



# Alfabetización Inicial: ¿qué desafíos pueden presentarse?

## Síntesis

Esta propuesta de capacitación estará destinada, en primer lugar, a continuar trabajando en los lineamientos de trabajo del nuevo Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires para la alfabetización inicial. Se presentarán los principales desafíos o dificultades que se presentan durante la enseñanza de la lectura y la escritura. Asimismo, se ofrecerán **estrategias metodológicas para el trabajo en el aula**.

Se ofrecerán **actividades** para cada ciclo en las que el docente encontrará las herramientas para visibilizar cuáles son las dificultades más frecuentes durante la enseñanza de la lectura y escritura y se presentarán propuestas que promueven un trabajo integrado y sistemático para el aula, que estimule la reflexión del alumno sobre su propio aprendizaje.

Para cada actividad se incluirán también variaciones para el trabajo con alumnos que presentan mayores diferencias con respecto a sus avances en la alfabetización en la **sección Alternativas**.

En este cuarto encuentro, al igual que en el tercero, se buscará además recoger las experiencias de los referentes en la tarea de difusión y se ofrecerán estrategias concretas para realizarla: el **momento Cruces**.

## Actividad 1: Reanudando el encuentro anterior

Espacio para que los referentes comenten si tuvieron oportunidad de seguir pensando o leyendo sobre lo trabajado en el encuentro, si pudieron implementar algo de lo visto en el aula, si hubo oportunidad de compartirlo con otros docentes.

Preguntas a modo de guía:

- ¿Tuvieron oportunidad de implementar alguna de las propuestas trabajadas en su propia práctica? ¿Cómo? ¿Qué elementos les resultaron de ayuda y cuáles fueron imposibles de llevar a la práctica? ¿Por qué?

- ¿Pudieron realizar el relevamiento de las dificultades que se presentan en el trabajo cotidiano con la alfabetización?
- ¿Pudieron ponerse en contacto con los otros referentes y familiarizarse con sus propuestas?
- ¿Usaron las herramientas del referente de Medios?
- ¿Ya se eligió el tema ABP en su escuela? ¿Cómo lo trabajarán desde PDL?

## Actividad 2: La enseñanza de la lectura

### Contenido

- La importancia de formular objetivos pedagógicos claros y explícitos.
- Reflexión sobre las propias prácticas para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Como conversábamos el encuentro anterior, la metacognición es parte sustancial para la alfabetización dado que para aprender a leer y escribir se despliegan procesos cognitivos. Es por ello que se hace imprescindible enseñar estrategias lectoras y de escritura que favorezcan tanto la comprensión como la producción de textos escritos. Pero estas estrategias deben desplegar y desarrollar objetivos pedagógicos claros y explícitos.

Las problemáticas referidas a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua son, sin dudas, específicas y requieren estrategias metodológicas particulares. Hay aspectos del lenguaje que, explicitados, mostrados o enseñados a los alumnos, colaboran con la compleja tarea de comprender un texto: componentes comunicativos, pragmáticos, convencionales y sociales. Los docentes debemos, de manera planificada y sistemática, enseñar oralidad, lectura, comprensión, escritura y producción de textos. En este sentido, resulta fundamental que los objetivos pedagógicos tengan el sustento y la continuidad necesarias para que los alumnos puedan aprender y transferir esos conocimientos.

### Estrategias

#### Reflexionamos

- ¿Qué objetivos pedagógicos específicos nos planteamos con las actividades realizadas en torno a la lectura?
- ¿Cuáles de ellos favorecen estrategias para ayudar a los niños a comprender los textos?
- ¿Cómo enseñamos a *leer*? ¿Qué estrategias desplegamos?
- ¿Qué estrategias diferenciales aplicamos cuando nos encontramos con dificultades?

## Actividad 3. Desafíos

## Contenidos

- Desafíos en la alfabetización de los niños.

¿Con qué desafíos en la lectura y la escritura solemos encontrarnos? Algunos de ellos son:

- Lectura en voz alta fluida y prosódica
- Hipo e hipersegmentaciones
- Dificultad en las reglas de contextualización
- Dificultades en ortografía

### **A. Dificultades en la lectura (consolidación de los procesos de decodificación, fluidez y entonación)**

Parte fundamental de la tarea del docente es el diseño y la coordinación de diversas situaciones de lectura. Tal diversidad hace referencia a un conjunto de aspectos: los propósitos que guían la lectura, las modalidades, los soportes, las estrategias didácticas a las que recurre el docente, los materiales que se incluyen en la propuesta de lectura, las configuraciones grupales en las que los alumnos se integran durante la actividad lectora y los espacios en los que se desarrollan dichas experiencias con los textos.

Si tuviéramos que sistematizar las modalidades de lectura que podemos llevar adelante en el aula, podríamos pensar en dos grandes grupos: la lectura a través del docente y lectura por sí mismos. Resulta ineludible que, en el primer ciclo (y también en segundo ciclo), utilicemos como estrategia principal la lectura en voz alta por parte del docente. Un objetivo que puede plantearse para poder ir generando mayor autonomía en la lectura de los niños es la planificación de un itinerario de lecturas en donde el docente, progresivamente, vaya dejando lugar a la lectura independiente por parte de los niños, pero calibrando las situaciones de lectura.

Sin embargo, como sabemos, la lectura es una habilidad cultural, por lo que necesita de un mediador lector que pueda introducir a los niños en el gusto por la literatura.

Repasemos las modalidades de lectura que trabajamos en el aula:

#### **Lectura en voz alta por parte del docente**

La lectura en voz alta constituye la estrategia central de la promoción de lectura, mientras que las sesiones de lectura compartida generan oportunidades de intercambio, experiencias, opiniones, pensamientos y sensaciones entre alumnos y docentes, familia, referentes institucionales entre otros modelos lectores.

Las sesiones de lectura en voz alta habilitan que el docente como lector experto explicita las estrategias de lectura: realice cortes cuando el texto lo invita a hacer una inferencia, plantee hipótesis, anticipe lo que vendrá en la trama, se explique una palabra que no entiende usando el contexto, etc.

La lectura en voz alta permite al docente modelar aspectos clave de la lectura, por ejemplo, la entonación. Esto es clave para promover la comprensión lectora.

### **Lectura por sí mismos**

Dentro de un esquema de enseñanza de la lectura, resulta ineludible un espacio para que los alumnos puedan tomar un contacto independiente con los textos. Sin embargo, no debemos entender este bloque como aquel momento en el que el alumno queda solo en la interacción con los textos y el docente deja de ejercer su rol. El docente ya no leerá en voz alta para todo el grupo, pero deberá calibrar y planificar situaciones, disponer libros o espacios e intervenir en la selección o reflexión.

Además, las modalidades de lectura también se relacionan con los propósitos. La lectura no es, como sabemos, exclusivamente literaria: leemos, por ejemplo, para estudiar o para informarnos.

- *Lectura en voz alta*

Los lectores que no tienen lo suficientemente consolidado el proceso de la decodificación deben hacer grandes esfuerzos, perdiendo recursos atencionales, influyendo así en la comprensión.

Una práctica que no debemos dejar de lado es la lectura en voz alta individual por parte de los alumnos. Esta estrategia contribuye a la consolidación de los procesos de decodificación y a conseguir fluidez en la lectura, lo que resulta clave para comprender un texto. Esta lectura será gradual: pueden comenzar por leer textos cortos, títulos, listas, epígrafes, fragmentos de textos para, progresivamente, llegar a la lectura de un texto completo.

- *Lectura silenciosa*

Para formarse como lector es necesario haber leído (de todas estas formas que mencionamos) muchos y variados textos de calidad, así como también haber reflexionado y conversado sobre lo leído.

El fin último de todas las actividades que realizamos para sistematizar las prácticas lectoras de los alumnos encuentran su lugar en la lectura placentera, silenciosa y solitaria.

### **¿Y la fluidez?**

Cuando los niños están muy focalizados en la decodificación, su lectura es lenta y laboriosa, por lo que no pueden comprender lo que están leyendo. Leer fluido implica leer con **velocidad** y **precisión**.

Pensemos juntos:

1. ¿Qué es fluidez lectora? ¿Es lo mismo que velocidad lectora?
2. ¿Por qué es importante estimular la lectura fluida?
3. ¿Qué relación conciben entre fluidez y comprensión?
4. ¿Incluyen en su trabajo cotidiano actividades para favorecer la lectura fluida y autónoma? ¿Cuáles?

## Estrategias

→ La propuesta es generar situaciones sistemáticas y planificadas en donde los niños lean en voz alta con el objetivo de consolidar los procesos de decodificación, desarrollar fluidez lectora y leer comprensivamente.

Esta actividad propone dos instancias:

### (1) Sesiones de lectura compartida: leer *para otros*

Es importante que los alumnos puedan tomar protagonismo en sus lecturas y leer, si se animan, para otros. Primero puede ser leer a un compañero y luego, a un grupo más grande. Compartir la lectura en voz alta con otros: leer párrafos alternados. En UP, por ejemplo, pueden leer una adivinanza para sus compañeros.

- **¿En qué otras situaciones los alumnos pueden leer para otros?**

Otra actividad puede ser proponer primero una práctica más individual o de a pares y luego dividir al curso en varios grupos y elegir alguna de las siguientes actividades:

- Que los niños puedan elegir algún texto de su interés para plantear una lectura compartida.
- Que todos los grupos lean algún texto planificado en el año elegido por el docente.

La selección puede ser por géneros, temáticas o autores. La planificación de la trayectoria y el recorrido lector de cada uno de los alumnos se ve beneficiado al sistematizar las prácticas de lectura.

### (2) Charlas de fanáticos

A partir de las lecturas propuestas y de las diversas modalidades planteadas, podemos recuperar todo el trabajo realizado propiciando un espacio de intercambio y debate en torno a esos textos o a diversas temáticas.

Pueden plantearse la relectura en voz alta de los párrafos favoritos, o discusiones sobre partes desafiantes del texto, aquellas que generan polémica para su interpretación, por ejemplo.

A la vez que practicamos la lectura en voz alta y desarrollamos fluidez, trabajamos los textos literarios o no literarios planificados a lo largo del año y fortalecemos y propiciamos la inclusión planificada de diversas modalidades de lectura.

- **¿Qué otros espacios o situaciones utilizan o pueden proponer?**

## Alternativas

La fluidez lectora se desarrolla con la práctica y la consolidación de los procesos involucrados en el reconocimiento de las palabras. Es factible y esperable que los niños de primer ciclo tengan mucho trabajo por delante para consolidar los procesos de decodificación, mientras que podemos trabajar sistemáticamente con los niños de segundo ciclo para desarrollar fluidez lectora. Ahora bien, podemos tener alumnos con distintos “niveles” de lectura convencional, por lo que tenemos que poder seleccionar los textos de manera adecuada. Muchas veces nos encontramos con textos que, si bien son de elevada calidad literaria, constituyen propuestas demasiado complejas para que los niños aborden por sí mismos.

La selección debe tener en cuenta tanto:

- la extensión
- la complejidad temática
- la complejidad del vocabulario
- las estructuras sintácticas
- las imágenes o ilustraciones que acompañen los textos

Ofreceremos los textos a los niños de acuerdo a sus posibilidades. Una condición para comenzar a lograr desarrollar el gusto por la lectura está implícita: que los niños puedan leer esos textos. Es por ello que es indispensable que el desafío sea adecuado al lector y creciente (no podremos avanzar tampoco si los textos son siempre leídos por alguien más o si se acceden a textos de homogénea complejidad).

Además, el trabajo con los textos puede realizarse en grupos pequeños, de modo tal que aquellos que tienen mayor facilidad para la lectura puedan apoyar a los demás integrantes del equipo, propiciando el aprendizaje cooperativo.

Otra alternativa es que los niños lean textos conocidos por ellos: una rima que repitieron o el título de un libro. Como decíamos en el encuentro anterior, los niños comienzan a utilizar pistas contextuales para “leer”. Debemos fomentar que los niños logren establecer correspondencia entre lo que decimos y lo que está escrito.

Por último, otra alternativa es presentar una actividad de lectura en voz alta siguiendo con la vista. Una opción alternativa a seguir con la mirada las lecturas en los afiches o carteleras, en el Word Online (OneDrive) hay una funcionalidad que se llama **Lectura Inmersiva**. Esta herramienta permite que una voz lea un texto previamente cargado al tiempo que resalta con color la palabra que lee. Se puede acelerar o ralentizar la velocidad de lectura. Esta herramienta puede ser de ayuda para aquellos niños que están consolidando la decodificación, porque tienen a disposición un soporte visual extra (color y marcación) que permite acompañar con la vista. Además, se pueden ir modificando las velocidades de marcación, lo que puede ser una estrategia útil para desarrollar fluidez lectora.

## Cruces

La propuesta de cruces para esta actividad tendrá como objetivo que los niños puedan fortalecer su lectura, tanto silenciosa como en voz alta. Es por ello que podemos proponer un “club de lectores”. Es posible que se coordinen acciones con las bibliotecas de las escuelas, o con otros espacios acondicionados de manera diferente a la tradicional del aula, para que puedan propiciarse espacios estimulantes de lectura para los niños. El club de lectura funcionará en base a la recomendación de libros o sobre la base de actividades centradas en los lectores (como grupos de expertos en una temática, género, etc.) y no en los libros. Allí pueden proponerse espacios de intercambio, debate, recomendaciones o lectura en voz alta para otros lectores, donde otros docentes de la escuela pueden participar y armar mesas temáticas.

En esta actividad se incorporarán docentes de otras áreas para compartir lecturas, tanto de su área como de textos literarios que pertenezcan a su propio recorrido como lectores y que deseen recomendar.

Este cruce también puede darse con Plástica, en donde puedan exponerse, en el espacio destinado a tal fin o en la planificación de una jornada en conjunto, las representaciones que cada uno de los niños pueda realizar de sus lecturas.

## B. Hipo e hipersegmentaciones

Un tipo de “error” (que estrictamente no lo es en tanto es parte del mismo proceso de alfabetización) que cometen los niños que comienzan su camino en la alfabetización (e incluso en los niños que ya dominan el principio alfabético) se debe a la dificultad de separar las palabras entre sí. Una cita de Piacente y Querejeta (2012) al respecto:

*Una de las habilidades que compone la conciencia metalexical es la separación entre palabras que consiste en la habilidad para discriminar los límites entre ellas, que supone el uso correcto de los espacios en blanco. Estos espacios entre las palabras*

proporcionan información al lector que le permite aislar las unidades de significado o aquellas que sin tener significado propio afectan el significado de otras unidades. Dicho de otro modo, a través de los espacios se segmenta en la escritura lo que en la oralidad se presenta como un continuo sonoro. Esta tarea no resulta sencilla en los primeros tramos del proceso de alfabetización, incluso para aquellos niños que dominan el principio alfabético. De ahí que suelen aparecer frecuentemente separaciones no convencionales entre las palabras escritas. Dos tipos de errores son posibles: hipo e hipersegmentaciones.

La **hiposegmentación** ocurre cuando no aparecen separaciones entre palabras. Mientras la **hipersegmentación** se produce cuando se separa indebidamente una palabra a través de un espacio entre dos de sus elementos (Báez, 1999; Correa & Dockrell, 2007). Estas características en la escritura infantil pueden conllevar a la aparición de omisiones o agregados de sílabas, pasibles de ser imputadas a una inadecuada segmentación léxica. (Piacente y Querejeta, 2012)

## Estrategias

→ La propuesta, tanto para primero como segundo ciclo, es trabajar con la separación de palabras y las diferencias en los significados.

Esta actividad propone dos instancias:

### (1) Comparación de escrituras y separaciones de palabras

Con alguno de los textos que trabajamos en el encuentro anterior, proponemos algunas de estas actividades a los niños los niños:

Fragmento de *Mascotas inventadas*, de Ana María Shua.

**Comparen las escrituras de las palabras marcadas:**

*Cualquiera puede tenerun gato, unperro, unhámster, unatortuga oun canario.*

- *tener un*
- *un perro*
- *un hámster*
- *una tortuga*
- *un*

**Separen las palabras de la siguiente oración:**



*Peronocualquieratieneunpólter, unamarmolia, unrebudillo, unafrátola, uncantejoounmontóndeminimones.*

## (2) Reflexión y sistematización

Es importante, por un lado, que naturalicemos estos “errores” como parte del proceso de alfabetización. La cadena de habla oral no tiene separaciones entre las palabras, y no resulta fácil separarlas para la escritura correcta. Es por ello que es importante que después de realizar las actividades, reflexionemos junto con los niños sobre la importancia de separar las palabras para que, cuando escribamos nuestros textos, otros puedan leerlos.

### Alternativas

Una alternativa para esta actividad puede ser la distinción previa de palabras adentro de otras palabras. La propuesta es encontrar “palabras intrusas”. Dentro de una palabra pueden haber más palabras, como en terremoto → remoto → moto.

A la vez, puede jugarse con el agregado de morfemas a palabras, por ejemplo: beber → embeber.

Al tiempo que trabajamos el aumentar el conocimiento morfológico, fortalecemos los límites entre las palabras, para después trabajar en las separaciones legales e ilegales.

Una actividad alternativa también puede ser que ellos elijan entre palabras que frecuentemente escriben “juntas”, por ejemplo: alavuelta, nose, alavez, enserio, etc.

### Cruces

El cruce que se propone para esta actividad es la integración con los docentes de Música. Cuando los niños cantan, tampoco existen separaciones entre las palabras – al igual que en la oralidad – pero una actividad frecuente es acompañar, con instrumentos o con una modulación específica, las separaciones entre las palabras. Integrar actividades en las que puedan marcarse los límites de las palabras (e incluso, las sílabas) puede ser de utilidad para trabajar en conjunto la alfabetización de los niños.

## C. Actividades para la enseñanza de reglas de contextualización

Como sabemos, el sistema alfabético del español es transparente para la lectura, esto es, a excepción de algunas reglas, en su mayoría se puede establecer una relación de un grafema - un fonema. Las reglas que mencionamos son las llamadas “reglas de contextualización”. Dichas reglas no son irregulares. Toda vez que se da ese fonema en ese contexto, se aplica la regla. Veamos un ejemplo. La palabra guinda tiene 6 letras, pero solo 5 fonemas. Toda vez que suene /gui/, debemos agregar la “u” en medio. El mismo caso para “qu”, “gü”, “r” en inicio de palabra (suena como “rr” pero se escribe “r”), etc.

## Estrategias

→ La propuesta tiene como fin el aprendizaje de las reglas de contextualización, a la vez que desarrollamos el vocabulario de los niños. Es decir, trabajamos con la semántica en primer lugar, y fortalecemos el conocimiento de las reglas contextuales, por el otro. Estos son sólo algunos ejemplos de los que pueden usarse.

La actividad propone dos instancias:

### (1) Completar con las palabras que faltan (que tienen una regla de contextualización) un texto corto.

#### Fábula del león y el ratón (Esopo)

Después de un largo día de caza, un león se echó a descansar debajo de un árbol. Cuando se estaba \_\_\_\_\_ dormido, unos \_\_\_\_\_ se atrevieron a salir de su madriguera y se pusieron a jugar a su alrededor. De pronto, el más travieso tuvo la ocurrencia de esconderse entre la melena del león, con tan mala suerte que lo despertó. Muy malhumorado por ver su siesta interrumpida, el león atrapó al ratón entre sus \_\_\_\_\_ y dijo dando un rugido:

-¿Cómo te atreves a perturbar mi sueño, insignificante \_\_\_\_\_? ¡Voy a comerte para que aprendáis la lección!-

El ratón, que estaba tan asustado que no podía moverse, le \_\_\_\_\_ temblando:

- Por favor no me mates, león. Yo no \_\_\_\_\_ molestarte. Si me dejas te estaré eternamente agradecido. Déjame marchar, \_\_\_\_\_ puede \_\_\_\_\_ algún día me necesites –

- ¡Ja, ja, ja! – se rió el león mirándole - Un ser tan diminuto como tú, ¿de qué forma va a ayudarme? ¡No me hagas reír!.

Pero el ratón insistió una y otra vez, hasta que el león, conmovido por su tamaño y su valentía, lo \_\_\_\_\_ marchar.

Unos días después, mientras el ratón paseaba por el \_\_\_\_\_, oyó unos terribles rugidos que hacían temblar las hojas de los árboles.

Rápidamente corrió hacia lugar de donde provenía el sonido, y se encontró allí al león, que había \_\_\_\_\_ atrapado en una robusta red. El ratón, decidido a \_\_\_\_\_ su deuda, le dijo:

- No te preocupes, yo te salvaré.

Y el león, sin pensarlo le contestó:

- Pero cómo, si eres tan \_\_\_\_\_ para tanto esfuerzo.

El ratón empezó entonces a roer la cuerda de la red donde estaba atrapado el león, y el león pudo salvarse. El ratón le dijo:

- Días atrás, te burlaste de mí pensando que nada podría hacer por ti en agradecimiento. Ahora es bueno que sepas que los pequeños ratones somos agradecidos y cumplidos.

El león no tuvo palabras para agradecer al pequeño ratón. Desde este día, los dos fueron amigos para siempre.

## **(2) Reflexionar y sistematizar las reglas de contextualización.**

Es importante que fomentemos la *duda ortográfica*. En los casos de las reglas de contextualización, los niños, conociéndolas, pueden aplicarlas siempre y escribir de manera correcta las palabras (a diferencia de las palabras inconsistentes, que necesitamos, como mencionábamos en el primer encuentro, el uso del diccionario o la consulta al docente). Por ejemplo: si conozco la regla “güi”, puedo escribir “pingüino” convencionalmente. En cambio, que “vaca” se escriba con “v” no tiene alguna regla, por lo que para resolver su ortografía debo emplear otras estrategias.

## **D. Dificultades en la ortografía**

Los problemas en la ortografía suelen permanecer a lo largo de toda la escolaridad primaria (y la secundaria también). Es por ello que los docentes debemos desplegar actividades específicas para enseñar los patrones ortográficos correctos de las palabras. Además, también trabajamos de manera sistemática con la semántica de las palabras, incluso desde primer ciclo. Un trabajo fundamental que influirá luego en la comprensión de los textos por parte de los niños, es el trabajo con el vocabulario.

Existe una diferencia sustancial entre las palabras que tienen reglas de contextualización (guinda, guiso, pingüino) y las palabras denominadas “inconsistentes” o irregulares. Podemos resolver la ortografía de las primeras a partir de la aplicación de la regla correspondiente, mientras que no hay razones que motiven que “cereza” se escriba así y no “seresa”. Las palabras de ortografía arbitraria o “inconsistente” son las más complejas de adquirir y sobre las que debemos trabajar de manera

específica y sistemática para evitar que los patrones ortográficos se guarden en la memoria de manera errónea.

Esta propuesta abarca tres momentos:

Trabajaremos con *Mateo y su gato rojo*, de Silvina Rocha.

### (1) Comprensión del texto. Anticipación. Hipótesis.

- ¿De qué piensan que puede tratarse este cuento?
- ¿Existen los gatos rojos?
- ¿Cómo nos imaginamos que puede ser el gato de Mateo?

- Leemos el texto completo.

Mateo y su gato rojo es un libro álbum. Por lo tanto, las ilustraciones en este texto juegan un papel fundamental para la comprensión del texto. Mientras realizamos la lectura en voz alta podemos ir preguntando, por ejemplo:

- ¿Eran nuestras hipótesis correctas?
- ¿Qué significa ronroneo? ¿Cómo nos damos cuenta?
- ¿Qué significa semblante?
- “*Luego un ovillo de lana y una pelota saltarina...*” ¿Qué sabemos sobre los ovillos de lana? ¿Por qué dibujó Mateo eso?
- ¿Qué es lo que le falta al gato cuando Mateo dice que está triste?
- ¿Cómo está ilustrada la ventana que dibujó Mateo? ¿Abierta o cerrada? ¿Por qué?
- ¿Qué se imaginan que pasará y por qué piensan que esa es una solución a la tristeza del gato y del ratón?
  - ¿Qué otras preguntas considera pertinentes?

### (2) Trabajo con palabras

Luego, trabajamos con un fragmento:

A Mateo le **regalaron** un lindo cuaderno de tapa dura. Grande y **celeste**, de **páginas blanquísimas**; sin líneas, que **invitaban a dibujar**. Tomó un **lápiz rojo** y **dibujó** un gato que estaba contento. Casi podía oír su ronroneo. Se fue a dormir satisfecho, pensando en su gato **rojo** y **feliz**. Pero al otro día, al **abrir** el cuaderno, el gato había perdido la sonrisa. Mateo se preocupó y pensó que tendría **hambre**. Entonces le dibujó un plato con leche y cerró el cuaderno. Lo primero que **hacía** al levantarse era **abrir** el cuaderno para ver cómo **seguía** su gato. Esta vez tenía mejor semblante, pero igual no

*parecía* muy feliz. Mateo pensó que más necesitaría. Dibujó entonces un **almohadón mullido** para que no tuviera frío. Luego, un **ovillo** de lana y una pelota saltarina, pero no dio **resultado**.

Las palabras señaladas en el texto tienen alguna complejidad en su escritura. ¿Cuál es?

- ¿Podemos sistematizar o categorizar las complejidades de esas palabras?

**(3) Sistematizar los “tipos de consistencia” para enseñarles a los chicos a diferenciar estrategias para poder escribir una palabra.**

- Enseñanza explícita de las reglas de contextualización → blanquísimas, regalaron, páginas, resultado, rojo, etc.
- Enseñanza de las reglas ortográficas (mp, mb, hue, hom, bur, etc.) → invitaban, hambre, abrir, etc.
- Enseñanza de estrategias para resolver la duda ortográfica cuando no tenemos posibilidades de obtener el patrón ortográfico correspondiente, esto es, con las palabras irregulares o inconsistentes → lápiz, feliz, ovillo, almohadón, mullido, etc.

**Alternativas (C y D)**

Un ejercicio alternativo podría ser un trabajo con distractores. En esta actividad, el docente lee una oración a la que le falta la última palabra. Los chicos deben señalar qué palabra completa la oración de tres opciones que se le presentan (puede ser un cuadernillo o una presentación en pantalla). De las 3 opciones, una es la correcta, otra es un distractor (o bien semántico o bien fonológico) y el tercero, la palabra que buscamos pero con un error en la regla de contextualización o un error ortográfico. Por ejemplo:

A Felipe le gustan las manzanas y a Nacho las ...	Guindas
	Gindas
	Girando

Mi querida bandera Argentina es blanca y...	Celeste
	Zelete
	Verde

Otra alternativa para segundo ciclo es hacer uso de la herramienta de *Dictado por voz* (de Google). Esta herramienta puede usarse dado que, como el procesador no siempre está seguro de lo que quien habla quiso decir, marca ciertas palabras para revisar si son correctas, es decir, si corresponde

el input recibido con lo dictado. En este caso, serviría para contrastar las hipótesis de escritura, reforzar y apoyar opciones (al tiempo que se practica la modulación).

## Cruces (C y D)

La actividad de cruce se propone también para trabajar cualquier texto de otras disciplinas, por ejemplo, textos de ciencias naturales o sociales. Al tiempo que se focalizan en la estructura de los textos informativos, podemos ir trabajando la alfabetización desde clases de palabras, ortografía y comprensión de textos desplegando actividades que incrementen su conocimiento sobre la lengua y las temáticas abordadas.

## Para el próximo encuentro

El capacitador acordará con los referentes una tarea concreta que puedan llevar a cabo durante el tiempo que reste hasta la próxima capacitación. Una posible tarea es que **registren qué otras dificultades suelen tener los docentes a diario cuando enseñan a leer y escribir**. En ese marco, se propondrá que pongan en práctica algunas de las actividades, cruces o alternativas que se trabajaron en el encuentro.

Es importante que el referente también consulte con sus colegas en su institución qué actividades sobre alfabetización inicial realizan habitualmente y las socialice en la plataforma o el próximo encuentro.

## Bibliografía general

- Cassany, D. et al. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cuetos (1991). *Psicología de la escritura*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Defior Citoler, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura y matemáticas*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Defior Citoler, S., Martos, F. y Herrera, L. (2000). Influencia de las características del sistema ortográfico español en el aprendizaje de la escritura de palabras. *Estudios de Psicología*, 67,55-64.
- DGC y E (2008). *La lectura en la alfabetización inicial: situaciones didácticas en el jardín y en la escuela*. Molinari, C. y Castedo, M. (coord.) La Plata, Dirección de Capacitación Educativa, Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en:

[http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/publicaciones/maqueta\\_lectura.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/publicaciones/maqueta_lectura.pdf)

- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras*. (Vol. 1). Barcelona: Paidós.
- Piacente, T. y Querejeta, M. (2012). La separación de palabras en la escritura infantil. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, Vol. 4, nº 1, 1-17.
- Propuestas y orientaciones didácticas elaboradas por el Equipo de Prácticas del lenguaje de la Dirección Provincial de Educación Primaria (2008-2016). DGC y E. Disponibles en: <http://abc.gob.ar/primaria/pedagogicos>