

Anexo II

Documento de Orientaciones para los/as docentes de Educación Primaria

“Intervenciones docentes en interacción con el Ambiente Alfabetizador”



RN

GOBIERNO
DE RÍO NEGRO
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Y DERECHOS HUMANOS

“...Es absolutamente imprescindible que la escuela se constituya en un ambiente alfabetizador para que, al menos mientras los estudiantes estén en ese entorno, puedan encontrar en su interior condiciones equivalentes a las que existen en los medios sociales favorables para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura”.

(Nemirovsky, 2009; 3)

Introducción

El presente documento parte de la concepción que posiciona el acceso a la cultura escrita y a la interacción entre niños/niñas como condiciones necesarias para aprender a leer y escribir. Por ello, para el desarrollo de su escritura *“se asume una perspectiva teórica que concibe a la alfabetización como algo más allá que el aprendizaje de los aspectos rudimentarios de la lectura y la escritura; asimismo, se propone que ser alfabetizado refiere a aquella persona que utiliza la lengua escrita para participar en el mundo social. De tal manera, alfabetizarse significa aprender a manejar el lenguaje escrito o los géneros textuales, los discursos, los significados, las palabras, las letras o de manera deliberada e intencional para participar en eventos culturalmente valorados y relacionarse con otros”* (Kalman, 2003).

Las contribuciones introducidas en las últimas décadas a través de las investigaciones tanto psicolingüísticas (Ferreiro y Teberosky, 1979; Ferreiro y Gómez Palacio, 1982; Lerner, 1982, Teberosky, 1982; Kaufman, 1982) como didácticas (Kaufman, Castedo, Molinari y Teruggi, 1989); la importancia de considerar el **“ambiente alfabetizador”** como condición indispensable de interacción con el lenguaje escrito para avanzar en el proceso de adquisición del sistema de escritura y del lenguaje que se escribe desde los inicios de la alfabetización.

“La lectura, la escritura y la oralidad circulan de modos diversos y desiguales en el mundo social, por lo tanto como decisión política, el desafío es su democratización; es decir, poder participar de ellas de forma muy temprana para que alumnas y alumnos tengan el derecho de ejercerlas mientras exploran diversidad de géneros discursivos, al mismo tiempo que se apropian del funcionamiento del sistema de escritura convencional” (Molinari, 2019).

En este sentido, asumimos que la alfabetización de una persona implica un proceso permanente que se inicia mucho antes del ingreso a la escolaridad, avanza y amplía su capacidad para producir e interpretar textos.

En el aprendizaje con otros/as y en la intervención docente se va desarrollando el proceso alfabetizador que juega un rol fundamental en la vida de los niños/as: *“El entorno tiene un papel decisivo en dicho proceso. Las posibilidades sociales y culturales con las que un sujeto cuenta son determinantes en su alfabetización porque para avanzar en ella requiere de textos y de usuarios de textos. Los textos por sí mismos no bastan porque, para leerlos y producirlos, es necesario también interactuar con personas que los usan, compartir sus actos lectores y escritores en toda su diversidad a fin de ir conociendo y apropiándose de las acciones específicas que se realizan en la cultura letrada.”*

La alfabetización de un sujeto es, por lo tanto, un proceso social. Siendo estos dos elementos –textos y usuarios- indispensables para promover el aprendizaje de la lectura y de la escritura, no desconocemos que están desigualmente disponibles. Hay quienes los tienen a su alcance constantemente y, por lo tanto, cuentan con entornos alfabetizadores en sus ambientes familiares. Estos sujetos están rodeados de textos y personas que los usan y que ponen en evidencia cómo encaran y resuelven una gran variedad de situaciones y necesidades mediante la lectura y la escritura. Estas personas se constituyen en informantes idóneos acerca de cómo es el tejido y la dinámica del mundo letrado, cuáles son sus acciones, posibilidades y alcances. Los que disponen de esas condiciones en su entorno familiar, obviamente, se encuentran en situación favorable para avanzar en el proceso de alfabetización.

Sin embargo, hay quienes establecen contacto con textos y usuarios sólo esporádicamente, como un hecho francamente excepcional. Es en referencia a estos sujetos donde ubicamos el papel históricamente adjudicado a la escuela: la institución a cargo de la tarea social de alfabetizar” (M.Nemirovsky - 2009)¹

¿Cómo se conforma el ambiente alfabetizador como herramienta de intervención docente?

Las situaciones didácticas se proyectan en el “ambiente alfabetizador” como aquel que pone la cultura escrita al alcance de los/as niños/as. La escuela y el aula constituyen escenarios propicios para permitir que los/as estudiantes interactúen de manera significativa con variados materiales que portan escrituras para posibilitar situaciones de lectura y escritura con sentido social y propósitos comunicativos y didácticos.

Por lo referido anteriormente, es fundamental propiciar intervenciones docentes a partir de situaciones en las que se recurra como práctica habitual a los materiales del ambiente, ya que las/los estudiantes no lo harán espontáneamente sino a través del docente que se apropia de la interacción y contribuye al proceso de reflexión en el inicio de la alfabetización. Se trata de “hacer uso en el aula”, acudir a los materiales disponibles: carteleras, cajas, fichas, etc. que circulan con frecuencia, de manera continua y sistemática, en situaciones de interacción con la lectura y escritura para interpretar y producir textos.

Este es un aspecto central sobre el cual es necesario construir una relación pedagógica con nuestros/as estudiantes para encontrar el sentido de buscar en el ambiente las palabras que conocen, porque son significativas, familiares, tanto en el caso de la alfabetización inicial como avanzada; pero también para los/as alfabetizados/as que necesitan apropiarse de los conocimientos disponibles en el aula con frases o textos más extensos. Todo esto cobra sentido cuando los/las docentes en múltiples, variadas y cotidianas oportunidades recurren al ambiente para intervenir en situaciones didácticas significativas.

¹ | Myriam Nemirovsky (Coord.) Ed.Graó - 2009 La escuela: espacio alfabetizador Cap.1 Experiencias escolares con la lectura y la escritura

Ver ejemplos : <https://youtu.be/CoJZ-IFKeQM?si=CtprKphMjVvpLsVz>

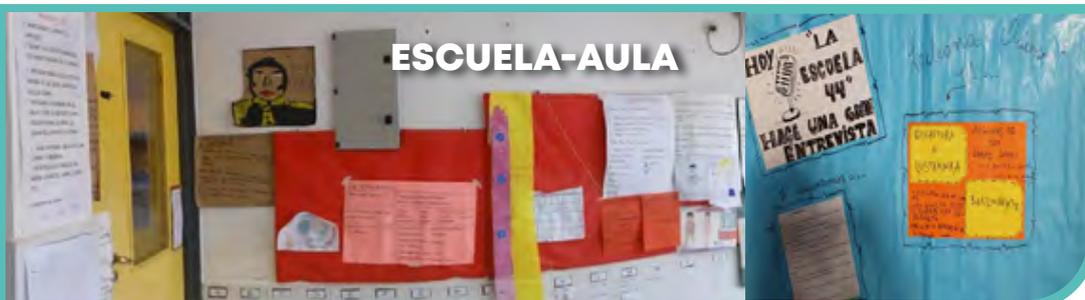
¿Cómo se construye el ambiente alfabetizador? ¿Cuáles son los carteles que necesitamos sostener durante todo el año y cuáles debemos modificar? ¿Cómo pensamos su progresión de acuerdo a las posibilidades de pensamiento de los/as niños/as?

El aula como espacio donde circulan los conocimientos, se constituye como ambiente de aprendizaje donde la información que allí figura es segura, pero además de la seguridad y confianza que este ambiente brinda se necesita de la intervención docente para ofrecerles a los/as niños/as desafíos nuevos y provocadores que los motiven a reflexionar sobre el lenguaje.

El ambiente alfabetizador debe construirse de manera conjunta con los/as estudiantes. Esta elaboración favorece la familiarización de los/as niños/as disminuyendo la brecha de interacción de los/as niños/as con la lectura y escritura.

Queremos finalmente hacer hincapié en la diferencia entre la concepción de **ambiente alfabetizador y la mera decoración del aula**. Es frecuente que se piense en proponer un espacio para la alfabetización realizado por los/as docentes en ausencia de los/as estudiantes, pero este no es el sentido didáctico que queremos abordar en este documento, ya que este tipo de intervenciones no producen una toma de conciencia sobre los recursos disponibles en el **espacio a los cuales los/as niños/as pueden recurrir para leer y escribir**. El enfoque que nos convoca en este documento considera de manera primordial que el ambiente alfabetizador se construya de manera colaborativa entre docentes y estudiantes para que, tanto el aula como la escuela, se constituyan en lugares de pertenencia y acercamiento cotidiano a la cultura escrita y, de ese modo, posibilitar avances de los/as estudiantes en los procesos de alfabetización.

¿Cuáles son los espacios que se constituyen como “Ambiente alfabetizador”?

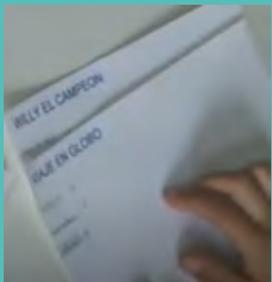


Al ingresar a la escuela, tanto las carteleras de ingreso en la puerta, como el mismo SUM se constituyen como espacios alfabetizadores porque la escritura está al servicio de la comunicación y de las prácticas sociales que allí se ven reflejadas: portadores de horarios, notas y mensajes a las familias, abanderados del día, recomendaciones literarias pensadas por grados y mes a mes, panel de noticias, espacios destinados para muestras de proyectos realizados por grados, etc.

JUEVES DE POESIA		JUEVES DE POESIA	
FECHA	TURNO	FECHA	TURNO
02-ago	4°B	MB	
09-ago	6°A	6°C	
16-ago	1°A	1°B	
23-ago	6°B	6°D	
30-ago	2°A	1°C	
06-sep	5°A	5°C	
13-sep	2°B	2°C	
20-sep	5°B	5°D	

Espacios con situaciones de lectura y escritura que progresan de un año a otro:

Las experiencias escolares cotidianas desarrolladas a través de las diferentes propuestas pedagógicas (proyectos, secuencias y unidades didácticas), la diversidad de contenidos y las múltiples situaciones relacionadas con diferentes prácticas sociales se reflejan en el ambiente alfabetizador. Es por eso que en este recurso aparecen expuestos diferentes textos donde se expresan las producciones de los/as niños/as y de los/as docentes y escrituras de uso cotidiano como carteleras de uso diario, abecedarios, agendas semanales o diarias, nombres, rótulos, listas que surgen de distintas unidades, secuencias o proyectos que se incluyen en el aula como fuentes de información segura.



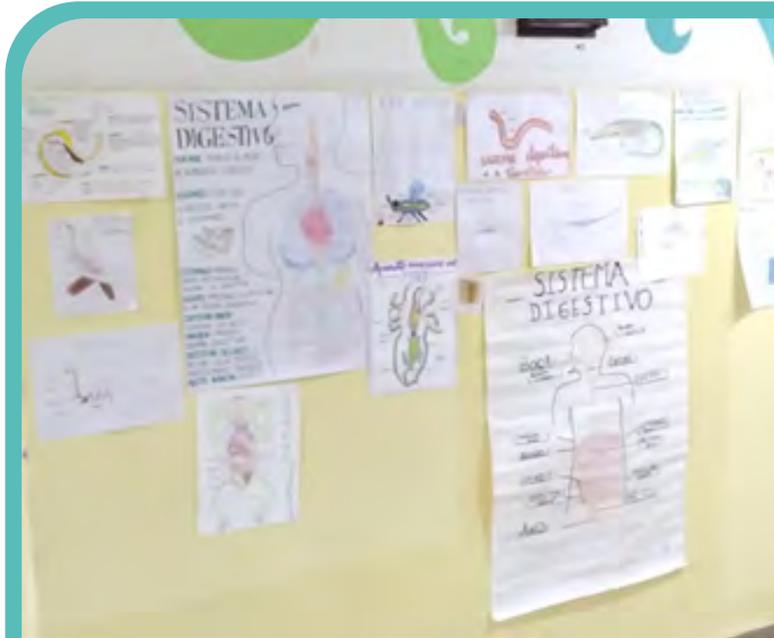
Por otro lado, el espacio de biblioteca evidencia una doble funcionalidad: por un lado, todas las propuestas que refieren a la formación de lectores/as (selección de materiales de lectura, inventarios, referencias de los títulos, características de personajes, recomendaciones, cartelera de datos del autor, etc.) y por otro los aspectos de gestión de la biblioteca (rótulos de libros para encontrar los textos a leer, ficheros del lector/a y del libro, agendas de lectura, inventarios, títulos sugeridos, encargado/a de biblioteca por semanas, etc.)

De este modo, forman parte del ambiente lo que las paredes representan pero también lo que se guarda en biblioteca, armarios donde aparecen rótulos con clasificaciones de materiales, las carpetas como banco de datos, los rotafolios con escrituras de uso frecuente (acuerdos de convivencia, del cuidado de libros de biblioteca, proyectos de estudio, notas de las salidas educativas, etc.)

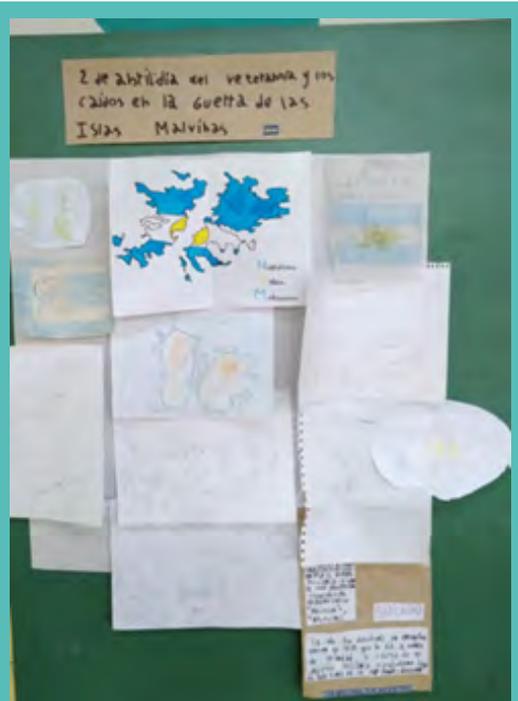
Veamos algunos ejemplos en los que se observan las progresiones de estos ambientes en las aulas² de 1º grado: <https://youtu.be/rfntYnbWvBg?si=81RFy84eKoVfxGcr> y en las de 2º grado: <https://youtu.be/olar86Rixjo?si=1lvXelmzlwtfG1xj>

A continuación veremos las propuestas de grados superiores donde aparecen escrituras de los/as niños/as en torno a distintos géneros: textos ficcionales, textos expositivos sobre lo aprendido, diferenciaciones entre un poema y un texto teatral, revisiones de las escrituras o reescrituras de textos desarrollados colectivamente, como así también opiniones argumentativas que fueron construyendo de manera colaborativa.

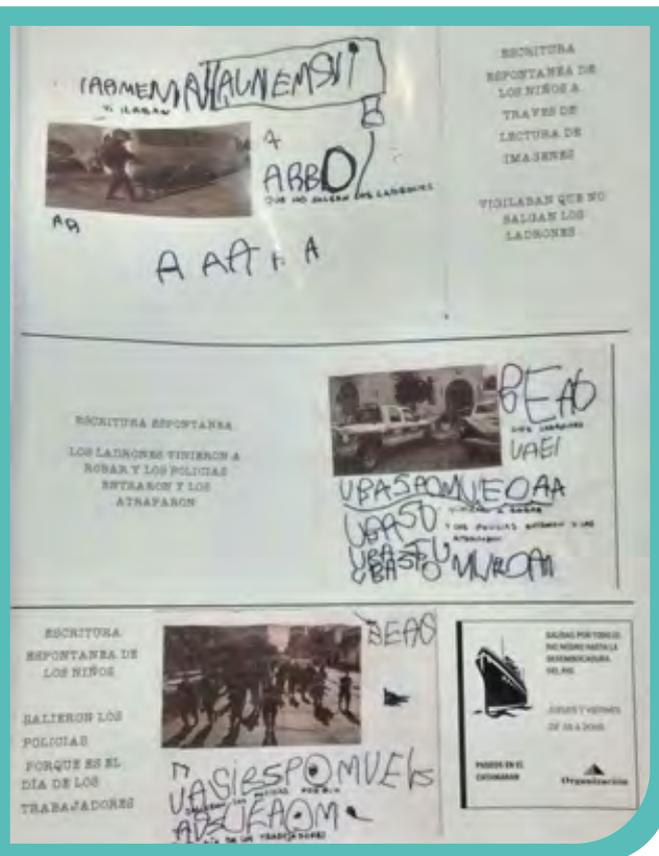
2 |Materiales producidos en el marco del postítulo de Alfabetización del Ministerio de Educación de la Nación 2015 Lecturas y escrituras cotidianas. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Libro digital, PDF - (Alfabetización para la Unidad Pedagógica)



Textos expositivos de lo aprendido: "Sistema digestivo" y abordaje sobre "Islas Malvinas".



Del mismo modo, en el ambiente alfabetizador de la Unidad Pedagógica sucede el abordaje de otros tipos de textos como vemos en las siguientes imágenes.

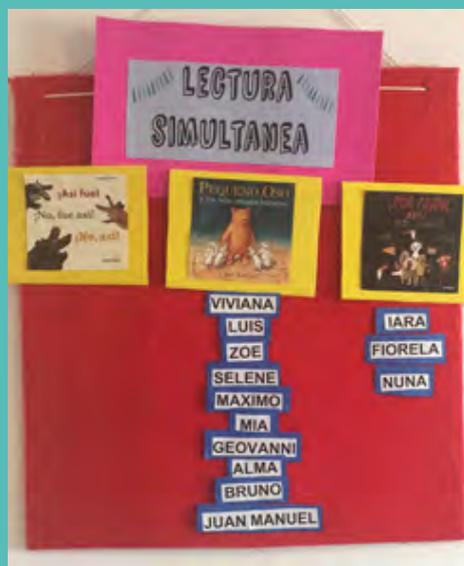


¿Cómo se organiza el espacio cuando es compartido? ¿Cómo se piensa la intervención de acuerdo a quienes comparten el espacio?

La escuela y cada docente para su aula tienen la posibilidad de diseñar una planificación de los espacios (compartidos o no) que les permita interactuar de modo organizado y flexible para la toma de decisiones en cuanto aquello que deberá permanecer durante el año y lo que no. Al mismo tiempo, esta planificación les permite decidir aquello que usarán en los diferentes grados de acuerdo a sus propósitos de enseñanza.

Los espacios de la escuela y el aula pueden ser intervenidos pedagógicamente para que las experiencias y las propuestas de enseñanza que allí se generan se constituyan en diversidad de escenarios que posibiliten el acceso al conocimiento de diferentes aspectos de nuestra cultura.

Las situaciones cotidianas, entre ellas la biblioteca del aula, conforman “(...) valiosas fuentes de información en la medida en que el/la docente promueva experiencias habituales de reconocimiento o interpretación, de copia o de búsqueda en ellas de la información que los niños requieren para producir nuevas escrituras” (Castedo et al., 2015:19-20). Asimismo, desde una perspectiva funcional del ambiente, la planificación del espacio escolar debe pensarse con otros/as docentes en los espacios compartidos y también al interior del aula, incluyendo también en su elaboración a los/as estudiantes para propiciar su uso y acceso cotidiano.



niños/as), acuerdos grupales; notas colectivas, planes de escritura de textos; etc.

En **los armarios o espacios de biblioteca del aula** se incluyen no solamente libros, diarios, revistas, juegos, folletos, diccionarios,

Cuando hablamos de ambiente no sólo nos referimos a las paredes del aula, sino a todo recurso que pueda utilizarse para la interacción con el lenguaje escrito, ya que son materiales que se construyen con sentido significativo a lo largo del año y conforman escenarios dinámicos y flexibles de acuerdo a los propósitos educativos planteados, por ejemplo: reconocimiento del nombre propio.

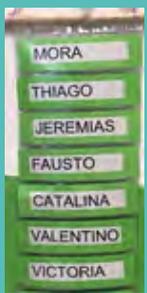
En **las paredes** podemos encontrar: horarios, agendas semanales, calendarios, agendas de cumpleaños, rótulos, listas; abecedario (en un lugar visible y al alcance de los



sino también materiales propios de la organización de la biblioteca del aula como fichas de libros, fichas de lectores, inventarios, agendas de lectura, registros de préstamo; fichero de nombres y palabras, bancos de datos, etc.



La lista de recursos alfabetizadores en el aula incluye también: registro de asistencia, listado de responsables, secretarios o distribución de tareas, participantes de juegos, organización de los grupos de trabajo con cartelera de nombres propios con letras móviles, panel de abanderados de la semana, etc.



La sola presencia de estos portadores escritos no garantiza su apropiación y acercamiento al conocimiento. Los/as niños/as deben saber utilizarlos e interactuar con ellos, en un principio reconociendo “qué dice” cada una de esas escrituras. Las intervenciones se piensan progresivamente en vínculo con la lectura de los nombres entre sí utilizando diferentes dinámicas; como así también la escritura por sí mismo de nombres propios, por ejemplo: registrando los ausentes o presentes; y la escritura al dictado en la cual los/as niños/as dictan a su docente los nombres de acuerdo a un propósito determinado.

El nombre propio se incluye en prácticas habituales que se realizan en 1º grado en las escuelas desde el comienzo del ciclo escolar. Tal como plantea Ferreiro (2004), presenta un vínculo identitario con un “fuerte significado afectivo y cognitivo” que permite apropiarse de él en el proceso de alfabetización.

Esta unidad significativa estable para los/as niños/as promueve, por un lado, **propósitos didácticos** donde los/as estudiantes aprenden a reconocer su nombre leyendo por sí mismos o a través del docente y los reproducen escribiendo mediante el dictado de su docente. Por otro lado, favorece el desarrollo de **propósitos comunicativos** que cobran sentido al relacionarlos con el “para qué” de los propósitos didácticos, por ejemplo para saber quiénes son los/as integrantes del grado, para registrar asistencias e inasistencias, para organizar la tarea en diferentes tipos de agrupamientos, para identificar quién es el/la secretario/a, para firmar, identificar pertenencias, participar, etc.



El acercamiento de los/as niños/as al nombre propio invita a aprender a leer y a escribir siempre que se sostengan prácticas de revisión y reflexión sobre la lectura y la escritura con esta unidad de aprendizaje. El objetivo no es sólo que cada niño/a aprenda a leer y a escribir convencionalmente su propio nombre sino que va más allá de eso: la escritura del nombre da lugar a que los/as niños/as comiencen a indagar sobre los procesos de escritura.

Myriam Nemirovsky sostiene que “aprender a reconocerlo y a escribirlo es acceder a un saber muy especial, no sólo por tratarse de la primera forma gráfica cargada de significación, sino también porque conocer su escritura posibilita a los niños plantearse y resolver problemas en el mundo de las letras. Diversas investigaciones han demostrado que el nombre propio (...) es una valiosa fuente de información para el niño: indica que no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre; le indica que el orden de las letras no es aleatorio; le ayuda a comprender que el comienzo del nombre escrito tiene algo que ver con el comienzo del nombre cuando lo dice; le ayuda a comprender el valor sonoro convencional de las letras. No puede pues minimizarse la importancia de esta adquisición”. Emilia Ferreiro y Margarita Gomez Palacio (1982).

Para profundizar sobre las intervenciones con el nombre propio recomendamos:

-Leer el Anexo I de Enseñar a leer y a escribir en la Unidad Pedagógica- el nombre propio en el aula.

<https://haciendoescuelarn.educacionrionegro.edu.ar/post/ensenar-a-leer-y-a-escribir-en-la-unidad-pedagogica-el-nombre-propio-en-el-aula-de-la-unidad-pedagogica>

-Ver el conversatorio en referencia a la misma temática:

https://www.youtube.com/live/kGd_DBlI0OI?si=L2W0I8U8_vFAteEW
y <https://www.youtube.com/live/317CRk4ii8Q?si=OIQ9vHsQaVC4xWns>



Otros ejemplos de situaciones comunicativas que involucran la lectura y la escritura:

- La confección del panel de cumpleaños con direccionalidad y a modo de construcción colectiva:



La construcción del panel de cumpleaños tiene un sentido emocional y cognitivo ya que aloja tanto a los nombres propios como a las fechas importantes, relacionadas con festejos que se convierten en momentos memorables en la vida de los/as niños/as.

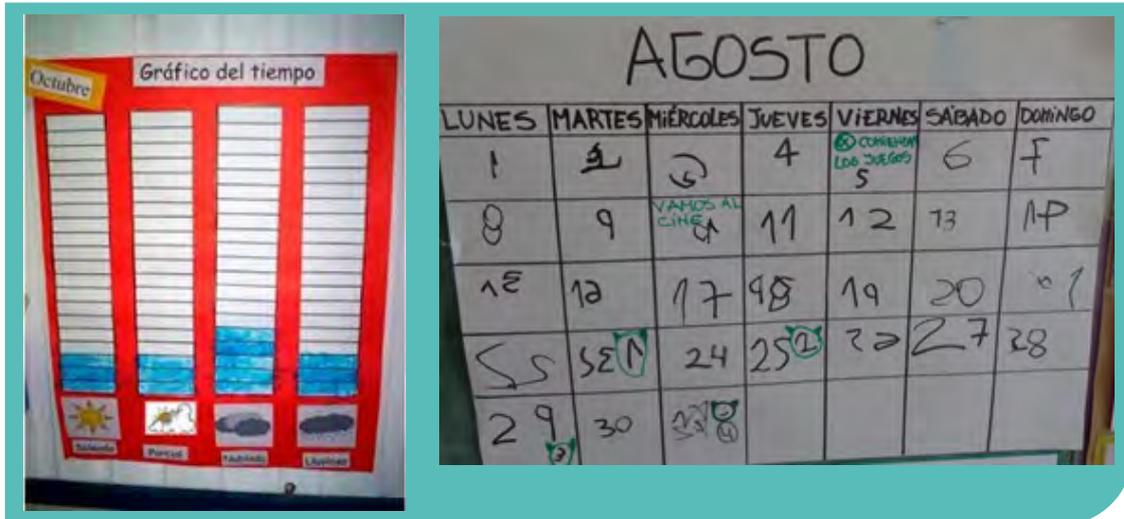
A su vez, se vincula con la posibilidad de registrar estas fechas mes a mes en el calendario para no olvidarnos del cumpleaños de compañeros/as.

Su construcción puede estar vinculada con variados propósitos didácticos: estar escritos por su maestro/a, copiados por los/as niños/as o que los/as estudiantes los escriban por sí mismos.



- La organización de la agenda diaria o semanal y del calendario mensual:
Los calendarios, paneles, días de la semana y meses.

La importancia de la construcción de los múltiples formatos de este tipo de textos de circulación social reside en que su elaboración puede pensarse de manera colaborativa con los/as niños/as en el cotidiano escolar.



En las prácticas cotidianas, el registro en el **panel del tiempo** también se constituye en un recurso indispensable del ambiente alfabetizador.

Otros ejemplos de situaciones comunicativas donde aparece la escritura de listas de palabras:

Las escrituras o lecturas que promuevan estas situaciones comunicativas tienen que estar vinculadas a los propósitos comunicativos que se desprenden de la propuesta pedagógica, entre ellas podemos mencionar:



- Indicación de pertenencias.
- Clasificación de materiales.
- Producción de una libreta índice para diferentes fines.
- Panel de noticias.
- Registro de celebraciones.

- Album de fotos, archivo de recortes de momentos especiales.
- Registro de itinerarios.
- Cuaderno de paseos y/o visitas.
- Producción de notas.
- Preparación de invitaciones.
- El cuaderno de actividades diario.
- El cuaderno de comunicaciones.

Estos registros escritos pueden ser realizados por el/la docente o por los/as niños/as por sí mismos/as.



-Confección de listas del banco de datos con el abecedario y listas necesarias para el desarrollo de tareas escolares.

¿Por qué incluir un abecedario y/o carteles alfabéticos?
¿Qué características deben presentar?

Desde la perspectiva de un contexto escrito, la letra o la sílaba aisladas no son significativas para los/as niños/as. Un abecedario cobra sentido cuando hay palabras que lo acompañan.



En caso de ser necesario, es posible recurrir a algún contexto gráfico que ayude a la anticipación de lo que está escrito. A este recurso, se irán incorporando otras escrituras que amplíen el repertorio de fuentes de información para cada letra inicial a medida que se va trabajando con distintas propuestas.

Por ejemplo : En el caso de la letra "A" pueden incluirse tanto nombres propios de los/as integrantes del aula como también nombres de personajes de los cuentos o de autores como recurso para activar la participación continua de los/as niños/as.



El abecedario de uso personal y la caja alfabetizadora forman parte de recursos útiles que cada niño/a puede utilizar, tanto en la escuela como en el hogar, para leer y escribir.

La caja alfabetizadora puede contener: un abecedario personal, el castillo numérico, letras y números móviles, nombres propios del aula (amigos/as, familiares, docentes, autores/as y personajes de cuentos, entre otros).



Propuestas vinculadas a Biblioteca:

- Registro de inventario de libros.
- Agendas de lectura.
- Fichero de libros.
- Registro de préstamos y devoluciones.
- Cartelera de recomendaciones y/o novedades.
- Cartelera de los distintos ámbitos textuales: literarios - informativos - instructivos, etc.
- Panel de noticias o anuncios de libros y lectores.



¿Cómo se refleja la organización de la biblioteca del aula en el ambiente alfabetizador? ¿Qué materiales de lectura incluir? ¿Cuáles son sus criterios de selección? ¿cuáles son los materiales necesarios para poner la biblioteca del aula en funcionamiento?

Recordemos que el propósito de la biblioteca del aula es propiciar la formación de lectores/as. Para ello, la intervención docente debe ofrecerles a los/as niños/as oportunidades de interacción, aún sin saber leer convencionalmente, con el lenguaje escrito disponible en los materiales que la conforma. De este modo, el/la niño/a se **apropia gradualmente de esta habilidad**.

Cuando las acciones con la biblioteca del aula toman la dimensión de resignificar, reinventar y motivar las funciones sociales de la lectura, tanto en las instancias de gestión de la biblioteca como en las de uso específico de la lectura y escritura, promueven el progreso en la alfabetización. Para que ello suceda, es conveniente seleccionar un sector o rincón del aula que posibilite el contacto sostenido de los/as niños/as con los materiales de lectura. Para tener un acceso directo a los libros como parte del ambiente, es conveniente ubicarlos al alcance y altura de los/as niños/as, colocarlos con los lomos hacia el frente, tal como se disponen en toda biblioteca, para obtener rápidamente información acerca de los datos más importantes o bien, de frente con las portadas hacia adelante, para promover su lectura e interacción.

Del mismo modo, la cartelera con el inventario de libros o agendas de lectura, fichas de biblioteca y cajas rotuladas con diversidad de materiales de lectura (libros y otros textos), el registro de préstamos, la selección de materiales bibliográficos, las notas sobre las lecturas e intercambios entre lectores/as de cuentos y apertura de un espacio de intercambio, de textos informativos, la recopilación de coplas y/o adivinanzas, la producción de recomendaciones, cuadernos viajeros, la situación de préstamo de libros con circulación en bolsas viajeras, la publicación de carteleras en atriles, mesas, en el patio o en la puerta del aula, las lecturas literarias realizadas (agendas, recomendaciones, etc), los eventos literarios, lecturas en diversos espacios comunitarios, las recomendaciones por el barrio de las lecturas de la escuela donde pueden circular fotocopias de las tapas de los cuentos leídos.

Las propuestas que surgen de la biblioteca contienen multiplicidad de propósitos comunicativos: conocer a los diferentes autores, profundizar sobre distintas temáticas (miedos, brujas, piratas, hadas, duendes, etc.) agendar lecturas leídas, registrar el préstamo de libros, acordar y reglamentar el uso de la biblioteca en acuerdos establecidos para su cuidado, llevando registros de los/as encargados/as de la biblioteca semanalmente, leer obras para clasificar materiales de lectura, escribir para recomendar obras literarias y no literarias, leer y escuchar leer para disfrutar, informarse o ingresar al mundo literario.

Todas las propuestas se desarrollan en el marco de las prácticas del lenguaje a través de las cuatro **situaciones de enseñanza fundamentales** que se enmarcan en los **propósitos didácticos**: la copia con sentido, la lectura por sí mismos y por el/la docente, la escritura por dictado al docente y la escritura por sí mismos.

Asimismo, se aborda el **sistema de escritura** en las decisiones didácticas para el abordaje de unidades lingüísticas menores como palabras (nombre propio y otros nombres); textos más extensos (títulos, fragmentos de cuentos), y textos completos (adivinanzas, canciones, trabalenguas, etc.). Por ello, es fundamental que todas las semanas el/la docente destine tiempo didáctico a la implementación de situaciones de lectura y escritura en torno a la biblioteca, vinculadas con el ambiente alfabetizador y hacia la formación de lectores/as.

¿Cómo hacer funcionales los carteles del ambiente alfabetizador?

Frecuentar los carteles del ambiente alfabetizador es ponerlos en uso recurriendo a la interacción con ellos de manera sistemática, habitual y cotidiana en el marco de situaciones de interpretación, producción y reflexión a fin de transformarlos en objetos lingüísticos.

Por ejemplo: **Si los/as niños/as están listando en grupo animales en peligro de extinción que están investigando y alguno de ellos pregunta:**

-“¿Con cuál va “PINGÜINO”? ¿Con la de ‘Pulgarcito’?”

El/la docente puede sugerir:

-“Fíjate en la agenda de lectura de la biblioteca está ‘Pulgarcito.’”-

Si están completando los datos del lugar, fecha, destinatario y firmante en la invitación para el acto escolar

-cuyo cuerpo fue dictado al docente- y alguien pregunta:

-“¿Cómo se escribe “jueves”? ¿Y “mayo”?”

El/La docente puede proponer:

- “Vayan al almanaque y fíjense donde dice “jueves”, “En el panel de los cumpleaños está “mayo” ¿los encontraron?”, “En tu nombre falta una letra, fíjate en tu cartel cuál es la que falta...”

A continuación proponemos un ejemplo de intervención a llevar a cabo si los/as niños/as están escribiendo nombres de personajes o la lista de los ingredientes de un recetario:

-¿Quién se anima a buscar el cartel de “Camila” para descubrir cuáles le sirven para escribir “Caperucita”? ¿O buscar el cartel de “Mariana” para escribir “Manteca”?

*En este modelo de interacción se pueden establecer los distintos niveles de complejidad que se presentan en las intervenciones, de acuerdo a cómo reflexionan los/as niños/as el sistema de escritura. En este sentido, resaltamos que **la sola presencia de estos portadores escritos no garantiza su conocimiento y apropiación.***



Es en la intervención del docente donde radica el enfoque de enseñanza basado en la concepción del sujeto niño/a que hipotetiza y construye conocimientos con otros/as y en interacción con el ambiente. En tal sentido, es importante aclarar que no se trata de intervenir únicamente a través de la reproducción fonológica o la repetición de sílabas y fonemas sino a partir de la reflexión sobre el lenguaje. Emilia Ferreiro se refiere a la concepción fonológica de la alfabetización en estas palabras: *“Yo no niego las masivas evidencias en el sentido de que la conciencia fonológica es un ingrediente importante en el proceso de alfabetización. Lo que rechazo es la reducción de la lengua escrita a un código de correspondencias (con múltiples y variadas excepciones). Lo que rechazo es la ecuación conciencia fonológica = método fónico, porque desprecia al niño que sólo puede ser “entrenado” y es incapaz de descubrir por sí mismo. Lo que rechazo es la dicotomía método fónico / método global, porque las buenas educadoras no se sitúan en ninguno de esos dos polos. Lo que rechazo es la ignorancia de los esfuerzos infantiles por comprender la escritura a través de sus esfuerzos por producir escritura (...)”*³.

Sabemos que la construcción de un ambiente alfabetizador favorece la interacción a través de un contexto en el cual los/as niños/as puedan desarrollar sus estrategias como lectores y productores de textos escritos, y convertirse en usuarios reales de la lengua escrita. Llamamos ambiente alfabetizador a ese contexto organizado expresamente para tener al alcance las fuentes de información seguras para producir e interpretar escrituras.

Pero cuando pensamos en el ambiente alfabetizador no nos remitimos solamente al conjunto de materiales escritos dispuestos en el aula, sino que incluimos en él las intervenciones docentes y los sentidos de las situaciones de enseñanza: *“las posibilidades sociales y culturales con las que un sujeto cuenta son determinantes en su alfabetización porque para avanzar en ella requiere de textos y de usuarios de textos. Los textos por sí mismos no bastan porque, para leerlos y producirlos, es necesario también interactuar con personas que los usan, compartir sus actos lectores y escritores en toda su diversidad a fin de ir conociendo y apropiándose de las acciones específicas que se realizan en la cultura letrada. (...) Entonces, es absolutamente imprescindible que la escuela se constituya en un ambiente alfabetizador para que puedan encontrar en su interior condiciones equivalentes a las que existen en los medios sociales favorables para promover el aprendizaje de la lectura y de la escritura”*. Nemirovsky, Myriam⁴ (2009).

3 | Uma reflexao sobre a lingua oral ea a aprendizagem da lingua escrita Patio, VII, 29. 2004.8-12

4 | Nemirovsky, Myriam (2009), “Experiencias escolares con la lectura y la escritura”. En, La escuela: espacio alfabetizador. Barcelona, Grao.

Condiciones didácticas que propician situaciones de escritura en el aula.

Para concebir a los/as niños/as como escritores/as plenos/as es necesario considerar que todos/as pueden escribir, cada uno/a desde sus posibilidades y conceptualizaciones acerca del sistema. Que todos/as son capaces de producir textos diversos en el marco de situaciones específicas evitando aquellas situaciones en las que los/as niños/as quedan posicionados/as como meros/as “copiadores/as” de textos irrelevantes en situaciones carentes de sentido. En tal sentido, es primordial ofrecer oportunidades para avanzar en el aprendizaje del sistema de escritura y en el aprendizaje del lenguaje que se escribe simultáneamente con propuestas centradas en la producción de textos que posibiliten alternar situaciones de escritura directa y mediadas por el/la docente. Asimismo, promover la producción cooperativa de escrituras para favorecer la confrontación de conceptualizaciones diferentes y el intercambio de conocimientos específicos, así como la adopción alternativa de diferentes roles (escritor/a y lector/a de la escritura, dictante y registrador/a de lo que el/la compañero/a dicta). Propiciar un clima de confianza para que los/as estudiantes puedan escribir, solicitar y ofrecer información, confrontar ideas sobre lo escrito, aproximándose paulatinamente a una producción escrita cada vez más cercana a la escritura convencional. No se trata sólo de “escribir como puedan” sino “lo mejor que puedan”. Favorecer el empleo de diversos soportes e instrumentos para escribir: cuaderno, papeles, libretas, hojas borradores y hojas definitivas, afiches, máquinas de escribir o procesador de textos; lápices y goma, tiza y borrador, fibrones, caja alfabeticadora, etc. para poner a disposición de los/as niños/as todas las fuentes de información posibles.

A partir de lo que venimos explicitando surgen algunos interrogantes: ¿Cuáles son los propósitos sociales que orientan la lectura y la escritura de los/as niños/as? ¿Qué decisiones toma el/la docente sobre la selección de materiales de lectura? ¿Qué previsiones adopta el/la docente para organizar una situación de escritura? ¿Cómo interviene durante la clase para que los/as niños/as puedan obtener más información sobre el sistema de escritura, sin proponer un descifrado, adivinación o una copia sin sentido? ¿Cómo interpreta el/la docente las respuestas de sus estudiantes y qué relaciones se pueden establecer entre sus intervenciones y las posibilidades de interpretación y producción escrita de los/as niños/as?

Secuenciación del festejo de cumpleaños del aula:

El cumpleaños de los/as estudiantes del aula de 1º y 2º se constituye como un objeto didáctico significativo para guardar memoria como sentido social. Esto es lo que funciona para contribuir al proceso de aprendizaje. No se trata de que sea parte de un decorado que se arma en el inicio del año, sino que sea un objeto al cual se recurra frecuentemente y para que la escritura se constituya como interacción y reflexión.

Los objetos que se utilizan para su construcción parten del cronograma, el calendario y la agenda que cumplen funciones organizativas y mnémicas. Favorecen modos de planificación de la acción en el tiempo y, en muchos casos, de recuperación de lo que se ha hecho; implican una relación más reflexiva con el tiempo pasado, presente y futuro.

El lugar de donde se toman los datos son los documentos que nos identifican:

- Lecturas y selecciones de información que brinda el DNI.
- Calendarios para identificar la fecha en el día y mes correspondiente.
- Modelos de invitaciones para cumpleaños.
- La canción del cumpleaños feliz escrita en un afiche.

Consigna 1:

Construcción de agenda de cumpleaños del aula - “El lugar de los festejos”.



Previsiones didácticas: Es importante que el/la docente tenga disponibles los carteles de los días de la semana y los meses en el ambiente alfabetizador. También es necesario designar previamente un espacio del ambiente para el panel de cumpleaños. También se puede pensar en un panel de noticias donde se registra el día o suceso, nombre del/a agasajado/a para cuya construcción los/as estudiantes pueden utilizar letras móviles⁵.

Los calendarios se presentan para trabajar los nombres propios en vinculación con los meses y días de la semana.

El /la docente orienta a identificar los inicios de la palabra para empezar a escribir o completar el nombre de alguno de los días usando letras móviles.

5 | Imágen tomada del Video de Aulas 1 Ministerio de Educación de la Nación 2015 Lecturas y escrituras cotidianas. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Libro digital, PDF - (Alfabetización para la Unidad Pedagógica)

Consigna 2:

Realizar la búsqueda del primer día que venimos a la escuela.

El último día que venimos a la escuela y los días que no venimos a a escuela.

Cada niño/niña, en una hoja borrador, escribirá el mes de su cumpleaños que ha podido observar previamente en el trabajo donde pudo identificar su información personal en el DNI y en los calendarios a disposición en el aula.

Luego, entregará el cartel de su nombre a los/as compañeros/as que construyen el mes del calendario que les ha sido asignado.

Es importante que puedan leer y escribir el mes que está antes o después del de su cumpleaños. Esta propuesta puede pensarse como una situación de copia o como escritura por sí mismos y luego, convertirse en un espacio de reflexión entre los diferentes grupos.

Consigna 3:

Construimos el **Panel de festejos** en un espacio del ambiente alfabetizador donde el día del cumpleaños se escriben palabras y deseos de regalo para el/la cumpleañero/a:

HOY FESTEJAMOS:
LOS DESEOS:
LAS PALABRAS DE REGALO:

Consigna 4:

El/la docente presenta la cartelera con la escritura de la canción que los/as estudiantes saben de memoria⁶: "Cumpleaños Feliz"

QUE LOS CUMPLAS FELIZ
QUE LOS CUMPLAS FELIZ
QUE LOS CUMPLAS
QUE LOS CUMPLAS FELIZ

El/la docente interviene para promover la lectura de la canción, señalando con el dedo las palabras que pronuncian mientras van cantando. De este modo, el/la docente trabaja la correspondencia entre lo que se dice y lo escrito. Luego, solicita que se complete en la cartelera el nombre del cumpleañero/a.

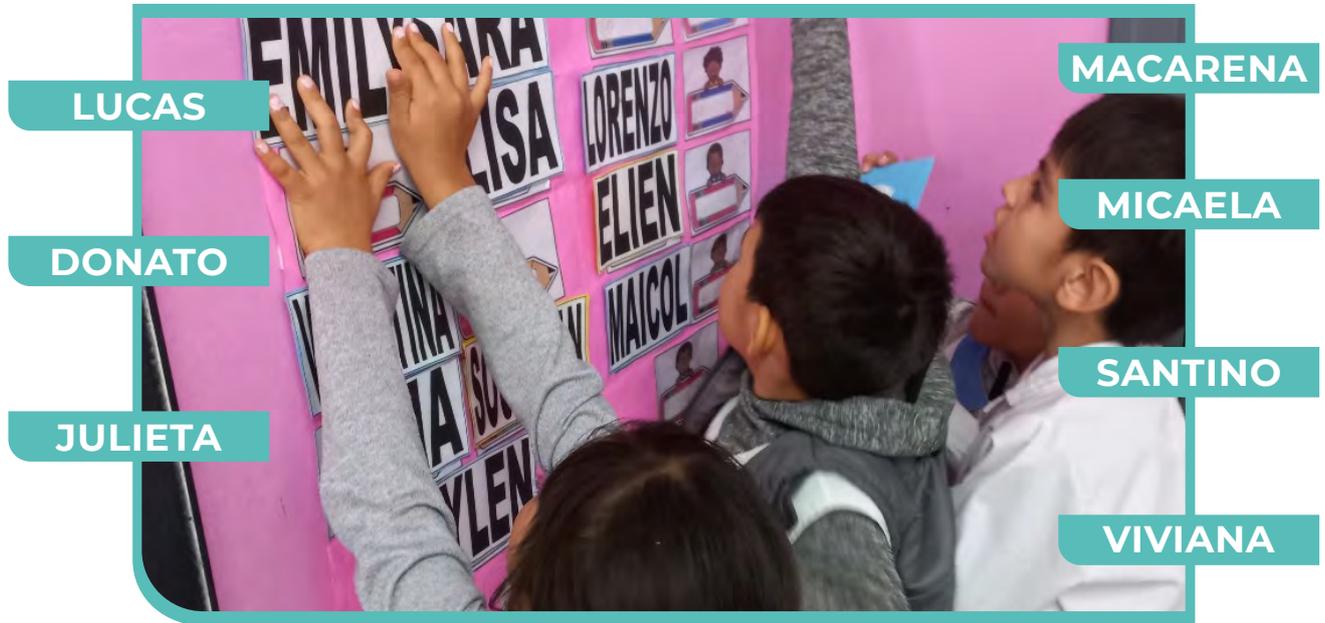
Por último, realiza preguntas para saber dónde dice "feliz" o "que" y así continuar identificando lo oral con lo escrito.

6 | Pueden ser parte de las propuestas de Proyectos de Cancionero del aula/sala que aprenden de memoria Se trabajan escrituras de trabajo o intermedias: -Títulos de canciones con el "ranking" de canciones preferidas. -Canciones completas versos, estribillos, estrofas muy conocidas. -Versiones cómicas de canciones muy conocidas. -Versiones diferentes de una misma canción. -Canciones diferentes de una misma clase (por ej. Canciones de cuna). -Estrofas en las que se repite la estructura de base y sólo cambia la rima. -Listas de palabras que se van encadenando o de nuevas palabras para una nueva estrofa. -Canciones completas, versiones cómicas, versiones diferentes de una misma canción, canciones diferentes de una misma clase, muy conocidas. -Elaboración de tapa y contratapa.

Consigna 5:

Reflexionamos sobre las escrituras de otros/as niños/as del aula:

Se presenta a los niños/as unas listas de nombres de otros niños y se invita a leer ¿dónde dice? ¿Empiezan como..?



Luego se presenta la lista de los días de la semana y se invita a los/as estudiantes a reflexionar sobre los inicios de los nombres que coinciden con los días de la semana (por ejemplo: lunes coincide con el nombre "Lucas")

Consigna 6:

El/la docente invita a observar un nombre, por ejemplo "AGUSTÍN" a quien le dicen AGUS y motiva a sus estudiantes a que descubran la parte que se recorta de este nombre mientras interviene con diferentes interrogantes: ¿Hasta dónde dice AGUS? Tapa con los dedos para ver cómo lo llaman (señalando AGUS). Puede proponer esas reflexiones con variados nombres. Incluso agregar complejidad a esta actividad incluyendo letras móviles. Por ejemplo:

- A MICAELA ALGUNOS LE DICEN MICA. > TAPÁ HASTA DÓNDE DICE CÓMO LA LLAMAN, LEELO Y ANÓTALO.
- DOS NIÑAS DICEN QUE SE LLAMAN "CASI" IGUAL. MIRÁ SUS NOMBRES Y FÍJATE POR QUÉ.

Consigna 7:

El/la docente propone la observación de letras idénticas que comparten dos nombres:

Por Ej: **ANA LAURA** **ANA JULIA**

Pregunta: ¿SE LLAMAN IGUAL?

Invita a que los niños/as lean los nombres de las dos, tapen con los dedos lo que sea diferente y lean la parte igual para luego escribirla.

Consigna 8:

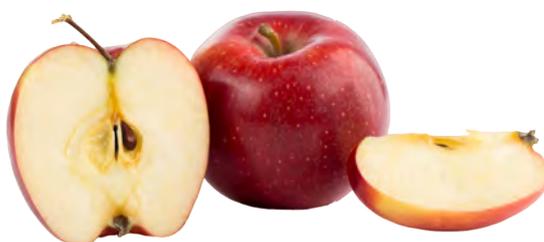
El/la docente presenta listas de palabras que se trabajan en el aula en el marco de las propuestas didácticas, vinculando, por ejemplo, la alimentación saludable. Aquí los/as estudiantes pueden realizar una lista de frutas. Para ello, pueden proponerse reflexiones similares a las siguientes:

Encierra en estos nombres propios de integrantes del aula las letras que te sirven para escribir el nombre de estas frutas.



PEDRO

MARIANA



FRANCO



ANA



Bibliografía

- Dirección de RN Orientaciones didácticas para docentes de UP:
<https://haciendoescuelarn.educacionrionegro.edu.ar/post/ensenar-a-leer-y-a-escribir-en-la-unidad-pedagogica-orientaciones-para-la-intervencion-docente-en-la-unidad-pedagogica>

- Enseñar a leer y a escribir en la unidad pedagógica: El nombre propio en el aula de la UP Anexo 1
<https://haciendoescuelarn.educacionrionegro.edu.ar/post/ensenar-a-leer-y-a-escribir-en-la-unidad-pedagogica-el-nombre-propio-en-el-aula-de-la-unidad-pedagogica>

- Ferreiro Emilia: El significado del nombre propio en
<https://www.youtube.com/watch?v=QULVOhaeJyA>

- Ferreiro, Emilia (1999). “Cultura escrita y educación”. Fondo de Cultura Económica, México.
Gruldfeld La intervención docente Parte 1 y Parte 2
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n1/25_01_Grunfeld.pdf

- Kaufman, A. M. & Lerner, D. (2015), “Escritura de los niños por sí mismos” en Documento transversal N° 3 (DT3). Escribir y aprender a escribir. Postítulo Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Argentina. Pág.26-67.
Disponible en:
<http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo>

- Lerner, D. (2007) “Enseñar en la diversidad”. En Revista Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura, Año 28, N°4, pp.6-17.

- Lerner, D. (2001). “Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario”. México. Fondo de Cultura Económica.

- Enseñar a leer y escribir en la Unidad Pedagógica- El nombre propio en el aula de la Unidad Pedagógica - Disponible en:
<https://haciendoescuelarn.educacionrionegro.edu.ar/post/ensenar-a-leer-y-a-escribir-en-la-unidad-pedagogica-el-nombre-propio-en-el-aula-de-la-unidad-pedagogica>



RN

**GOBIERNO
DE RÍO NEGRO**
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Y DERECHOS HUMANOS