distractores. Análisis de cantidad de letras. Análisis del orden de las letras. Análisis y memorización de las correspondencias fonográficas (de los grafemas que componen la palabra escrita con los fonemas que componen la palabra hablada). Análisis y memorización de los nombres de las letras que componen la palabra escrita. Lectura de la palabra en distintos tipos de letras. Comparación de palabras. Clasificación y análisis de palabras según diferentes indicadores gráficos (con tilde y sin tilde, con morfema raíz que indica pertenencia a la misma familia, con morfemas que indican género femenino, masculino o número plural, etc.) Formación de palabras por agregado de grafemas, por eliminación, por sustitución de vocales y/o consonantes, por trueque de letras y/o sílabas. Copia de palabras. Armado y desarmado de palabras con letras móviles. Escritura de palabras con ayuda y sin ayuda. Revisión de la escritura de una palabra a partir de la comparación minuciosa letra por letra.

Completamiento de palabras con letras que mantienen correspondencias fonográficas biunívocas y multívocas. Escritura al dictado de palabras conocidas para identificar el lugar de la duda. Escritura de palabras al dictado para revisar la ortografía en los casos de correspondencias biunívocas y biunívocas restringidas. Escritura de frases para revisar la separación de palabras, la concordancia, la mayúscula y la puntuación. Escritura de textos sobre formato. Juegos con palabras (bingo o lotería, dominó, parejas, pescadores de palabras, ahorcado)

### Actividades sintéticas

Lectura silenciosa y en voz alta. Escritura al dictado de palabras conocidas y nuevas. Revisión de la separación de palabras, mayúscula y puntuación en la frase. Revisión de la concordancia. Revisión de la ortografía de las palabras. Dictado de textos al maestro. Escritura de textos sobre tramas o estructuras de textos previamente leídos. Juegos con palabras y letras.

En los destacados anteriores hemos enumerado las actividades propias de cada bloque. Para analizar un ejemplo de desarrollo de estas actividades les proponemos la lectura del texto que está en el material de estudio, debajo de la clase.

## V. RECURSOS

La mayoría de los recursos que hoy se utilizan en la escuela provienen del mercado editorial. Para sustituirlos por recursos con diseño didáctico que faciliten el aprendizaje y el trabajo de enseñanza por parte de los maestros, podemos comenzar a pensarlos en relación con los bloques global, analítico y sintético.

En relación con el primer bloque (global) de actividades los recursos a seleccionar, localizar y reunir, son los textos.

En relación con el segundo bloque (analítico) y el tercero (sintético) de actividades, el primer recurso a considerar es el abecedario, y luego fichas con las colecciones de palabras, grupos de palabras para formar oraciones y fichas con letras. Ambas, palabras y letras- en diferentes tipografías: imprenta, cursiva, mayúsculas y minúsculas. Por último, los elementos para los juegos seleccionados como el bingo, el dominó y el memotest, entre otros.

Es pertinente también considerar los soportes de escritura: digital y analógico.

En la bibliografía que hemos sugerido en esta clase, habrán encontrado ejemplos sobre los diferentes recursos. Pero vamos a hacer una referencia especial al abecedario (ver nota 4 al final de la clase) por la cantidad de consultas que origina este tema entre docentes y la conflictividad que suele tener cuando se plantea como discusión en las escuelas.

El abecedario no es parte de la moda pedagógica ni de la moda editorial en particular. Es un objeto teórico, un código abstracto y heredado que se ha construido durante siglos, cuya presencia en el aula, como información de base para aprender a escribir debe ser garantizada. El abecedario es un objeto de presencia obligada en el aula y en un soporte más pequeño (preferentemente del tamaño del cuaderno) para uso cotidiano del alumno durante el primer ciclo hasta que no lo necesite porque ya lo ha aprendido.

El abecedario tampoco es un listado de palabras, ni de sílabas, ni un conjunto de ilustraciones que presentan objetos cuyo nombre contiene el fonema inicial representado en la letra. Todos esos elementos son fragmentos (degradados y descontextualizados) de metodologías que existieron en Argentina, pero que, fuera del contexto que les dio origen, debemos volver a pensar cuál es el aporte que representan en la enseñanza para que el mercado no decida en nombre de las instituciones educativas y los docentes.

Hemos llegado al final de esta clase donde desplegamos los componentes de la Programación Didáctica en la Alfabetización Inicial. Como se explicó al principio de la clase la Evaluación se desarrollará en la clase cuatro.

¡Muchas gracias!

## Nota 1

### El aprestamiento no es un contenido

Observemos que los contenidos no incluyen el aprestamiento. Observemos también que a lo largo de la programación didáctica no se expresa ningún requisito para empezar a escribir. Sencillamente los alumnos se disponen a escribir desde el primer día de la alfabetización sin haber pasado por ninguna instancia de aprestamiento. En principio, porque, como se explicó en PEA, Clase 4, el conjunto de teorías, tests y actividades de aprestamiento son parte del pasado, y han sido superados a lo largo del siglo XX por nuevas investigaciones y teorías que discuten su necesidad. Se aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo. Esto significa que la realización de dibujos o trazos no constituye uso de la lengua escrita.

Para revisar los argumentos que rechazan el aprestamiento para aprender a leer y escribir: se recomienda la lectura de PEA, Clase 4.

Para subrayar la diferencia entre dibujo y escritura se recomienda releer en AL, Clase 3 "¿Qué problema plantea la confusión de sistemas simbólicos?"

Para comprender que la escritura y el dibujo son capacidades diferentes se recomienda releer en ACC, Clase 1, los puntos "¿Y la lengua escrita?" y "¿Qué pasa con el cerebro antes de leer?" donde se explica el reciclaje neuronal y la especialización resultante.

## Nota 2

### Algunas notas sobre la lectura

Para comprender la lógica (primero global, luego analítica y finalmente sintética) de la propuesta de alfabetización recordemos algunas características del proceso de lectura.

Leer es un modo específico de mirar un objeto que denominamos lengua escrita. Si la lengua escrita es alfabética, entonces leer es un modo alfabético de mirar. Como proceso, la lectura es una interacción entre un lector (movido por una intención) y un texto en una determinada situación; es una interacción en la que ambos resultarán modificados.

La lectura conjuga procesos simultáneos que operan sobre información visual e información no visual. Por un lado involucra la percepción de información visual (o táctil para los no videntes) en el reconocimiento de unidades de lectura, fundamentalmente las palabras. Pero en la construcción de representaciones de alto nivel, la información más relevante es la información no visual que aporta el lector, es decir sus conocimientos previos. (No perdamos de vista que nos estamos refiriendo a un lector experto, ya formado). La cognición del lector experto organiza la percepción, proveyendo información no visual: aporta el significado de las palabras, las coteja con los conceptos y redes léxicas que posee e integra la información.

En ese complejo y simultáneo proceso los lectores utilizan los conocimientos previos, en particular conocimientos lingüísticos (del léxico, de la sintaxis, de la gramática en general), también conocimientos generales (conocimiento del mundo, culturales, enciclopédicos), conocimientos referidos a los textos (géneros, tramas, temas, estructuras), al proceso de lectura y a la comunicación escrita.

Durante la lectura, el ojo procede de a saltos y no en una percepción continua. En cada fijación obtiene información visual que le permite identificar -a través de dos vías (fonológica y ortográfica)- la palabra en el léxico mental. El tiempo que dura esa fijación está directamente relacionado con la frecuencia de la palabra. Entre buenos y malos lectores no hay diferencias en los tiempos de fijación del ojo para obtener información visual. La gran diferencia es cognitiva: el buen lector desarrolla la capacidad de integrar rápidamente toda la información y reduce los tiempos de identificación de información visual para concentrarse en los niveles altos de la construcción de sentido. La comprensión no es el resultado de la lectura, es su condición de existencia. Si no hay comprensión no hay posibilidad de lectura.

Para comprender un texto la información no visual es la que define la calidad de la lectura, pero no nos confundamos: cuando un sujeto es analfabeto, tiene que aprender a procesar la información visual y a hacerlo con velocidad porque la lectura fluida o "de corrido" garantiza la construcción del sentido del texto. Leer no es decodificar, pero la decodificación es una estrategia necesaria para leer. No alcanza con las estrategias globales o logográficas que, no obstante, son un buen comienzo. Un lector que no tiene estrategias sólidas para procesar la información visual quedará atrapado en los suburbios de las letras, tratando de vérselas con el

proceso de decodificación. Solemos ver lectores principiantes después de varios años en la escuela, pero debemos asumir que esto constituye un riesgo evitable.

La mente humana no es alfabética, aprende a serlo si le enseñan cómo. Aprende a leer, a mirar alfabéticamente. Esto significa que un lector experto sabe -aunque no sea consciente de ello- que el texto está compuesto por unidades significativas interrelacionadas (distintas partes según el texto, párrafos, frases, palabras), que las palabras tienen partes significativas (morfemas como la raíz de las familias de palabras, los morfemas de género y número, etc.) y partes no significativas (letras y sílabas que pueden aparecer cuando la palabra está dividida al final del renglón). Pero además de procesar las unidades de lectura (texto, oración, palabras, letras) con su ortografía completa, el lector sabe qué relación mantienen con las unidades de la lengua oral y utiliza el conocimiento de las correspondencias fono-gráficas en el reconocimiento de palabras.

### Nota 3

#### Conversación

En este modelo alfabetizador la conversación da inicio al proceso de alfabetización por tres motivos sustanciales:

En principio, porque el conocimiento previo y experiencia de partida del alumno es su **lengua oral** primaria (con todas las marcas dialectales y sociolectales) y sus capacidades de base son el habla y la escucha.

En segundo lugar, porque existe coincidencia entre los especialistas en didáctica de la lectura respecto de la importancia de la conversación anterior a la lectura como preparación sistemática para la **comprensión** del texto, junto con la lectura en voz alta por parte de un lector experto, que le imprime la primera interpretación.

En tercer lugar, la conversación es una vía de **conocimiento del mundo** y es una de las actividades propias de los lectores cuando hablan de los textos. La alfabetización irá gradualmente sustituyendo la vía de conocimiento oral (de capacidad limitada) por la vía de la lectura que terminará siendo el principal acceso al conocimiento (del léxico y por lo tanto del mundo). Pero mientras eso ocurre, la conversación pone en escena las experiencias personales, permite al alumno intercambiar preguntas, dudas, informarse y también informar y aportar saberes. Además esta es una de las actividades imprescindibles para la conformación del grupo.

Por último la conversación es un discurso con **estructura** propia ("superestructura" en términos de van Dijk) que exige coherencia en el mantenimiento del tema, normas a respetar en el uso de los turnos, condiciones de contacto visual y de claridad en la pronunciación para hacerse entender. Por ese motivo la conversación en este bloque de actividades no es una charla espontánea sino una instancia de apertura global al mundo de la lectura que se vale de la lengua oral primaria del alumno.

## Nota 4

### Abecedario

El Diccionario panhispánico de dudas <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd> define el abecedario en los siguientes términos:

**ABECEDARIO. 1.** Para designar la serie ordenada de las letras con que se representan los sonidos de una lengua, pueden usarse indistintamente los términos *abecedario* y *alfabeto*. Como las demás lenguas románicas, el español se sirvió básicamente de la serie alfabética latina, que fue adaptada y completada a lo largo de los siglos. El abecedario español está hoy formado por las veintinueve letras siguientes: *a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z*

**2.** Esta variante española del alfabeto latino universal ha sido utilizada por la Academia desde 1803 (cuarta edición del *Diccionario académico*) en la confección de todas sus listas alfabéticas. Desde esa fecha, los dígrafos *ch* y *ll* (signos gráficos compuestos de dos letras) pasaron a considerarse convencionalmente letras del abecedario, por representar cada uno de ellos un solo sonido. No obstante, en el X Congreso de la Asociación de Academias de la Lengua Española, celebrado en 1994, se acordó adoptar el orden alfabético latino universal, en el que la *ch* y la *ll* no se consideran letras independientes. En consecuencia, las palabras que comienzan por estas dos letras, o que las contienen, pasan a alfabetizarse en los lugares que les corresponden dentro de la *cy* de la *l*, respectivamente. Esta reforma afecta únicamente al proceso de ordenación alfabética de las palabras, no a la composición del abecedario, del que los dígrafos *ch* y *ll* siguen formando parte.

**3.** Mientras que los dígrafos *ch* y *ll* son las únicas grafías que representan, respectivamente, los sonidos /ch/ y /ll/, el sonido que representa el dígrafo *rr* es el mismo que el representado por la *r* en posición inicial de palabra o precedida de las consonantes *n, l* o *s*. Este solapamiento explica que la *rr* no se haya considerado nunca una de las letras del alfabeto.

Ahora bien, ¿es este el abecedario que necesita un aprendiz? ¿O hay algún modo de proveer más ayuda en el proceso? Este abecedario es el punto de llegada formal que permite todas las estrategias de lectura y escritura expertas que requieren orden alfabético. Pero en los inicios del proceso, podemos pensar en un abecedario que contenga más información y por lo tanto le facilite al alumno el aprendizaje, pero también al docente ya que le provee información “a mano” para quien enseña, obviamente para quien enseña con claridad respecto de que la lengua escrita no es continuidad de la lengua oral.

Analicemos el siguiente abecedario y veamos la información que presenta:

Presenta la opción de “a” (un solo grafema) y “a con tilde” (dos grafemas) que luego se sistematiza en un listado especial. Este abecedario suma el grafema tilde, que tendrá presencia desde el primer día y no será un objeto secundarizado. Además cuando el aprendiz escribe para ubicar el lugar de la duda y no sabe qué letra/s va/n, el abecedario le ofrece las dos opciones posibles: “a” y “a con tilde” pero la frecuentación de esta opción le facilita recordar cuál de ellas corresponde.



La q se presenta como aparece siempre en la escritura: con la u. ¿Para qué complicar algo que puede ser simple desde el primer día? La escritura “q” no existe en español. Siempre es “qu”.

Además presenta las opciones “ge” y “gue”, “gui” claramente diferenciadas; la opción ü y gü, un vacío que suscita siempre la pregunta sobre “lo que falta ahí”, entre otras informaciones igualmente importantes.

## ACTIVIDADES



Analice las siguientes actividades analíticas y luego responda las preguntas que siguen.

1. Análisis de las letras de una palabra. (El docente propone una palabra y conduce el análisis en el pizarrón para toda la clase)
2. Escritura de palabras al dictado
3. Completamiento de palabras con letras

¿Qué contenidos de la alfabetización inicial se enseña con cada una de estas actividades? Explícite los contenidos.

¿Cuáles son los errores previsibles que se producirán cuando los alumnos resuelvan las actividades 2 y 3?

Considere que el docente debe prever el andamiaje imprescindible para cada una de las actividades que propone a sus alumnos, ¿qué ayuda se debe prever antes de plantear las actividades 2 y 3 en el aula?

## FORO



*Estimados cursantes:*

*Los invitamos a compartir en el foro de esta clase, los interrogantes que surgen de la lectura. Les pedimos que escriban todas sus dudas y las compartan como habitualmente lo hacen, pero como actividad obligatoria les pedimos que formulen tres preguntas, cada una en relación con diferentes apartados de la clase y las compartan en el foro.*

*Nos leemos...*

Autora: Marta Zamero

Cómo citar este texto:

Zamero, Marta (2016). Clase Nro. 3. Alfabetización Inicial: componentes de la programación didáctica. Módulo: Taller de Escritura académica. Especialización Docente Superior en Alfabetización Inicial. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes.

