



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA
DEPARTAMENTO TÉCNICO



**"Fortalecimiento Docente en el
proceso de enseñanza de la
Lengua Escrita y Pensamiento
Matemático en el 1er ciclo"**



Villahermosa, Tabasco a 5 de junio de 2019

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Guillermo Narvaéz Osorio

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Santana Magaña Izquierdo

DIRECTOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Rosalía Zapata Jiménez

JEFA DEL DEPARTAMENTO TÉCNICO DE PRIMARIA

Irma Peña Ramírez

APORTACIONES GENERALES Y ACADÉMICAS

Antonio Saturnino Flores Domínguez

Evelio Valencia Méndez

Luz del Alba Quen Pérez

Luis Enrique Sánchez Ruíz

María Jesús Salas Marín

Concepción Almeida Martínez

Marina Ramos Pérez

Marina Soledad Valenzuela Ruíz

Neftalí Martínez López

María Concepción Mix Pérez

Mildred Ninette Méndez Ramos

Leticia De La Cruz Hernández

Andrea Reyes Ríos

Alexander González Baca

COORDINACIÓN DE DISEÑO

Immer Iván de la Cruz González

Indira Castro Ramírez

Esteban May Castro

CONTENIDO

PRESENTACIÓN

1.	Alfabetización Inicial	5
1.1	Representaciones del tipo pre-silábico	6
1.2	Representaciones del tipo silábico	12
1.3	Representaciones del tipo silábico-alfabético	14
1.4	Representaciones del tipo alfabético	15
2.	Orientaciones generales para valoración de la escritura en primer ciclo	17
2.1	Proceso de valoración de escritura para los alumnos y alumnas de primer y segundo grado de primera	20
2.2	Proceso de aprendizaje del sistema de escritura	22
2.3	Escritura (niveles, segmentación y redacción)	23
2.4	Actividades para reflexionar sobre el sistema de escritura	26
2.5	Docentes y familias ante la enseñanza de la escritura hoy	37
3.	Valoración de la lectura	50
3.1	Identifica letras aisladas	51
3.2	Deletrea	52
3.3	Silabea	53
3.4	Palabras	54
3.5	Oraciones	55
3.6	Valoración de la lectura en voz alta	56
3.7	4 Niveles de logro	56
3.8	Comprensión lectora	59
4.	Contenido del texto	59
4.1	Localización y la utilización de la información	60
4.2	Enfoque de la valoración y la escritura	61
4.3	Desafío matemático	62
4.4	Orientaciones para la aplicación del instrumento	72
	Anexos	76

PRESENTACIÓN

El presente manual se ha diseñado con la finalidad de orientar el trabajo de los docentes de primero y segundo grado de educación primaria en relación al proceso de alfabetización inicial, entendida ésta no sólo como objeto de estudio sino también como una herramienta primordial para ampliar las posibilidades de los alumnos para seguir aprendiendo a lo largo de la vida académica y cotidiana enfocadas a dos asignaturas: español y matemáticas.

La asignatura de español contiene una serie de recomendaciones valiosas para facilitar el aprendizaje de la lengua en relación a la lectura, escritura y oralidad de los alumnos en los primeros años de su escolaridad. Asimismo, se orienta el trabajo con diversos tipos de texto a través del establecimiento de los talleres de escritores como un recurso que permitirá la consolidación de la escritura en quienes finalizan la educación primaria. Por tal motivo encontrarán material para los grados superiores que permitirán diagnosticar y llevar un seguimiento oportuno a la escritura, lectura y matemáticas.

En relación a la asignatura de Matemáticas se enfoca a transitar del lenguaje cotidiano a un lenguaje matemático reconstruyendo procedimientos y resultados, ampliando y profundizando los conocimientos, de manera que se favorezca la comprensión y el uso eficiente de las herramientas operacionales, avanzar desde el requerimiento de ayuda al resolver problemas hacia el trabajo autónomo.

Se pretende hacer llegar a los docentes las generalidades del trabajo áulico considerando el enfoque didáctico recomendado en el Plan y Programas de Estudio para estos grados.

Se han considerado además de los materiales curriculares y de apoyo, algunas actividades complementarias que aseguran una mejor comprensión y aplicación de los principios pedagógicos involucrados en el paradigma de la enseñanza por competencias y el trabajo con proyectos escolares.

De igual modo, se recuperan las experiencias docentes innovadoras en relación al diseño y aplicación de secuencias didácticas y proyectos, como base para propiciar la reflexión y análisis en lo referente a la planificación, desarrollo y evaluación del aprendizaje y las experiencias de formación docente.

1. ALFABETIZACIÓN INICIAL

EL PROCESO DE LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA

Las producciones e interpretaciones que los niños realizan, así como las diversas preguntas y conceptualizaciones que formulan acerca de lo que se escribe y lo que se lee, son indicadores que nos permiten comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lengua escrita.

Los estudios realizados sobre dicho proceso muestran que cuando los niños ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita, ya que en la sociedad actual los textos aparecen en forma permanente en el medio: propaganda en la calle y la televisión, periódicos, revistas, libros, envases de alimentos, de productos de limpieza, etc. El niño que siempre investiga el mundo que lo rodea, no puede pasar indiferente ante estos textos que aparecen por todas partes, los ve, pregunta sobre ellos, observa como los adultos o los hermanos mayores leen o escriben: reflexiona sobre este material y construye hipótesis en torno a él.

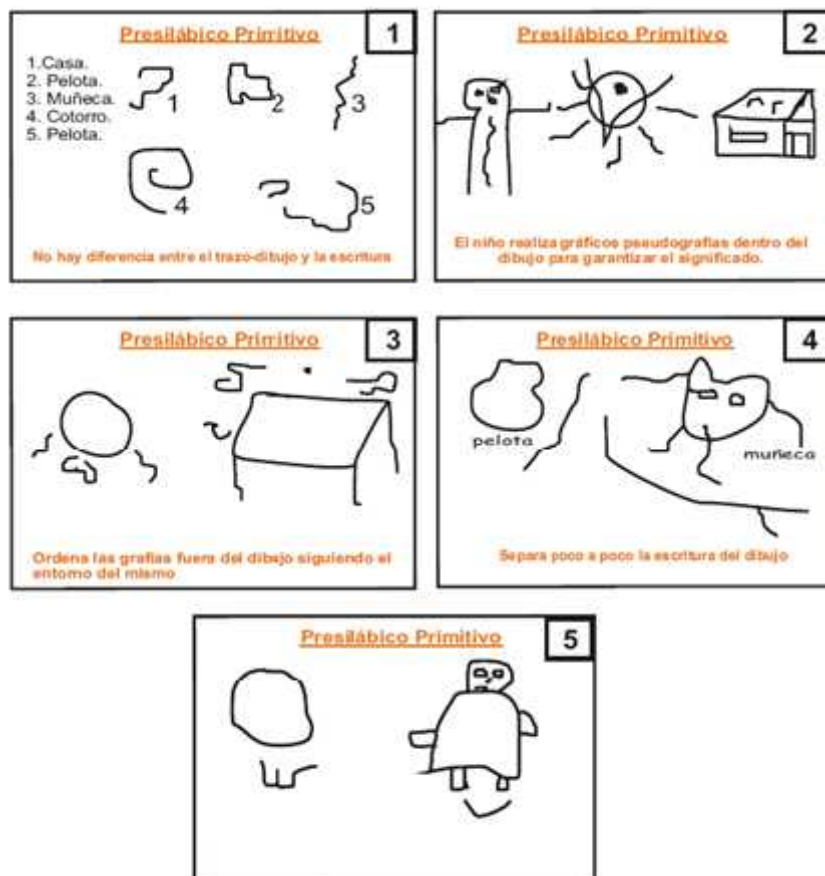
Sin embargo, como el medio cultural del cual provienen los niños es adverso, algunos han podido avanzar más que otros en este proceso. Así, aquellos cuyas familias usan en forma habitual la lectura y la escritura, tienen un mayor contacto con ella y sus oportunidades de reflexionar y preguntar sobre ese objeto de conocimiento son mayores que las de otros provenientes de hogares en los que la lengua escrita no es usada. A pesar de las diferencias entre unos y otros, el proceso de adquisición por el que atraviesan es similar pero distinto en su evolución.

A continuación, se muestran las diferentes conceptualizaciones de los niños que caracterizan los distintos momentos evolutivos del proceso de adquisición de la lengua escrita.

1.1 REPRESENTACIONES DE TIPO PRESILÁBICO

Al principio el niño, similares al dibujo cuando se le pide que escriba. En sus producciones realiza trazos. Nada permite aún diferenciar, a nivel gráfico, el trazo – escritura del trazo – dibujo. Por otro lado, si se le presenta un texto y se le pregunta qué dice, el niño responde que “no dice nada” o que ahí dice “letras”. Asimismo, cuando se le presenta, por ejemplo, un cuento y se le pregunta donde se puede leer, señala las imágenes del mismo, vemos que, para el niño, los textos todavía no tienen significado.

Representaciones gráficas primitivas



Las producciones que el niño realiza se caracterizan porque a cada palabra o enunciado le hace corresponder una grafía o pseudografía, que puede ser la misma o no, para cada palabra o enunciado.

Ejemplo:

Escritura Unigrafica

Gato -----	u
Pez -----	i
Mariposa -----	A
Caballo -----	E
El Gato toma leche--	O

Escrituras Sin Control de Cantidad

Cuando el niño considera que la escritura que corresponde al nombre de un objeto o una persona se compone de más de una grafía, emplea la organización espacial lineal en sus producciones: no obstante, no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus escrituras.

Ejemplo:

Escritura sin control de calidad

Mariposa	7
orororrororooronorono	
Caballo	
osososososososososososob	
El gato bebe leche	
bobobobobobobobobo	

Escrituras fijas

A partir de este momento se hace presente una exigencia en las producciones del niño, dicha exigencia tiene que ver con la cantidad de grafías para representar una palabra o un enunciado; los niños consideran que con menos de tres grafías las escrituras no tienen significado. La misma cantidad de grafías y en el mismo orden le sirven para representar diferentes significados.

Ejemplo:

Escrituras Fijas

8

Gato -----	A E M
Mariposa -----	A E M
Caballo -----	A E M

Distintos significados escrituras iguales

Escrituras diferenciadas

Las producciones de los niños representan diferentes significados mediante diferencias objetivas en la escritura. Las posibilidades de variación se relaciona con el repertorio de grafías que un niño posee; cuando el repertorio es bastante amplio el niño puede utilizar grafías diferentes, todas o algunas, para palabras diferentes; pero cuando el repertorio de grafías es reducido, su estrategia consiste en cambiar el orden de éstas para diferenciar una escritura de otra (dicho repertorio se irá enriqueciendo en la medida en que el niño interactúe con diversos portadores de texto). Al interpretar textos, el niño trata de que la emisión sonora corresponda al señalamiento de la escritura en término de “empezar juntos” grafías y emisión sonora y “terminar juntos”.

Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable: En estas producciones algunas de las grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden, pero la cantidad de grafías utilizadas es diferente de una escritura a otra. Es precisamente

la presencia o ausencia de algunas grafías lo que determina la diferenciación, tanto en la representación como en la interpretación:

Ejemplo:

Escrituras Diferenciadas 9

Gato -----	Jsib
Pez -----	Jsiblev
Mariposa ----	Jsibv
El Gato toma leche--	
	Jsiovjofmb

Secuencia de repertorio fijo con cantidad

Cantidad constante con repertorio fijo parcial: En estas representaciones se manifiesta la búsqueda de diferenciación entre una palabra y otra a través de variar algunas de las grafías, mientras que otras aparecen siempre en el mismo orden y lugar. Una secuencia inmutable de grafías puede aparecer al principio, al final o incluso en medio de cada representación, mientras que las otras grafías varían. Por otra parte, la cantidad de grafías empleadas es constante.

Ejemplo:

Escrituras Diferenciadas 10

Gato -----	Smahds
Perro -----	Hsmund
Conejo ----	Esmasj

Cantidad constante con repertorio fijo parcial

Cantidad variable con repertorio fijo parcial: Las producciones de los niños, como en el caso anterior, presentan constantemente algunas grafías en el mismo orden y en el mismo lugar y también otras grafías de forma diferente o en un orden

diferente, de una escritura a otra; la diferencia radica en que la cantidad de grafías no es siempre la misma.

Ejemplo:

Escrituras Diferenciadas 11

Chile -----	dselome
Papaya -----	dlábomeme
Conejo --- -----	Elaimemn

Cantidad variable con repertorio fijo parcial

Cantidad constante con repertorio variable: En estas producciones la cantidad de grafías es constante para todas las escrituras, pero se usan recursos de diferenciación cualitativa; se cambian las grafías al pasar de una escritura a otra o bien el orden de las grafías.

Ejemplo:

Escrituras Diferenciadas 12

Gato -----	oca
Mariposa -----	jep
Caballo -----	fi-

Cantidad constante con repertorio variable

Cantidad variable y repertorio variable: En sus producciones, el niño controla la cantidad y la variedad de las grafías con el propósito de diferenciar una escritura

de otra. La coordinación del criterio cuantitativo y cualitativo es indicador de un gran avance en la representación de significados diferentes, en su intento por comprender nuestro sistema de escritura.

Ejemplo:

Escrituras Diferenciadas

13

Gato -----	Ojiou
Mariposa -----	Cios
Caballo -----	tcrosmaeul

Cantidad variable y repertorio variable

Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial: Estas escrituras presentan características muy peculiares ya que el niño manifiesta en sus escrituras el inicio de una correspondencia sonora: la letra con que se inicia cada palabra no es fija ni aleatoria, sino que corresponde al valor sonoro de una de las grafías de la primera sílaba de la palabra; la cantidad y el repertorio del resto de la palabra suelen ser variables.

Se puede considerar que en este momento el niño se encuentra en una etapa transitoria ya que, por un lado, se manifiestan características de la hipótesis silábica: es decir, el niño hace una correspondencia sonoro gráfica al principio de la palabra, mientras que en el resto, esta correspondencia no se manifiesta.

Ejemplo:

<u>*Transitorios</u>		14
<u>Escrituras Diferenciadas</u>		
Lapiz -----	asonl	
Papaya -----	amposut	
Tamarindo -----	atromp	
Pizarron -----	iatlhs	
Pegamento -----	pals	
Cantidad variable y repertorio variable con valor sonoro inicial		

1.2 REPRESENTACIONES DE TIPO SILÁBICO

Este momento del proceso se caracteriza porque el niño hace una correspondencia grafía-sílaba, es decir, a cada sílaba de la emisión oral le hace corresponder una grafía. A estas representaciones se les denomina “silábicas”.

Ejemplo:

Escribe	T	mo	ei
Lee	Ca	ni	capato

Cuando el niño conoce algunas letras y les adjudica un valor **sonoro silábico estable**: puede usar las vocales y considerar, por ejemplo, que la **A** representa cualquier sílaba que la contenga (ma, sa, pa, ca, la, etc.): o bien trabajar con **consonantes**, en cuyo caso la **p**, por ejemplo, puede representar las sílabas pa, pe, pi, po, o pu. Lo más frecuente es que los niños combinen ambos criterios usando **vocales y consonantes**.

Ejemplo:

E O A P L T
↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓
PE LO TA PE LO TA

P L A
↓ ↓ ↓
PE LO TA

1.3 REPRESENTACIONES DE TIPO SILÁBICO ALFABÉTICO

Es en el fracaso de la hipótesis silábica y la necesidad de comprender los textos que encuentra escritos lo que lleva al niño a la reflexión y a la construcción de nuevas hipótesis que le permitan descubrir que cada grafía representa gráficamente a los sonidos del habla.

En otro momento, las representaciones escritas de los niños manifiestan la coexistencia de la concepción silábica y la alfabética para establecer la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. A estas representaciones se les denomina silábico-alfabéticas.

Ejemplo:

***Transitorios**
Silabico alfabetico

16

pelota → peota

xsa
casa

calabz
calabaza

**El niño puede escribir relacionando fonema-grafia
como silaba-grafia**

1.4 REPRESENTACIONES DE TIPO ALFABÉTICO

Cuando el niño descubre que existe cierta correspondencia entre fonos-letras, poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas y lo aplica en sus producciones hasta lograr utilizarlo; para que ocurra esto, por supuesto, habrá tenido que tomar conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos.

Así, paso a paso, pensando, tomando conciencia de los fonos correspondientes al habla, analizando las producciones escritas que lo rodean, pidiendo información o recibiendo la que le dan “los que ya saben”, los niños llegan a conocer las bases de nuestro sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra. Desde luego lo anterior es cierto, considerado en términos generales, ya que existen grafías dobles como ch, rr, ll, para un solo sonido; un mismo sonido representado en varias grafías (c, z, s; o c, k, q) y grafías que no corresponden a ningún sonido como la h, o la u de la sílaba que.

A estas representaciones escritas, se les denomina alfabéticas porque manifiestan que el niño ha comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura, es decir. La relación fonos-letras; sin embargo, queda aún, largo camino que el niño tiene que recorrer en lo que respecta a la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita, como son: la separación entre las palabras, los aspectos ortográficos, etcétera.

Ejemplo:

ALFABETICO

calabaza

coopaotu

NO CONVENCIONAL

calabaza

calabaza

CONVENCIONAL

17

Quando el niño establece la relación fonema-grafía

Una vez que se recuerden los momentos y las hipótesis se procederá a preguntar qué tipo de actividades debe implementar el docente para cada uno de ellos, algunos ejemplos pueden ser:

Para el momento Pre-silábico.

Trabajo con el nombre propio El barco cargado

Análisis de enunciados Colecciones de palabras

Palabras largas y cortas Alfabeto móvil

Tipos de Texto:

Mensajes Rimas

Recados Cuentos

Poesías Historietas

2. ORIENTACIONES GENERALES PARA LA VALORACIÓN DE LA ESCRITURA EN PRIMER CICLO

La escritura y la lectura deben ser prácticas cotidianas en la escuela, que tienen siempre una razón o motivo comunicativo para realizarse, de igual manera, es la oportunidad de construir una actividad lúdica y creativa donde los niños y niñas sean, junto con el profesor, los actores principales en este ejercicio de expresión, para el desarrollo de las competencias comunicativas.

La valoración de la escritura es un ejercicio que se realiza en todas las escuelas de la entidad, particularmente en primer ciclo de la educación primaria. Es hasta el presente momento, la única estrategia para valorar los niveles de logro de los estudiantes, en el proceso de adquisición de la lengua escrita, como el peldaño más importante en la construcción de lenguajes convencionales que faciliten la comunicación escrita en diferentes situaciones y contextos.

Por ello, se contempla la realización de un ejercicio didáctico estandarizando instrumentos a nivel zona, sector y estatal. El objetivo primordial es que los docentes reconozcan las fortalezas y oportunidades de aprendizaje de sus alumnos, al menos en 3 momentos durante el ciclo escolar, y a partir de ello, diseñar e implementar a la brevedad estrategias que faciliten a los alumnos avanzar en las habilidades de la escritura y la lectura. La meta es lograr que en primer grado avancen lo más posible en la habilidad de la lectura y la escritura, y en segundo consoliden sus competencias respecto a los usos del lenguaje concretamente, a través del desarrollo de los proyectos didácticos del programa de estudio 2018 y trabajando los materiales para el alumno, como recurso didáctico útil y estratégico.

Las siguientes orientaciones pretenden ayudar, tanto a docentes, como asesores técnicos y directivos en la solución a dudas que se pudieran presentar en diversas situaciones durante las valoraciones de la escritura, el análisis de las producciones escritas y la consecuente concentración de la información.

1. La valoración de la escritura es un ejercicio que incluye la lectura de los niños de primer ciclo “a través del Maestro”. Es el docente quién, con previo conocimiento y dominio del tipo textual, realiza una lectura dinámica y de comprensión con los alumnos.

2. La lectura y trabajo de escritura con los niños de preferencia la debe realizar un docente que no sea el titular del grupo en referencia, sin embargo, el titular debe realizar el análisis y la concentración de información.

3. Se determinan 3 momentos de valoración para el ciclo escolar: 1er. Momento: en el mes de septiembre, 2º. Momento: marzo, 3er. Momento: junio.

4. Para el ciclo escolar 2019-2020, se evaluarán los indicadores de niveles de conceptualización de la escritura, en los niveles no alfabéticos y en los alfabéticos se contemplan los niveles de segmentación, y de redacción. Se contempla en este manual el “Marco Teórico” que define cada uno de los indicadores citados, incluso con ejemplos y trabajados en taller con jefes de sector, mismo que deberá ser socializado con todos los supervisores escolares con el fin de que por la estructura escolar se capaciten debidamente a directores de escuela y docentes.

5. Igualmente, se presentan los formatos de concentración con la explicación del llenado.

6. Para cualquiera de los indicadores, en caso de controversia para definir el nivel de logro de la escritura de los alumnos, se deberá considerar el nivel previo que el superior para ubicarlo, dado que es mejor ponderar en lo que falta, para desarrollar actividades de mejora a no tener la certeza de una habilidad completada.

7. En el indicador 2 (Segmentación), la primera columna corresponde al tipo de escritura alfabética que carece de segmentación, es decir, niños que ya escriben, pero no segmentan.

8. Cada alumno presente en la valoración, deberá tener máximo tres números uno (uno en cada indicador), no más. Es incorrecto que un mismo alumno se ubique en dos o más niveles de logro en cada indicador. Por ejemplo: Si un alumno está entre silábico-alfabético y alfabético, en ese caso se coloca en “silábico-alfabético” (nivel previo).

9. Verifiquen que el total de niños evaluados, sea el total de la suma de: Pre silábicos, silábicos, silábico-alfabéticos y alfabéticos. Todos los niños que se evaluaron deben estar en alguno de los niveles citados.

Ejemplo:

CONCENTRADO GENERAL DEL GRUPO

INSTRUCCIONES: Anotar 1 en cada indicador, según la valoración de la escritura de cada alumno (a):

No.	Alumno	Indicador 1				Indicador 2				Indicador 3				Presentarán
		Pre	SIL	SA	ALF	SinS	Sust	Verb	Part	I	II	III	IV	
1	María		1											1
2	Pedro				1			1			1			1
3	Rebeca	1												1
4	Joaquín				1	1					1			1
5	Celina				1				1				1	1
6	José													1
TOTALES		1	1	0		1	0	1	1	0	2	0	1	5
					5				3				3	

2.1 PROCESO DE VALORACIÓN DE ESCRITURA PARA LOS ALUMNOS Y ALUMNAS DE PRIMER Y SEGUNDO GRADOS DE PRIMARIA

PRIMER GRADO

INSTRUCTIVO PARA EL DOCENTE O APLICADOR:

IMPORTANTE: Este proceso es de un solo día y amerita que un docente invitado realice la lectura a los niños de primero y segundo. Al finalizar la lectura, deberá entregar las producciones de los niños al docente titular del grado correspondiente para que éste analice la escritura de los niños y sistematice la información en el formato adjunto, lo entregue al director(a), y éste a su vez, sistematice los grupos en el formato anexo y entregue al supervisor a la brevedad posible.

Antes de la lectura a los niños

1.-Lea el texto en silencio muy atentamente. Identifique relación entre el título y el texto. ¿De qué trata el texto?

2.-Después de conocer el texto, organice a los niños para la lectura. Motíuelos a escuchar la lectura. ¿Quieren escuchar un relato muy bonito? Les voy a leer el título, ¿de qué creen que trata? Estrategias Lectora (utilice la inferencia).

Durante la lectura

3.-Lea a los niños el título del texto. Pregunte a los niños de qué creen que trata el relato, quiénes son los personajes, cómo creen que son físicamente, cómo es el lugar que del título.

Estrategias Lectoras.

4.-Inicie la lectura de manera pausada. Cuide la entonación y en lo posible, dramáticelo dándole mayor énfasis a las palabras claves del texto: Neftalí, pueblo, Tapijulapa, florecita, escuchar, orilla, abril, manos. Camine entre los niños durante la lectura del texto. Deténgase en algún fragmento durante la lectura y pregunte a los niños, ¿Qué creen que sigue? ¿Qué pasará? Continúe la lectura hasta terminar. Estrategias Lectoras.

Al finalizar la lectura

5.-Mediante un ejercicio de reflexión, invite a los niños a escribir las palabras mercadas del texto (Neftalí, pueblo, Tapijulapa, florecita, escuchar, orilla, abril, manos) Puede orientarlos para que escriban esa cantidad con preguntas como: ¿Quiénes estaban platicando? ¿Qué preguntaba el niño? NOTA: La escritura puede ser en papel reciclado u hoja suelta. (Las producciones originales de los

niños se adjuntarán a los cuadros de concentración como evidencia) **EVITE DICTAR DIRECTAMENTE LAS PALABRAS.**

6.-Invite a los niños a escribir ahora, un diálogo entre los personajes del texto (Escribir dos enunciados). Motíelos con preguntas como: ¿Qué otra más cosa pensaba decirle el abuelo a Nefalí? ¿Qué creen pensaba responderle el niño Nefalí? **EVITE DICTARLE LOS ENUNCIADOS.** En el caso de una escritura no convencional, pregunte al niño qué quiso escribir y anótelos junto a su producción.

7.-Finalmente, felicítelos por el trabajo realizado. Entregue las producciones al maestro/a de grupo.

Maestro/a de primer y segundo grados: Revise la escritura realizada por los niños, sistematice la información en el formato 1 anexo y lo entregue al director de la escuela, el director realizará una revisión y análisis para completar correctamente el formato 2 y a su vez lo entregará al supervisor, éste hará un nuevo concentrado de la zona mediante datos numéricos y deberá entregar al jefe de sector a la brevedad.

LECTURA (Ejemplo)
Un pueblo mágico llamado “Tapijulapa”

En una mañana soleada de verano, sentados a la **orilla** del embarcadero donde se unen los ríos Oxolotán y Amatán, un pequeño niño llamado **Nefalí** platicaba con su abuelito.

-Abue, escuché en la escuela que nuestro pueblo, **Tapijulapa** es mágico, ¿Eso es verdad? ¿Aquí hay magia? El abuelo respondió:

-Si ‘mijito’ es magia pero de belleza, no aparecen conejos dentro de los sombreros, pero podemos pescar sardinas con las **manos** en el mes de **abril**; bañarnos en aguas refrescantes de bellas cascadas y observar casas blancas uniformadas de techos rojos. Cuenta la gente que cada **florequita** que aquí hay, nació por la magia de la sonrisa de un niño, y cada vez que tú rías más flores crecerán.

El niño sonrió feliz de **escuchar** a su abuelito y orgulloso de vivir en el mágico pueblo de Tapijulapa. (142 palabras) Autora: Luz del Alba Quen Pérez.

2.2 PROCESO DE APRENDIZAJE DEL SISTEMA DE ESCRITURA

Aspectos cuantitativos	Sin control	Con control	Hipótesis silábica	Hipótesis silábico-alfabética	Hipótesis alfabética	 Escritura ortográfica
Aspectos cualitativos	Sin diferenciación <ul style="list-style-type: none"> • Trazo continuo • Trazos discontinuos 	Sin diferenciación <ul style="list-style-type: none"> • Grafías • Simil-letras • Letras 	Sin valor sonoro convencional	Con valor sonoro convencional		

Primer nivel, los niños buscan criterio distinguir entre modelos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura.

Con esa distinción, los niños reconocen muy rápidamente dos de las características básicas de cualquier sistema de escritura:

Las que forman son arbitrarias (por que las letras no reproducen la forma de los objetos) y que están ordenadas de modo lineal (a diferencia del dibujo).

Un control progresivo de las variaciones cualitativas y cuantitativas lleva a la construcción de modos de diferenciación entre escrituras.

Éste es uno de los principales logros de Segundo nivel de desarrollo. En ese momento de la evolución, los niños no están analizando preferencialmente la pauta sonora de la palabra sino que están operando con el signo lingüístico en su totalidad (significado y significados juntos, como una única entidad).

Emilia Ferreiro «Desarrollo de la alfabetización Psicogénesis.

2.3 ESCRITURA

E S C R I T U R A											
NIVELES				SEGMENTACIÓN				REDACCIÓN			
PRE	SIL	S-AF	ALF	SINS	SUST	VER	PART	I	II	III	IV

Niveles

IMPORTANTE: No es común que los alumnos de 2° grado, se encuentren en pre silábico.

Además del registro de la hipótesis que el niño manifiesta se registran las sílabas que el niño escribe así, puede ser que utilice:

Nombre	Símbolo	Descripción	Ejemplo
Silabas directas	DIR	Consonante seguida de una vocal	Lalo, ballena, pequeño, océano
Silabas inversas	INV	Seguida de una consonante	Anzuelo, enfermero, especies
Diptongo	DIP	Unión de dos vocales	Abuelo, anzuelo
Silabas mixtas	MX	Consonante-vocal-consonante	Pescador, tiburón, veloz, feroz
Silabas trabadas	TRAB	Consonante-consonante-vocal	Padre, lancha, crustáceo, monstruo, flotan

Las palabras realmente son una combinación de alguna o varias de los tipos de sílabas.

Segmentación

E S C R I T U R A											
NIVELES				SEGMENTACIÓN				REDACCIÓN			
PRE	SIL	S-AF	ALF	SINS	SUST	VER	PART	I	II	III	IV

Tipo de segmentación	Símbolo	Descripción	Ejemplo
Sustantivo	SUST	Separa el sustantivo, algunas veces aparece unido a la partícula y otras unido al verbo de cualquier otra palabra.	Lalovaala playa El tiburón azul La ballena y el tiburón El tiburón es azul El tiburón bonito
Verbo	VERB	Junta la partícula con el sustantivo, al sustantivo lo separa del verbo y este de la siguiente palabra.	Un tiburón nada en el mar Un día fui a la playa El tiburón grande es azul
Partícula	PART	Separa la partícula del sustantivo, al sustantivo del verbo y a este de la siguiente palabra puede ser sustantivo, conectivo, adjetivo, preposición, etc.	Los tiburones viven en el mar El papá de Lalo va a pescar El tiburón azul es grande

Redacción

E S C R I T U R A											
NIVELES				SEGMENTACIÓN				REDACCIÓN			
PRE	SIL	S-AF	ALF	SINS	SUST	VER	PART	I	II	III	IV

Nivel/Descripción		Ejemplo	
I.	Cuando el niño escribe sólo sustantivos, adjetivos, verbos, etc., en forma de lista ya sea en forma vertical u horizontal.	1) Ballena Feroz pequeño	Especies Océano enfermero Crustáceo
		2) Ballena, pequeño, enfermero, especies, océano	
II.	Cuando el niño escribe enunciados en los cuales mantiene el verbo o el sustantivo, cambiando los demás elementos del enunciado (Escribe un enunciado simple)	Habían tiburones Avía ballena Abia pescado Abia redes	
III.	Cuando el niño escribe únicamente enunciados simples (listado de enunciados), o enunciados simples coordinados o subordinados.	Lalo fue papá Tiburón azul es grande Los peces se está flotando Y había ballena y tiburón	
IV.	Cuando escribe párrafos con diversos tipos de estructura, dentro del mismo texto.	Lalo iba con su papá a pescar, y se cayó y lo salvó el tiburón. Los tiburones no son malos ni monstruos, algunos son grandes otros no. Quiero conocer el tiburón azul.	

* Tomado de la propuesta PA. EM. SEP.

2.4 ACTIVIDADES PARA REFLEXIONAR SOBRE EL SISTEMA DE ESCRITURA

PRIMER GRADO (INICIO DE CICLO ESCOLAR)

ACTIVIDADES	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Lectura de las actividades del día	Todos los días	El docente escribe la lista de actividades que se realizarán durante el día y la lee en voz alta. Antes de cada cambio de actividad pregunta a los niños qué actividad es la siguiente. Cuando los niños no pueden leer, les da alternativas de interpretación. Por ejemplo, “¿dirá matemáticas o dirá recreo?”, para que los niños pongan en juego la información que van obteniendo sobre las letras: cómo empieza una palabra o cómo termina.
Lectura y escritura de nombres propios	Todos los días	<p>Al inicio del bimestre el docente proporciona a cada niño su nombre, sin apellido, escrito en una tarjeta (cuida que todos los letreros sean iguales En color y tipo de letra). Los niños colocan sus nombres en algún lugar visible para usarlo como referencia constante. El docente se asegura de que cada niño sepa lo que está escrito en su tarjeta.</p> <p>a) Registro de asistencia. Cada niño registra su asistencia identificando su nombre en una lista con letra grande, Previamente preparada por el docente. Otra opción es que cada niño tome la tarjeta con su nombre y la coloque en la lista de los presentes. Las tarjetas con los nombres sobrantes serán leídas para identificar a los niños ausentes.</p> <p>b) Lotería de nombres. Siguiendo las reglas de la lotería tradicional, los niños recibirán una tabla para ir marcando (con semillas o fichas) los nombres que se vayan “cantando”. En cada tabla aparecerán escritos algunos nombres de los niños del salón, las tablas deberán ser diferentes (de acuerdo con el juego de lotería tradicional). Por turnos, los niños pasarán a “cantar” los nombres. Cuando el “cantor” no puede leer un nombre, muestra la carta y pide ayuda a sus compañeros.</p> <p>c) Marcar trabajos y pertenencias escribiendo el nombre propio. Cuando los niños todavía no pueden escribir su nombre de manera convencional, comparan su producción con el letrero de su nombre y modifican su escritura para que no falten letras y estén en el orden pertinente.</p>

ACTIVIDADES	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Lectura de las actividades del día	Todos los días	<ul style="list-style-type: none"> · El docente invita a los niños a leer en el pizarrón la lista de actividades que se realizarán durante el día. Antes de cada cambio de actividad, pregunta a los niños qué actividad sigue. Cuando los niños no pueden leer, les da alternativas de interpretación. Por ejemplo, “¿dirá matemáticas o dirá recreo?”, para que los niños pongan en juego la información aprendida sobre las letras: cómo empieza una palabra o cómo termina. · En las últimas semanas del bimestre, los niños (en parejas o grupos pequeños) pueden escribir en el pizarrón el orden del día. En este caso, el docente promueve que reflexionen y colaboren para tomar la decisión de qué letras serían más convenientes para representar cada parte de las palabras. Los niños comparan su escritura con las convencionales, identifican qué letras sí emplearon y cuáles faltaron. A lo largo del día, los niños consultan esta lista para anticipar la actividad siguiente.
Lectura y escritura de nombres propios	Todos los días	<ul style="list-style-type: none"> · Registro de asistencia. Organizados, por turnos los niños pasan lista de sus compañeros; leen en voz alta los nombres y los registran en la lista la asistencia, cuando a algún niño todavía se le dificulta “leer” el Nombre escrito de sus compañeros, solicita su ayuda. · Repartir materiales. Organizados por turnos, los niños reparten materiales (cuadernos, libros, crayones...) entre sus compañeros, considerando la escritura de los nombres de los propietarios. Cuando a los niños se les dificulta identificar la escritura del nombre de sus compañeros, el docente les ayuda proporcionándoles pistas; por ejemplo, “Empieza con la A de Alberto”; o bien, les da alternativas de interpretación; por ejemplo, “¿Dirá Alberto o Alejandra?”.

<p>Juegos de mesa para anticipar lo que está escrito</p>	<p>Por lo menos una vez por semana</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Organizados en pequeños grupos, preferentemente de cinco integrantes, realizan juegos de mesa tipo lotería. · Formar pares de tarjetas en los que se pone en correspondencia el texto y la imagen sobre alguna temática particular (por ejemplo, frutas, animales o colores). El material para estos juegos puede ser elaborado por los niños. <p>a) Lotería. Siguiendo la forma tradicional del juego, se reparten los diferentes cartones del juego. En cada grupo pequeño se designa un “cantor”. Las tarjetas a “cantar” presentarán tanto la ilustración como la escritura del nombre del objeto, pero el “cantor” no debe mostrarlas a los compañeros. En el cartón de los jugadores se presentarán sólo la escritura de los nombres de los objetos, sin artículos. A la manera tradicional, cada niño tratará de identificar la escritura del nombre “cantado” y lo marcará con una ficha o semilla. Es importante que el docente los anime a discutir sobre la viabilidad de sus respuestas,</p> <p>Establezcan comparaciones entre las palabras y resuelvan los Problemas que se vayan presentando en el juego. Este juego puede hacerse todo el año, variando el tipo de palabras y la naturaleza del reto. En los bimestres iniciales pueden incluirse palabras regulares que inicien con vocales o consonantes variadas en posición inicial (por ejemplo, “casa” y “pasa”). Más adelante pueden incluirse varios nombres que inicien con las mismas consonantes, de modo que tengan que buscar otras pistas (por ejemplo, “oso” y “osito”). Las palabras de la lotería deben ser diferentes cada vez que se juegue.</p> <p>b) Formar Pares de tarjetas. Se elaboran pares de tarjetas, una tarjeta contiene la ilustración de un objeto y la otra sólo tendrá la escritura del nombre del mismo objeto. Se colocan a la vista de los participantes los diferentes pares de tarjetas elaborados. Siguiendo un orden de turnos cada niño tratará de encontrar un par de tarjetas.</p> <p>c) Cuando los niños no pueden leer de manera convencional, el docente les pide que determinen si las dos tarjetas elegidas son pares. Para ello, facilita su reflexión preguntándoles sobre el inicio o final de la palabra que se busca. Este juego también puede ser jugado a lo largo del ciclo escolar, haciéndolo progresivamente más difícil, al igual que la lotería, las palabras deben cambiar cada vez que se juegue.</p>
--	--	---

ACTIVIDADES	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Lectura de los nombres propios de otros	Todos los días	<ul style="list-style-type: none"> · Registro de asistencia. En turnos los niños pasan lista de sus compañeros; leen en voz alta los nombres y registran en la lista la asistencia. Cuando algún niño todavía se le dificulta “leer” el nombre escrito de sus compañeros solicita su ayuda. · Cada semana, el docente cambia el orden de presentación de los nombres en la lista para permitir que los niños demuestren sus avances.
Formar palabras empleando sólo las letras correspondientes	Veinte minutos una vez a la semana	<ul style="list-style-type: none"> · Trabajo en parejas. El docente entrega a cada pareja tarjetitas con las letras justas para formar una palabra. Para facilitar la tarea, acompaña a las tarjetitas (letras) de un dibujo que remita a la palabra que deben formar. El docente se asegura que cada equipo sepa qué palabra le tocó. Los niños discuten el acomodo de las letras. El docente proporciona pistas y plantea preguntas para ayudar a los niños a reflexionar. Por ejemplo, “¿quieren escribir pato o ato?”, “¿con qué letra acaba gato?”, “¿cuál nombre de sus compañeros empieza con la letra de rana?”. · El docente elige las palabras con las que trabajarán los niños, atendiendo a sus posibilidades. En un principio puede usar bisílabas con estructura regular, como “pato” o “rana”. Posteriormente, podría presentar palabras monosilábicas con estructura silábica regular, como “sol” o “pan”. Cuando los niños pueden hacer una escritura casi convencional les puede mostrar palabras con sílabas mixtas o trabadas, como “globo” o “plato”. · En cada ocasión, toda pareja deberá resolver la escritura de dos o tres palabras.
Sobres de palabras	Cuando menos tres veces por semana	<ul style="list-style-type: none"> · Organizados en grupos pequeños, el docente presenta la escritura de diferentes palabras en tarjetas individuales. Las palabras son de temas particulares. Por ejemplo, animales de la granja, animales salvajes, transportes o frutas. · Cada niño elige un tema diferente, debe identificar las tarjetas de su tema (Ocho tarjetas por tema) y la guarda en un sobre previamente rotulado por el docente. · Antes de guardar las palabras en el sobre, discuten sobre la pertinencia de la interpretación que han dado a la escritura. Con ayuda del docente, comprueban que las palabras elegidas para cada sobre sean las adecuadas. · Cada niño tendrá que volverse experto en la lectura de las palabras de su sobre, para ello el docente le proporcionará diferentes espacios para revisar sus palabras y tratar de leerlas. · Después de varios días de haber revisado sus palabras del sobre, organizados por turnos, el docente solicitará a algunos niños que pasen a Leer sus palabras en el orden en el que salgan del sobre. · Anotará en una lista cuántas palabras puede leer cada uno para motivarlos a que traten de leer más cada vez.

ACTIVIDADES	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Forman palabras sólo con las letras correspondientes	Veinte minutos, una vez a la semana	· Continúa con esta actividad iniciada en el bimestre anterior. Trabajo en parejas. Se renuevan las palabras (véase “Actividades para reflexionar sobre el sistema de escritura. Forman palabras empleando sólo las letras correspondientes”, del bloque anterior).
Sobres de palabras	Cuando menos tres veces por semana	· Se renuevan los temas y las palabras del sobre para que los niños continúen el juego de lectura iniciado en el bimestre anterior, con temas nuevos (véase “Actividades para reflexionar sobre el sistema de escritura. Forman palabras empleando sólo las letras correspondientes”, del bloque anterior).
Juegos para anticipar y completar la escritura de palabras	Mínimo una vez por semana	Organizados en grupos pequeños realizan juegos tipo El ahorcado y crucigramas en los que tengan que completar la escritura de palabras. a) El ahorcado. Siguiendo la forma tradicional del juego, por turnos, cada equipo acuerda una palabra que pondrá para que el resto de los equipos la adivine. El equipo en turno propone al docente la palabra y establecen cuántas letras requiere su escritura. El docente pone en el pizarrón tantas rayas como letras tenga la palabra propuesta y algunas de las letras para su identificación. Siguiendo un orden de turnos, los equipos restantes participarán dictando una letra que consideren pudiera estar en la palabra por adivinar. Cada vez que un equipo dice una letra que no corresponde con la escritura de la palabra se dibuja una parte de la horca. El docente escribe las letras pertinentes en la línea correspondiente; anota en una orilla del pizarrón las letras que han dictado pero que no son útiles. Gana el equipo que adivine primero la palabra propuesta. b) Crucigramas. De manera individual o por parejas los niños completan y discuten la escritura de palabras dentro de crucigramas. Se indican con ilustraciones las palabras por completar.

ACTIVIDADES	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Lectura de instrucciones en libros de texto	Diario, al usa los libros de texto	<ul style="list-style-type: none"> · El docente indica la actividad del libro que deben realizar e invita a los niños a leer la instrucción. Discuten lo que entendieron y con ayuda del docente leen la instrucción y proceden a la actividad. · Cuando los niños no logran leer convencionalmente las instrucciones, el docente anota la frase en el pizarrón y la lee en voz alta. Solicita a algún niño que lea y señale cada parte de la frase.
Juego del Acitrón	Una vez a la semana	<ul style="list-style-type: none"> · Individualmente o en parejas, los niños escriben un “castigo” para el que pierda en el juego, alguna acción que puedan <p>Realizar en el salón: bailar, cantar, rodar por el piso, etcétera.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Se colocan en una bolsa o caja todos los castigos. Sentados en círculo juegan y cantan “Acitrón”, el perdedor será el designado para leer y realizar el castigo que tome de la caja o bolsa.

SEGUNDO GRADO

ACTIVIDADES	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
<p>Comparar la escritura de palabras similares con estructura silábica regular e irregular (por ejemplo, pato – plato, banco – blanco, coro – corro, lave – llave, etcétera).</p>	<p>El docente realiza la actividad con la frecuencia que el grupo lo requiera.</p>	<p><i>a)</i> Pares de tarjetas: se colocan a la vista de los niños tarjetas con ilustraciones de diferentes objetos y sus correspondientes tarjetas sólo con la escritura para que traten de encontrar las parejas (ilustración y escritura del nombre correspondiente).</p> <p><i>b)</i> Letras justas: se proporciona a los niños la cantidad exacta de letras para que las acomoden y formen la palabra que se les indica.</p> <p><i>c)</i> Completar crucigramas: a partir de la ilustración de un objeto, los niños escriben el nombre correspondiente, cuidando emplear tantas letras como se marcan en el crucigrama.</p>
<p>Escribir listas para Organizar turnos de participación, recordar materiales, etcétera.</p>	<p>El docente Realiza la actividad con la frecuencia que el grupo lo requiera.</p>	<p><i>a)</i> Listas de turnos: el docente aprovecha las actividades en las que quiere que los alumnos participen respetando turnos, por lo que invita a los niños a hacer un listado que les ayude a mantener el orden acordado.</p> <p><i>b)</i> Listas de materiales: los niños escriben listas de materiales para recordar encargos escolares o para revisar periódicamente que cuentan con los útiles escolares necesarios.</p>

NOMBRE	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Copiar y leer indicaciones y tareas del pizarrón, verificar que no falten letras o palabras en sus textos.	El docente realiza la actividad con la frecuencia que el grupo lo requiera.	El docente escribe en el pizarrón encargos o tareas para que las realicen los alumnos en el tiempo extraescolar. Emplea un formato sencillo y fijo en el que se indique la fecha, las instrucciones y los materiales requeridos. Utiliza frases cortas para dar indicaciones precisas y breves. Lee lo escrito en voz alta. Los niños copian las indicaciones en su cuaderno cuidando no omitir letras o palabras.
Completar y escribir palabras con dígrafos (ch, ll, qu, rr, gu).	Una vez por semana.	a) Letras justas: se proporciona a los niños la cantidad exacta de letras para que las acomoden para formar la palabra que se les indica. b) Completar crucigramas: a partir de la ilustración de un objeto, los niños escriben el nombre correspondiente cuidando emplear tantas letras como se marcan en el crucigrama.
Ordenar frases escritas breves.	Una vez por Semana.	El docente presenta a los niños frases cuyas palabras están Escritas en desorden para que ellos intenten acomodarlas y las frases cobren sentido. Escriben en el pizarrón las frases propuestas y eligen la que consideren que tiene el orden más adecuado.
Identificar frases descriptivas escritas que correspondan con una ilustración.	Una vez por semana.	El docente presenta a los niños tres frases alusivas a una ilustración para que determinen en conjunto cuál es la que corresponde.

NOMBRE	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Identificar la escritura Convencional de palabras de uso frecuente.	El docente realiza La actividad con la frecuencia que el grupo lo requiera	El docente aprovecha las diferentes actividades de escritura Para hacerles notar la ortografía convencional de las palabras. Anota letreros con las palabras y los coloca en un lugar visible para que sirvan de modelo.
Identificar los contextos de uso de c y q.	Una vez por Semana.	Letras justas: se proporciona a los niños la cantidad exacta de Letras para que las acomoden para formar la palabra que se les indica. Completar crucigramas: a partir de la ilustración de un objeto, los niños escriben el nombre correspondiente, cuidando emplear tantas letras como se marcan en el crucigrama.
Verificar el uso que hacen de los dígrafos (ch, ll, qu, rr, gu).	Una vez por semana.	Los niños aprenden una copla o rima corta. El docente prepara tarjetas con los sustantivos de la copla (un sustantivo por tarjeta que contenga dígrafos). Organizados en grupos pequeños de máximo cinco integrantes, juegan a "Cantar y leer". El juego consiste en ir cantando la copla al tiempo que se van echando las cartas. Cuando coincide la escritura del sustantivo con la parte de la canción que se va diciendo,
Encontrar palabras escritas.	Una vez por Semana.	El docente proporciona listados de palabras diversas para que los niños traten de identificar la que se indica. Por ejemplo, el nombre de un pez grande, el nombre de algo comestible, etcétera. Los niños identifican lo más rápido que se pueda la palabra solicitada y el docente registra que los niños lo hacen más rápido. Se lleva un registro de la rapidez con la que lo hacen. Se solicita a los niños más rápidos que expliquen cómo encuentran las palabras. Con esto se pretende que los niños poco a poco vayan encontrando indicadores que hagan más eficiente su lectura y dejen de leer letra por letra de cada palabra.

NOMBRE	FRECUENCIA	DESCRIPCION
<p>Separar palabras escritas, cuando</p> <p>Menos sustantivos y verbos en oraciones.</p>	<p>Una vez por Semana.</p>	<p>a) Separar coplas y rimas: el docente presenta a los niños la escritura de alguna copla o rima conocida para que la canten al tiempo que la van leyendo. Les hace notar la separación que hay entre las palabras. Les proporciona la escritura corrida de otra copla o rima conocida (en una misma línea), pero sin separación entre palabras. Los niños determinan en dónde deben realizar los cortes empleando para ello tijeras. Pegan la copla en su cuaderno cuidando los espacios entre las palabras.</p> <p>b) Dictar coplas y rimas: los niños dictan al docente rimas o coplas conocidas haciéndole explícita la separación entre palabras. El docente les ayuda a evaluar sus decisiones y a notar sus errores.</p>
<p>Corregir escrituras incorrectas.</p>	<p>Una vez por Semana.</p>	<p>El docente proporciona a los niños la escritura de un texto</p> <p>En el que aparezcan omisiones de letras o dígrafos (ch, qu, ll) incompletos para que subrayen los errores y los corrijan.</p> <p>Antes de iniciar la tarea de corrección, el docente lee en</p>
<p>Emplear mayúsculas iniciales en la escritura de nombres propios y al inicio de una oración.</p>	<p>Una vez por Semana.</p>	<p>El docente presenta a los niños un texto escrito en</p> <p>Minúsculas para que lo reescriban empleando letras mayúsculas sólo al escribir nombres propios, al inicio de párrafo o después de punto.</p>
<p>Identificar la escritura convencional de palabras de uso frecuente.</p>	<p>Cada vez que los niños escriban.</p>	<p>El docente aprovecha las diferentes actividades de escritura para hacerles notar la ortografía convencional de las palabras. Anota letreros con las palabras y los coloca en un lugar visible para que sirvan de modelo. Al escribir y corregir textos, los niños retoman la ortografía convencional de las palabras escritas en los letreros.</p>
<p>Identificar los contextos de uso de c y q.</p>	<p>Una vez por semana.</p>	<p>a) Letras justas: se proporciona a los niños la cantidad exacta de letras para que las acomoden y formar con ellas la palabra que se les indica.</p> <p>b) Completar crucigramas: a partir de la ilustración de un objeto, los niños escriben el nombre correspondiente cuidando emplear tantas letras como se marcan en el crucigrama.</p>

NOMBRE	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Separar palabras escritas, cuando menos sustantivos y verbos, en oraciones.	Una vez por semana.	<p>a) Separar coplas y rimas: el docente presenta a los niños la escritura de alguna copla o rima conocida para que la canten al tiempo que la van leyendo. Les hace notar la separación que hay entre las palabras. Les proporciona la escritura corrida de otra copla o rima conocida (en una misma línea), pero sin separación entre palabras. Los niños determinan en dónde deben realizar los cortes empleando para ello tijeras. Pegan la copla en su cuaderno cuidando los espacios entre las palabras.</p> <p>b) Dictar coplas y rimas: los niños dictan al docente rimas o coplas conocidas haciéndole explícita la separación entre palabras. El docente les ayuda a evaluar sus decisiones y a notar sus errores.</p>
Corregir escrituras incorrectas.	Una vez por semana.	<p>El docente proporciona a los niños la escritura de un texto en el que aparezcan omisiones de letras o dígrafos (ch, qu, ll) incompletos para que subrayen los errores y los corrijan.</p> <p>Antes de iniciar la tarea de corrección, el docente lee en voz alta el texto, sin corregir las omisiones.</p>
Emplear mayúsculas en la escritura de nombres propios y al inicio de una oración.	Una vez por semana.	<p>El docente presenta a los niños un texto escrito en minúsculas para que lo rescriban empleando letras mayúsculas sólo al escribir nombres</p>
Verificar la escritura convencional de palabras de uso frecuente en la escritura de textos propios.	Una vez por semana.	<p>Los niños hacen crucigramas, para ello definen las palabras y determinan el número de cuadros requeridos para su escritura. Intercambian los crucigramas con sus compañeros.</p>

2.5 DOCENTES Y FAMILIAS ANTE LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA HOY: ROLES, RESPONSABILIDADES Y MARCO DE PARTICIPACIÓN

Pilar Borraz Rozas.

Presentación

Este escrito pretende ser un apoyo a todos los docentes, pero en particular a quienes están enseñando a escribir desde un enfoque constructivista, para que puedan adquirir recursos y estrategias respecto la colaboración de las familias en esta enseñanza y definir los objetivos que la sustentan en éste marco.

Hoy, los docentes asumimos, y el marco legal así lo determina, la necesidad y la conveniencia de la participación familiar en la vida escolar. Todos conocemos diversas formas de llevarla a cabo, casi tantas como tipos de centros y de docentes, ya que el contexto puede determinar en gran medida el modelo de colaboración que consideramos deseable.

Estoy convencida de la necesidad de que los padres participen en los procesos de enseñanza de sus hijos-as, y puedo afirmar que el cómo, el cuándo, la frecuencia de la participación familiar están directamente relacionados con que el docente crea en la importancia de ésta. En la comunicación con las familias, los docentes deberíamos ser capaces de crear un espacio de encuentro, que nos aporte enriquecimiento mutuo desde el conocimiento de las distintas responsabilidades.

Hacia un nuevo marco de participación

Hoy constatamos que una mayoría de padres desea colaborar con el docente en la enseñanza de la escritura de sus hijos, y que los docentes desean, piden e incluso “exigen” participación en este tema. Pero se hace necesario definir claramente los roles y las responsabilidades de cada uno para que ésta colaboración sea la más adecuada a las nuevas didácticas de la enseñanza.

Desde la perspectiva “constructivista” de la enseñanza de la escritura, hay en los docentes y en los padres preocupación y la necesidad de definir un nuevo marco de colaboración porque el anterior parece no servir a unos ni a otros.

Actualmente los docentes -cada vez en mayor número- enseñamos de otra manera, y deseamos saber cómo hacer partícipes a los padres de estos cambios didácticos y metodológicos, que están sustentados por avances científicos ampliamente contrastados. Hoy los docentes se plantean la urgente necesidad de hallar estrategias y nuevos modos de comunicación con las

familias para que éstas conozcan y participen en el proceso de enseñanza de la escritura en el que estamos inmersos y para que lo apoyen desde casa. Por otra parte las familias suelen preguntar: ¿Cómo puedo ayudar a mi hijo/a?

¿Qué les preocupa a los docentes y a las familias?

Las preguntas que con frecuencia expresan unos y otros revelan la necesidad de unas orientaciones que contribuyan a apoyar su labor.

Preguntas, de los docentes ¿Cómo explicarles a los padres lo que hacemos, y por qué? ¿Cómo conseguir que valoren las escrituras no convencionales de sus hijos? ¿Cómo conseguir que no les den cartillas silábicas en casa? ¿Cómo convencerles de que no deben enseñarles como ellos aprendieron? ¿Qué materiales de trabajo en casa les puedo dar? ¿Debo o no dar trabajo para casa?

Preguntas de los padres ¿Cómo le puedo ayudar? ¿Por qué no me da fichas para casa? ¿Por qué tiene tan mala letra? ¿Por qué se tuerce? Algunos padres temen que su hijo-a no escriba y lea como los demás -y a la edad que se supone que los demás lo hacen- El aprendizaje de la escritura parece suponer en algunas familias la primera prueba social de que su hijo es normal y que ellos lo están haciéndolo bien.

Cuando los padres nos plantean, estas cuestiones, los docentes casi siempre acabamos compartiendo las cosas que hacemos en el aula para, de éste modo, “alfabetizar” a las familias y lograr una colaboración “a nuestra medida”. Pero al final, continúa la insatisfacción en ambas partes y el sentir que no vamos en la dirección adecuada, cuando constatamos que en los niveles de 3 y 4 años, los padres aceptan todo lo que les planteamos, sobre escritura, pero a partir de los 5- 6 años, nos piden las “históricas” cartillas.

¿Por qué, a pesar de las apariencias no logramos transmitirles lo que pretendemos? La experiencia pone de manifiesto que al llegar a una determinada edad, parece que las familias no puedan aceptar unas escrituras que hasta hace poco sí parecían valorar. ¿Cuál debe ser el rol del docente para promover otro tipo de participación familiar que mantenga una línea coherente de apoyo durante todo el proceso de enseñanza? ¿Cómo evitar o disminuir los desencuentros en este tema? ¿Cómo informarles y de qué aspectos concretos?

Enseñanza de la escritura: ¿una responsabilidad compartida?

LA RESPONSABILIDAD DEL DOCENTE

La responsabilidad de enseñar la escritura y de organizar didácticamente todos los elementos que intervienen en esta enseñanza: metodologías, espacios, materiales, textos, secuencias didácticas... **es competencia y responsabilidad absoluta del docente.**

Además de asumir el rol de enseñar a escribir, el docente, tiene que encontrar el modo de “normalizar” y de que sean valoradas socialmente, las distintas escrituras que los niños producen durante el proceso de apropiación del lenguaje escrito. Al igual que ya se ha hecho con otros procesos constructivos (hablar, caminar, dibujar), es responsabilidad del docente, dar a conocer a las familias lo que se hace en el aula y propiciar la valoración de las escrituras no convencionales.

Debe también dar opciones distintas y diversificadas para que los padres y madres puedan participar de acuerdo a las distintas posibilidades y contextos de cada familia.

LA RESPONSABILIDAD DE LA FAMILIA

Tiene otras responsabilidades respecto a promoción de la escritura en sus hijos, pero **en ningún caso son las de intervenir directamente en las actividades docentes.**

La familia debería estar informada y conocer las situaciones didácticas, los proyectos, que se realizan en el aula en relación con la enseñanza de la escritura. Debería conocer cómo, por qué y para qué se escribe, como medio de que valore las producciones escritas de los niños aunque no sean convencionales.

Los docentes y las familias tenemos la responsabilidad compartida de propiciar que las escrituras de los niños tengan presencia en otros espacios de carácter social. Hemos de superar el hecho de que las escrituras no convencionales, presentes solamente en el medio escolar, y con suerte, en el ámbito privado de la casa familiar, puedan salir fuera de éstos ámbitos, igual que salen otras producciones infantiles: dibujos, modelado. Los padres tienen la responsabilidad de colaborar en las propuestas que el docente haga en este sentido.

Opciones para la participación familiar en la enseñanza de la escritura

a) Modelo Tradicional

Se basa en metodologías tradicionales conocidas y experimentadas por las familias en su época de escolares. En este modelo, hay padres deseosos de ayudar, y otros que lo hacen a instancias del docente. El material para la escritura suele ser fichas en las que hay que trazar y/o copiar letras, silabas y frases, siguiendo una línea de puntos y/o pautas. En este caso, la familia colabora haciendo en casa lo mismo que la maestra ya hace en el aula, bien porque el niño no lo haya terminado, o por “reforzarle” o porque tiene un ritmo lento. La concepción de la escritura es la de que esta es una técnica que se adquiere mediante el trazado de las letras. El docente les insiste en la necesidad de continuar trabajando estos materiales en casa, insiste en la importancia del trazo, la legibilidad de la letra, la limpieza del trabajo. El tipo de letra es la minúscula ligada y la copia de frases y/o de pequeños fragmentos ajenos a la función comunicativa de la escritura y a las necesidades del niño/a como escritor, son las producciones habituales en el aula y en la casa. Los materiales utilizados para la lectura y la escritura son específicos para el medio escolar.

Algunos padres suelen acabar hartos por lo que llaman falta de interés del niño- a, debido a que éstos cada vez escriben menos, y se pueden crear actitudes de rechazo hacia el material escolar en casa.

El docente, cada vez pide más “participación” y suele culpar a las familias de las conductas apáticas y de la desmotivación del alumnado. Se crea una situación de descontento general en la que los padres sienten que el hijo no es capaz de aprender -hacer- nada sin que ellos estén encima, por otra parte, el niño ve mermar la confianza en sus posibilidades y su autoestima respecto a sus capacidades para la escritura desciende en picada. El docente, siente que cada vez hay más dificultades para conseguir enseñar y no logra encontrar el modo en que el alumnado se interese más por aprender. Las quejas y la insatisfacción por la desmotivación, desinterés, etc. de los escolares –y de sus padres- suelen ser el argumento más repetido en las reuniones de evaluación y en las de tutoría con familias.

Las repercusiones posibles respecto al niño/a como futuro usuario de la lectura y la escritura suele traducirse en la creación actitudes negativas hacia la escritura y la lectura y una pérdida de confianza en las capacidades personales de aprender.

b) Modelo actual basado en la práctica de la enseñanza de la escritura desde una perspectiva funcional y significativa.

Esta opción trata de superar dificultades de comunicación docentes-padres y de crear un espacio de encuentro en un clima de colaboración presidido por la confianza mutua, el positivismo, la aceptación y el apoyo a las posibilidades del niño, y teniendo en cuenta las distintas y diversas posibilidades de participación de las familias que conforman el grupo-aula.

El docente manifiesta respeto y valoración de las circunstancias económicas, sociales y del entorno afectivo de los padres. Cada familia debe sentir que se respeta su vida, sus posibilidades y modos de colaboración.

En esta opción el docente debe ser consciente de la importancia de que las familias sepan cómo se lleva a cabo en el aula la enseñanza de la escritura de sus hijos, y debe plantearse objetivos y procedimientos para que éstos la valoren. Desde esta perspectiva la tarea primordial consistirá en aproximar a las familias a una manera de enseñar desconocida para ellos, ya que no se reconocen como sucedía en el modelo tradicional, y pueden darse reacciones que habrá que situar y reconducir. Un aspecto en el que insistimos sobremanera es el de darles a conocer las etapas por las que pasan los niños/as hasta adquirir la escritura convencional y la idea de que ésta es la manifestación del desarrollo de capacidades cognitivas ajenas al mero trazado de las grafías a nivel motriz.

En el contexto actual los textos para la escritura y la lectura en el aula proceden del entorno social y suelen ser aportados por las familias. Las producciones escritas de los niños y niñas es el resultado de necesidades de comunicación, información, expresión, guardar memoria, etc.

El tipo de letra utilizado espontáneamente es la mayúscula sin ligar y se promueve el conocimiento y uso de todo tipo de letras y sistemas de escritura. Un aspecto destacable en este modelo es la estimulación de actitudes favorables hacia el aprendizaje y la creación de un vínculo positivo hacia la escritura y la lectura.

Objetivos para la participación familiar en la enseñanza del lenguaje escrito desde un enfoque constructivista

- 1.- Dar a conocer a las familias lo que hacemos en el aula en relación con la enseñanza de la escritura.
- 2.- Contribuir a que los padres valoren las escrituras infantiles no convencionales.

La organización de la ayuda e implicación familiar, se realiza de distintas maneras:

Con base a la situación de las familias y de acuerdo al momento de aprendizaje de cada niño, el docente, les invita a presenciar y/o a participar en situaciones de aula.

También se buscan otros modos de colaboración indirecta pero igualmente valida.

En algunos casos, pedimos a los padres que aporten materiales de casa para escribir sobre ellos: una entrada del cine, una etiqueta de ropa, una caja de calzado, una producción escrita no convencional que el niño ha hecho en casa de la abuela. En otros casos, pedimos que aporten información bibliográfica de Internet. Individualizamos hasta donde nos es posible, el tipo y grado de participación. Las familias participan activamente de las propuestas.

En esta opción, los niños se interesan por traer y llevar materiales, porque son valorados y utilizados como textos para escribir. Por otro lado, el niño es reconocido por lo que es y sabe en este momento. Los padres ven y disfrutan del entusiasmo, el esfuerzo, y las ganas de aprender y la curiosidad por el mundo de lo escrito que son conductas que muestran sus hijos. Al mismo tiempo, las familias y el docente incrementan su cultura y aprenden junto a los niños.

¿Por qué es importante que las familias conozcan y participen de lo que se hace en el aula en relación con la enseñanza de la escritura?

Sobre todo, porque van a poder vivenciar, sin discursos teóricos innecesarios, una teoría de enseñanza y de aprendizaje que se manifiesta en una manera particular de enseñar, en la posición y disposición del docente que propicia la acción y la reflexión del niño durante las situaciones de escritura.

Cuando los padres pueden conocer lo que hacemos para enseñar a leer, ven que el saber escrito no es privilegio de la escuela, sino que lo hallamos en la vida, y en el universo de textos de uso social que circulan fuera de la escuela y están al alcance de todos.

Las familias, a quienes se les da la oportunidad de conocer cómo se enseña a sus hijos a escribir en el aula, se despiertan al hecho de que en la vida cotidiana

se producen numerosas situaciones de escritura y de lectura, y se muestran dispuestos tanto en la casa, como en otros momentos del transcurrir de la vida socio-familiar, a aprovecharlas.

Por otro lado, las familias se convierten en una fuente de recursos ya que la vida llega al aula desde numerosos “frentes”: nos traen carteles, folletos de viajes, calendarios, entradas. El niño-a es valorado y reforzado en lo que sabe, de manera que el proceso se retroalimenta. Desde el lado docente, sentimos reconocimiento por lo que hacemos y de igual modo actúa de refuerzo positivo.

Por qué es importante la valoración familiar de las escrituras no convencionales?

El docente debería lograr transmitir a los padres que estas escrituras son importantes y únicas, y que nos proporcionan una información valiosísima del momento psico-evolutivo del niño. Cuando las familias, las valoren y comprendan, las “sacarán” de la esfera “privada” de la casa, y tal vez dejen de estar restringidas al medio escolar, cuando las divulguen en otras esferas de tipo social.

¿Porque la escritura no convencional está todavía infravalorada?

Los docentes comprometidos con la profesión, nos gustaría que los avances científicos consiguieran cambios rápidos en las prácticas escolares, pero, lamentablemente, la realidad es que éstos se producen mucho más lentamente de lo que deseáramos.

Si nos remontamos algunas décadas, recordaremos que gracias a las aportaciones de la psicología del desarrollo, supimos que la representación gráfica de la figura humana en el niño, era un proceso constructivo-cognitivo. A partir de este conocimiento, se introdujo el folio en blanco para dibujar, como el soporte que más le podía hacer avanzar en esa construcción, y se inició un proceso de valoración de sus “garabatos” como dibujos importantes, propios de su momento evolutivo. De este modo, desde el aula se comenzó un trabajo con las familias para dar a conocer el significado del dibujo infantil y las etapas de representación. Y las familias al valorarlo, trascendieron estas producciones hasta el medio social. Es el proceso que esperamos se produzca con las escrituras no convencionales. Hoy, docentes, padres y medio social, aceptamos con total convencimiento cuando un niño nos dice lo que ha dibujado, que ahí está lo que él dice, independientemente del parecido real con lo que representa. Resulta habitual encontrar dibujos de niños en las casas, colgados en las paredes, incluso enmarcados como objetos valiosos de decoración familiar; son regalos que el niño hace para otros; los podemos ver en la consulta del pediatra o del dentista. Los tenemos también en las Bibliotecas, en Centros comerciales.

Este cambio de actitud respecto del dibujo del niño, propició que pudiéramos conocer mejor su desarrollo evolutivo, que se le valoraran sus producciones, que estas se exhibieran en espacios públicos, y de este modo pudo avanzar más en su

proceso de representación. Pero lo más significativo fue que el niño se sintiera valorado por lo que es, y por lo que hace en cada momento evolutivo.

Podemos fijarnos también en otros procesos socialmente “normalizados” como los de aprender a hablar, o el de conseguir la bipedestación y caminar, o el de modelar. En ningún caso se ha esperado a que hable con la precisión de un adulto o que corra y salte coordinadamente como un atleta.

¿Otro modelo es posible?

Desde el convencimiento de que sí es necesario y posible otro modelo de participación familiar me planteo la conveniencia de reflexionar junto a los padres y madres acerca de algunos aspectos que todos conocemos muy bien:

¿Acaso impedimos a los niños, tanto en el ámbito familiar, como en el público programas de radio o entrevistas de TV- expresarse y hablar “a su media lengua”? ¿Les mantenemos calladitos hasta que “hablen bien”? Más bien al contrario, nos encanta oírles con su “lengua de trapo”, verlos caminar tambaleándose, caerse (¿Quién no recuerda programas supuestamente divertidos de videos caseros, donde las caídas y gracias de los niños constituyen un divertimento adulto?) Nos gustan y los queremos como son: hablan a su manera, comen a su manera, se lavan y se visten a su manera, caminan a su manera, dibujan a su manera ¡Y ESCRIBEN A SU MANERA!

Si todos aceptamos que en los procesos citados hay un camino que el niño recorre poco a poco ¿Por qué sus primeras producciones escritas, para que sean valoradas, han de parecerse o han de ser igual que las del adulto? ¿Por qué un texto escrito con minúscula ligada es mejor que otro con letra mayúscula? ¿Por qué valoramos y “exigimos” un tipo de letra cuando en los textos de uso social hay tal diversidad de letras sin ligar? ¿Por qué si como escolares, en el modelo tradicional hicimos trazado de grafías, copia, dictado hoy los adultos afirmamos que “no sabemos escribir” un texto personal (informe, cuento)?

¿Para cuándo un concurso de relatos escritos, aunque sean escrituras no convencionales? Sin entrar en la pertinencia o no de los concursos, resulta habitual que, en ellos, incluso en los que se organizan en los Centros escolares, se excluye a los “que no saben escribir” o bien les permiten participar solamente con dibujos.

El docente de hoy tiene una importante labor y un gran reto: lograr que los padres valoren las escrituras infantiles independientemente de que éstas sean o no convencionales, que tengan presencia en el espacio familiar, y progresivamente trasladarlas a espacios de uso social, donde puedan tener igual presencia y consideración que otras producciones infantiles ya citadas.

Y para terminar, más reflexiones para promover el encuentro familias docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura.

Vivimos con pasión una profesión que está sometida a numerosas presiones. Pero no hemos de olvidar que también las familias viven con todo el entusiasmo posible su oficio de padres. Y como somos dos sectores dinámicos, entusiastas de lo nuestro, y en constantes cambios, ajustes y reajustes a veces se producen desencuentros. Docentes y familias buscamos lo mismo: lo mejor para el niño, pero en distintos espacios, por lo que lo mejor en el espacio familiar, tal vez no coincida con lo que consideramos adecuado al grupo de alumnos del ámbito escolar. Si lo mejor para unos padres es que en casa no se manche, ése valor familiar es adecuado, o “bueno” para ese ámbito, pero resulta inadecuado para el aula, donde se propicia el aprendizaje por investigación y acción, la manipulación, la vivencia. Habrá que tener claro el espacio de cada uno, y a partir de ahí, establecer el marco de actuación.

Estoy convencida de que las reflexiones y propuestas que se exponen en este texto, pueden ser de ayuda a los docentes y a las familias que están compartiendo la maravillosa experiencia de enseñar a sus hijos a leer y a escribir desde una perspectiva que es respetuosa con el proceso personal de construcción cognitiva que cada niño y niña atraviesa hasta aprender la escritura y la lectura.

Enseñantes y familias tenemos una importantísima responsabilidad en cuanto a la formación de los niños y niñas como futuros lectores: ya que **SOMOS LOS MEDIADORES ENTRE ELLOS Y EL UNIVERSO DE LO ESCRITO**. Por tanto, el hecho de que logremos que sean buenos y competentes usuarios de la escritura y de la lectura, será la evidencia objetiva de que hemos acertado en nuestra labor educadora. No me olvido que hay también competencias de otros Estamentos sociales, y que docentes y padres actuaremos en cada caso según nuestras posibilidades y contextos, pero estas no podrán justificar que no llevemos a cabo nuestras funciones de manera absolutamente comprometida y responsable con el fin que nos proponemos.

¡Suerte y mucho positivismo en los encuentros y también en los desencuentros-familia- docentes!

Acciones y estrategias docentes para que las familias conozcan y valoren lo que los niños hacen en la escuela

En coherencia con este modelo de enseñanza constructivista, planteamos una serie de acciones y de estrategias dirigidas a alcanzar los objetivos que hemos planteado:

Objetivo 1

Acciones y estrategias encaminadas a que las familias conozcan lo que hacemos en el aula con sus hijos en relación con la enseñanza de la escritura: Cuando escribimos, cómo?, donde?, porque?, para qué?

Dos aspectos:

-) Acciones a llevar a cabo en el aula
-) Acciones a realizar en la casa

En un caso, el docente plantea a los padres en el aula, y en otras, la familia las aporta espontáneamente desde la casa.

En aula

-) Cuadernillo de participación familiar en el aula para enseñanza de la escritura a principio de curso, cada familia anota en que opción de escritura le interesa colaborar, y en qué rol: transcribir, trazar lo que nos dicten, escribir textos, nombre propio.
-) Informar a las familias (verbalmente y/o por escrito) de todas las opciones para la participación en relación con la escritura.

Presencia en el aula en distintas situaciones de escritura y con distintos roles:

-) Observar como escriben. Escribir junto a ellos, leyendo en voz alta y nombrando las letras que trazan, transcribirles sus escrituras, escribir textos propios.
-) Buscar información en textos sociales y escribir la (diccionario, periódico). Ayudar a dictar a algún niño, que nos dicten, Ser lector y divulgador de sus producciones.
-) Preguntas directas e indirectas sobre sus escrituras, proponer mejoras textuales.
-) Grabar en video alguna situación de escritura, registrar actividades de enseñanza de la lectura, de distintas maneras: por escrito, con grabadora.
-) Ordenar producciones no convencionales y organizarlas para hacer murales y exposiciones.
-) Las familias pueden contar a otros padres en las reuniones, como se ha hecho en la enseñanza de la escritura en alguna secuencia en la que hayan participado.
-) Participar en la programación de las salidas didácticas, en la preparación de las actividades de escritura. Ser responsable de grupo y de transcribir sus producciones no convencionales
-) Presencia en Talleres plástica, artística, actividades dramáticas, teatro, títeres.

-) Escribiendo los textos que los niños dicten.
-) Presencia puntual en proyectos, para escribir y leer.
-) Ampliar el conocimiento cultural de nuestro entorno.
-) Información de personas que escriben bien pero que son anónimas.
-) Apoyo en la Biblioteca escribir préstamos y devoluciones (Clasificar los libros y carteles para localización).
-) Transcribir correspondencia.
-) Escribir con el ordenador. Enseñarles el uso del teclado, dictar y que dicten.
-) Grabar actividades de escritura de clase y mostrarlas a los padres.
-) Taller de escritura para reflexionar y avanzar como adultos en el proceso de escribir y para tomar conciencia del vínculo personal con lo escrito.

En casa

-) La familia puede y debe ser para el niño, un modelo favorecedor de su aprendizaje de la escritura desde un enfoque constructivista.

Las estrategias de participación que proponemos adoptan diversas formas:

-) Las estrategias de participación que proponemos adoptan diversas formas:
-) Ayudan al niño a escribir (o a transcribir) en las propuestas que lleve a casa.
-) Escriben notas, comentarios, anécdotas de distinto tipo: acerca de algún acontecimiento familiar, incidentes, para pedir más información de alguna actividad.
-) Aportan información escrita y materiales para los proyectos de trabajo que realizamos.
-) Traen diversos tipos de material escrito de uso social para leerlo y escribir sobre él. Fotos de acontecimientos familiares, escribiendo la explicación del hecho.
-) Accidentes, hospitalización, enfermedad, etc., participan contándolo en una nota y traen prospectos de medicamentos, recetas, cajas de medicinas.
-) Celebración del cumpleaños, escribir la carta personal del nacimiento y los pies de fotos.
-) Deberán conocer las distintas etapas de escritura de los niños está información la daremos contextualizada en actividades de aula.

Objetivo 2

Acciones y estrategias dirigidas a fomentar el que las familias valoren las producciones escritas de sus hijos, aunque no sean convencionales.

Muchas de las acciones que hemos propuesto para el objetivo 1, también nos permiten conseguir este objetivo.

En el aula

-) Mostrar a las familias con entusiasmo, las producciones de los niños en relación a momentos anteriores de escritura.
-) Exponer sus escrituras y enseñarlas a otros niños y adultos. Enseñar escrituras -cartas- de otros niños de distintos lugares.
-) A nivel de Centro: Promoviendo “concursos” o improvisaciones textuales no convencionales de Relatos cuentos poesías, de recetas de cocina, cartas, Juegos.
-) En las producciones plásticas, valorar el texto escrito no convencional: título de la obra, autor, como se ha hecho.
-) Llevar a casa un texto no convencional que haya escrito y que la familia se comprometa a ponerlo en un lugar destacado. (Dejar la posibilidad de ir a verlo y a hacerle una foto).
-) Escribir una carta a los abuelos y/o padres y que éstos la enseñen a otros familiares y Amigos -como una cadena.
-) Escribir los nombres de sus padres y hermanos y que estos los enseñen a otras personas.
-) Enviar a la sección del periódico “prensa infantil” producciones escritas no convencionales sobre actividades realizadas, sin dibujo.
-) Realizar un certamen de escritura no convencional de aula y/o de etapa y exponerlo.
-) Posteriormente hacer un libro con todas las producciones y sus transcripciones.

-) Grabar películas y/o grabaciones de audio de situaciones de enseñanza de escritura y textos no convencionales en que ellos expliquen lo que han escrito. Mostrarlas en las reuniones.
-) Escribir textos con escritura no convencional, y pasarlos a acetato para visionarlos con retroproyector en las reuniones de padres y con alumnos.
-) Regalar al padre o a la madre -o a ambos- una producción con escritura no convencional y que éstos se comprometan a colgarla en un lugar visible de la casa.

En casa

-) Traen las escrituras que realiza espontáneamente o las que son fruto de alguna situación dirigida por las familias.
-) Proporcionan una libreta -sin pauta- para que siempre pueda escribir en ella lo que deseen.
-) Agenda de teléfonos propia, con escritura no convencional, al lado de la familiar.
-) Regalan y/o exponen las escrituras del colegio. Cuando se trate de hacer algún regalo, valorar que además del objeto material, regale un texto propio no convencional -la familia lo transcribe.
-) Cuando vaya al pediatra o al dentista que lleve un escrito para él.
-) En los viajes, llevar libretas y lápiz para poder escribir.
-) Ordenador o máquina de escribir: textos no convencionales.
-) En la cocina, en el despacho y en otros lugares comunes de la casa, que esté presente la escritura no convencional del niño.

3. VALORACIÓN DE LA LECTURA

¿QUÉ ES LEER?

Leer no es, un simple proceso de decodificación de un conjunto de signos; no es una tarea mecánica, leer es comprender: el sentido del mensaje, quién escribe, para quién escribe, para qué lo hace, qué quiere comunicar... Enseñar a leer es más que enseñar el código lingüístico y sus mecanismos de articulación, lo más importante es entender el lenguaje escrito como otra forma de expresarse, otra forma de “decir” las ideas, de manifestar lo que se quiere. Aprender a leer es llegar a comprender que la lectura transmite mensajes.

¿Cómo piensan muchos docentes?

Muchas veces creemos que los niños tienen que aprender primero la parte mecánica para llegar después a la interpretación de mensajes, sin embargo, esto no es así. Los niños están en capacidad de comprender lo que leen desde que inician su aprendizaje, valiéndose de muchos medios que podemos enseñarles a utilizar, como por ejemplo: leer las imágenes, reconocer la silueta textual (presentación externa del texto: carta, receta, instructivo), reconocer la intencionalidad por la situación de comunicación. **Por ello, es preferible evitar el empleo de métodos que enfatizan el desarrollo gradual de destrezas independientes como vocales, sílabas aisladas, palabras sueltas y que dejan para el final la comprensión de lo que se lee.**

VALORACIÓN DE LA LECTURA EN LOS NIÑOS NO ALFABÉTICOS

GRADO	LECTURA						
GRUPO	CARACTERÍSTICAS						
No.	NOMBRE-ALUMNO	N- LEE	IDENTIFICA LETRAS AISLADAS	DELETREA	SILABEA	PALABRAS	ORACIONES
1							
2							
3							

3.1 IDENTIFICA LETRAS AISLADAS

Abeja

Insecto que produce miel y habita en cualquier lugar **d**onde haya flores. Vive en un panal de cera que fabrica con las demás abejas. Su enorme familia está formada por una reina madre, un ejército de hijas llamadas obreras y un único

macho llamado zángan **O** .

Cada abeja viv **e** alrededor de 30 días, vuela casi toda su vida y trabaja hasta 10 horas al día, chupando el néctar de las flores para producir media cucharada de miel diaria.

3.2 DELETREA

GRADO	LECTURA						
GRUPO	CARACTERÍSTICAS						
No.	NOMBRE-ALUMNO	N- LEE	IDENTIFICA LETRAS AISLADAS	DELETREA	SILABEA	PALABRAS	ORACIONES
1							
2							
3							

En ocasiones menciona el nombre de las letras.

Abeja

Insecto que produce miel y habita en cualquier lugar

d-o-n-d-e

haya flores. Vive en un panal de cera que fabrica con

l-a-s

demás abejas.

Su enorme familia está formada por una reina madre, un ejército de hijas llamadas

obreras y un único macho llamado zángano. Cada abeja

v-i-v-e

alrededor de 30 días, vuela casi toda su vida y trabaja hasta 10 horas al día, chupando el néctar de las flores para producir media cucharada de miel diaria.

3.3 SILABEA

GRADO	LECTURA						
GRUPO	CARACTERÍSTICAS						
No.	NOMBRE-ALUMNO	N- LEE	IDENTIFICA LETRAS AISLADAS	DELETREA	SILABEA	PALABRAS	ORACIONES
1							
2							
3							

Abeja

Insecto que produce miel y habita en cualquier lugar donde haya flores. Vive en un

panal de **ce-ra** que fabrica con las **de-más** abejas. Su enorme familia está formada por una reina madre, un ejército de hijas llamadas

obreras y un único macho llamado zángano. Cada abeja **vi-ve** alrededor de 30 días, vuela casi toda su vida y trabaja hasta 10 horas al día, chupando el

néctar de las flores **pa-ra** producir media cucharada de miel diaria.

3.4 PALABRAS

GRADO	LECTURA						
GRUPO	CARACTERÍSTICAS						
No.	NOMBRE-ALUMNO	N- LEE	IDENTIFICA LETRAS AISLADAS	DELETREA	SILABEA	PALABRAS	ORACIONES
1							
2							
3							

Abeja

Insecto que produce miel y habita en cualquier lugar donde haya

flores. Vive en un panal de cera que fabrica con las **demás** abejas. Su enorme familia está formada por una reina madre, un ejército de hijas llamadas

obreras y un único macho llamado zángano. Cada abeja **vive** alrededor de 30 días, vuela casi toda su vida y trabaja hasta 10 horas al día, chupando el néctar

de las flores **para** producir media cucharada de miel diaria.

3.5 ORACIONES

GRADO	LECTURA						
GRUPO	CARACTERÍSTICAS						
No.	NOMBRE-ALUMNO	N- LEE	IDENTIFICA LETRAS AISLADAS	DELETREA	SILABEA	PALABRAS	ORACIONES
1							
2							
3							

Abeja

Insecto que produce miel y habita en cualquier lugar donde haya flores. Vive en un panal de cera que fabrica con las demás abejas. Su enorme familia está formada por una reina madre, un ejército de hijas llamadas obreras y un único macho llamado zángano.

Cada abeja vive alrededor de 30 días, vuela casi toda su vida y trabaja hasta 10 horas al día, chupando el néctar de las flores para producir media cucharada de miel diaria.

3.6 VALORACION DE LA LECTURA EN VOZ ALTA

FLUIDEZ LECTORA

Es la habilidad del alumno para leer palabras de manera correcta en voz alta con entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los alumnos entienden el significado de la lectura. La fluidez lectora implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido de texto respetando las unidades de sentido y puntuación.

Abeja

Insecto que produce miel y habita en cualquier lugar donde haya flores. Vive en un panal de cera que fabrica con las demás abejas. Su enorme Familia está formada por una reina madre, un ejército de hijas llamadas obreras y un único macho llamado zángano.

3.7 NIVELES DE LOGRO

RA	REQUIERE APOYO
SE	SE ACERCA AL ESTANDAR
E	ESTANDAR
A	AVANZADO

CARACTERISTICAS DE LA LECTURA EN VOZ ALTA											
RITMO				DICCION				ENTONACION			
RA	SE	E	A	RA	SE	E	A	RA	SE	E	A
0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3

Requiere Apoyo	Se acerca al estándar	Estándar	Avanzado
En este nivel el alumno es capaz de leer sólo palabra por palabra, en pocas ocasiones puede leer dos o tres palabras seguidas. Presenta problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere el texto, lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del texto.	En este nivel el alumno es capaz de realizar una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como máximo. Eventualmente se puede presentar la lectura palabra por palabra. Presenta dificultad con el ritmo y la continuidad indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación con contextos más amplios como oraciones o párrafos.	En este nivel el alumno es capaz de leer frases pequeñas. Presenta ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adicionales), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del autor. Además, la mayor parte de la lectura la realiza con una entonación apropiada presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto.	En este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con significado. Aunque se pueden presentar algunos pequeños errores en cuanto al ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no demeritan la estructura global del mismo, ya que se conserva la sintaxis del autor. En general, la lectura se realiza con una adecuada entonación aplicando las diversas modulaciones que se exigen al interior del texto

EJEMPLO:

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Don T o m á s... c o m ... pró... cuat ro... bur ..rros... montó.. enunoy... vol vió.. asu... casa...por el...camino ...los...los...contó...un o...dos ytres...no...conta .taba ... el ...que... mon...taba...ya... ensu... casa... dijo...asu mujer... Mira...he ...comp rado... cua... tro... burros... y... traigo... sólo... t res... me... han... roba do... uno...qué r... a ro... dijo... la mu ...jer...tú no... ves... más... que... tres... pero...yo...veo...cinco.	Don Tomás ...compró cuatro... burros montó.. en uno ...y volvió a su... casa. Por ...el camino... los contó... uno... dos... y tres no... contaba.. el... que montaba. Ya en... su casa dijo... a su mujer: Mira he... comprado... cuatro burros y ...traigo... sólo tres me... han robado uno. Qué raro dijo la... mujer tú... no ves más que ...tres pero...yo veo...cinco.	Don Tomás compró cuatro burros montó en uno... y volvió a su casa. Por el camino... los contó uno, dos y tres no contaba... el que montaba Ya en su casa dijo a su mujer: Mira... he comprado... cuatro burros y traigo sólo tres me han robado uno. Qué raro dijo la mujer... tú no ves más que tres pero yo veo cinco	Don Tomás compró cuatro burros. Montó en uno y volvió a su casa. Por el camino los contó: uno, dos y tres. No contaba el que montaba. Ya en su casa dijo a su mujer: — ¡Mirat, he comprado cuatro burros y traigo sólo tres, Me han robado uno. — ¡Qué raro! — dijo la mujer — Tú no ves más que tres, pero yo veo cinco.

RITMO

Es la combinación armoniosa de sonidos, voces o palabras, que incluyen las pausas, silencios y los cortes necesarios para que resulte grato a los sentidos.

En la prosa escrita, el impulso rítmico determina el equilibrio de las oraciones y la disposición de las palabras o bien en la sucesión planificada de sílabas largas y cortas.

DICCIÓN

Articulación, pronunciación clara y precisa de las palabras.

ENTONACIÓN

Los textos transmiten significados, sentimientos, emociones, estados de ánimo, como alegría, pena, dolor, etc. cuando leemos en voz alta, reflejamos estos distintos significados modulando la voz, dependiendo de lo que queremos expresar. El alumno lee palabras y frases completas, da la entonación apropiada al leer y usa los signos de puntuación para dar la entonación que requiere el significado.

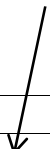
3.8 COMPRENSIÓN LECTORA

Es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito, implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual se realizan inferencias, comparaciones, la organización del texto, etc.

¿Qué tanto entiende el alumno de lo que lee?

COMPRENSIÓN LECTORA											
CONTENIDO DEL TEXTO (literal)				LOCALIZACIÓN Y UTILIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN (inferencial)				APROPIACIÓN DEL TEXTO (critico)			
RA	SE	E	A	RA	SE	E	A	RA	SE	E	A
0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3

4. CONTENIDO DEL TEXTO



COMPRENSIÓN LECTORA											
CONTENIDO DEL TEXTO				LOCALIZACIÓN Y UTILIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN				APROPIACIÓN DEL TEXTO			
RA	SE	E	A	RA	SE	E	A	RA	SE	E	A
0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3

Es la posibilidad que tiene el lector de entender cada una de las palabras del texto. Es decir; el lector repite el texto. No hay una relación con los conocimientos previos ni con experiencias personales.

4.1 LOCALIZACIÓN Y UTILIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

NIVEL INFERENCIAL

COMPRESIÓN LECTORA											
CONTENIDO DEL TEXTO				LOCALIZACIÓN Y UTILIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN				APROPIACIÓN DEL TEXTO			
RA	SE	E	A	RA	SE	E	A	RA	SE	E	A
0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3

Lugar y propósito de la información

¿Dónde?

¿Para qué?

¿Por qué?

Es la fase en la cual el lector elabora suposiciones a partir de los datos que extrae del texto. En este nivel se buscan relaciones que van más allá de lo leído, explicando el texto más ampliamente.

PROCESO DE INFERENCIA O NIVEL INFERENCIAL:

a) Interpretativa. El lector hace generalizaciones, predice fenómenos y hace suposiciones acerca del contenido.

b) Deductivas. El lector lee entre líneas, comenta las ideas del texto para obtener conclusiones que no están directamente expresadas

APROPIACION DEL TEXTO O NIVEL CRÍTICO:

Personificación de la información

¿Para qué me sirve?

¿Qué puedo hacer con la información?

¿Qué haría en la situación? Continuidad de los personajes o situaciones.

El lector en este nivel emite juicios de valor con base según sus conocimientos y experiencias. Una vez comprendido el texto el lector puede elaborar resumen, mapas mentales, esquemas, establecer opiniones, entre otros.

Transición de una a otra tonalidad. Para conseguir este cambio se usan armonías comunes a ambas tonalidades, para culminar generalmente en una cadencia o bien en la presentación del tema en una nueva tonalidad. Un factor importante en la modulación es este acorde común, que conecta ambas tonalidades.

4.2 ENFOQUE DE LA VALORACIÓN DE LA LECTURA Y ESCRITURA

Se enfatiza retomar las características de la evaluación formativa propuesta en los enfoques de los planes y programas centrados en la construcción social del lenguaje y su uso comunicativo en el entorno donde se desenvuelve.

Priorizando la comprensión lectora y la producción de textos.

Se recomienda que los instrumentos de evaluación consideren los componentes de la competencia lectora integrados en PISA.

Aspectos de la comprensión lectora
1. Recuperar información
2. Formarse una comprensión general
3. Desarrollar una interpretación
4. Reflexionar sobre el contenido del texto
5. Reflexionar sobre la forma de los diversos textos

Lo anterior se logra con la debida ejercitación de las estrategias lectoras:

MUESTREO. El lector toma del texto palabras, imágenes o ideas que funcionan como índices para predecir el contenido.

PREDICCIÓN. El conocimiento que el lector tiene sobre el mundo le permite predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la continuación de una carta, etc.

ANTICIPACIÓN. Aunque el lector no se lo proponga, mientras lee, va haciendo anticipaciones, que pueden ser léxico-semánticas, es decir, anticipan algún significado relacionado con el tema; o sintácticas donde se anticipa alguna palabra o una categoría sintáctica como un verbo, sustantivo, etc. Las anticipaciones serán más pertinentes mientras más información tenga el lector sobre los conceptos relativos a los temas, al vocabulario y a la estructura del lenguaje del texto que lee.

CONFIRMACIÓN Y AUTOCORRECCIÓN. Las predicciones y anticipaciones que hace un lector generalmente son acertadas y coinciden con lo que aparece realmente en el texto, es decir, el lector las confirma al leer. Sin embargo, hay

ocasiones en que la lectura muestra que la predicción o anticipación fue incorrecta, entonces el lector la rectifica o corrige.

INFERENCIA. Es la posibilidad de derivar o deducir información que no aparece explícitamente en el texto. Consiste también en unir o relacionar ideas expresadas en los párrafos y evaluar lo leído. Otras formas de inferencia cumplen las funciones de dar sentido adecuado a las palabras y frases ambiguas (que tienen más de un significado) y de contar con un marco amplio para la interpretación.

MONITOREO. También conocida como meta-comprensión, consiste en evaluar la propia comprensión que se va alcanzando durante la lectura, lo que conduce a detenerse y volver a leer o a continuar encontrado las relaciones de ideas necesarias para la creación de significados.

El uso de estas estrategias en el aula constituye la segunda parte del manual que se trabajará en la fase extensiva a lo largo del ciclo escolar.

Con respecto a la escritura se considera el enfoque del trabajo con borradores, diversidad de textos orales y escritos con el fin de construir y comunicar pensamientos, emociones, ideas, necesidades y sueños. Es decir, la evaluación formativa que prevé los procesos y toma de decisiones para lograr la comunicación oral y escrita de la lengua materna.

4.3 DESAFÍOS MATEMÁTICOS

Matemáticas*

*SEP. Desafíos Matemáticos: Orientaciones para el Trabajo en el Aula. Escuelas de Tiempo completo, ciclo escolar 2019-2020. Subsecretaría de Educación Básica. México.

Los Desafíos Matemáticos son secuencias de situaciones problemáticas que demandan a docentes y alumnos la utilización de las herramientas matemáticas que se quiere aprendan.

Las “situaciones problemáticas” que constituyen los Desafíos Matemáticos se diseñaron de tal manera que, el aprendizaje esperado a favorecer, es el que se necesita para resolver los problemas, teniendo como base los conocimientos previos o herramientas matemáticas que se poseen y que constituyen lo básico para aprender y para estudiar los nuevos contenidos.

Los Desafíos Matemáticos ponen tanto a alumnos como a docentes en situación de estudiar, de producir conocimientos nuevos que les permiten reformular, ampliar o rechazar aquellos que han construido en otras secuencias de situaciones problemáticas; plantean además la necesidad de hablar sobre la práctica docente como actividad profesional que se puede mejorar en el hacer cotidiano.

“Desafiar a un alumno supone proponerle situaciones que él visualice como complejas, pero al mismo tiempo posibles, que le generen una cierta tensión, que lo animen a atreverse, que lo inviten a pensar, a explorar, a poner en juego conocimientos que tiene y probar si son o no útiles para la tarea que tiene entre manos, que lo lleven a conectarse con sus compañeros, a plantear preguntas que le permitan avanzar...” (Enseñar Matemática hoy. Patricia Sadovsky. RIEB. Primaria. P. 13).

En este sentido los Desafíos Matemáticos constituyen un medio para favorecer el estudio de nuevos conocimientos matemáticos:

“Los avances logrados en el campo de la didáctica de la matemática en los últimos años dan cuenta del papel determinante que desempeña el medio, entendido como la situación o las situaciones problemáticas que hacen pertinente el uso de las herramientas matemáticas que se pretende estudiar, así como los procesos que siguen los alumnos para construir conocimientos y superar las dificultades que surgen en el proceso de aprendizaje”. (Plan y Programas de Estudio. Educación Básica. Primaria. Enfoque Didáctico).

¿Cuándo y cómo trabajar con los desafíos matemáticos?

Se trabajan en cualquier momento de la jornada escolar, aunque se recomienda que sea en la primera mitad del horario de clase.

Se recomienda que el tiempo de trabajo con un Desafío Matemático sea alrededor de 30 minutos y que se considere también el interés y conocimientos previos de los alumnos, ya que, si están dispersos o no encuentran como resolver el reto planteado en un desafío, trabajarlo más tiempo no lo hará concentrarse o intuir un procedimiento que no dominan.

En aquellos Desafíos Matemáticos que tengan más de una consigna o varios incisos, el docente –de acuerdo a los ritmos de trabajo de los alumnos- decide cuándo realizar un cierre parcial en las actividades, dejando para el o los días siguientes la conclusión del Desafío Matemático. Cuando sea este el caso, se sugiere cerrar la actividad dejando claros los procesos o estrategias que utilizaron los alumnos para resolver las actividades propuestas en esa sesión, estas conclusiones se recuperan en la siguiente sesión.

Algunos Desafíos Matemáticos están organizados contando con varias actividades (actividad 1, actividad 2, etcétera), que pueden ser desarrolladas en más de una sesión si se requiere, para facilitar el trabajo del docente con los alumnos.

En algunos casos, los Desafíos Matemáticos se plantean en forma de juego por lo que se sugiere llevarlos a cabo varias veces durante el mes o el ciclo escolar.

Cuando los alumnos resuelvan con rapidez los problemas planteados, el docente podrá aumentar el nivel de complejidad de las actividades planteadas. En este

caso es muy importante registrar las modificaciones realizadas para poder mejorar los Desafíos Matemáticos.

Los Desafíos Matemáticos están secuenciados, por lo que se recomienda trabajarlos en el orden que se presentan, ya que éste responde a la organización de los contenidos de los programas de la asignatura de matemáticas.

Los Desafíos Matemáticos están diseñados a partir de lo planteado en los programas de estudio, por lo que no son actividades “extras” o ajenas a las tareas que tienen encomendadas los docentes, sino que fortalecen los aprendizajes de los niños.

¿Qué debemos evitar en el trabajo con los desafíos matemáticos?

-) Que el profesor explique un procedimiento para que los alumnos puedan resolver el Desafío Matemático.
-) Que se dejen de analizar los procedimientos y resultados que producen los alumnos en el grupo durante la puesta en común.
-) Que los Desafíos Matemáticos se utilicen como única herramienta para evaluar los contenidos señalados en el programa de estudios.
-) Que los Desafíos Matemáticos se conviertan en tarea para que los alumnos los resuelvan en casa sin reflexión sobre los procesos.
-) Que se proponga a los alumnos resolver un Desafío Matemático mientras el docente realiza otras actividades diferentes al monitoreo de los procesos, aclarar situaciones conceptuales o procedimentales a los alumnos al término de un desafío, cualquier intervención pedagógica se realiza en un momento distinto.

¿Qué actividades necesita realizar el profesor al trabajar con los desafíos matemáticos?

-) Leer los Desafíos Matemáticos
-) Identificar, la Intención Didáctica.
-) El para qué se plantea el o los problemas que se presentan en la o las consignas.
-) Los recursos matemáticos que se espera que los alumnos pongan en juego al resolver el Desafío Matemático, así como las reflexiones que se pretende haga.
-) Resuelve las actividades propuestas en la consigna.
-) Revisa las consideraciones previas, para:
 - A)** Distinguir algunos de los probables procedimientos que pueden utilizar los alumnos en la resolución de los problemas planteados;
 - B)** Analizar las posibles dificultades o errores que pueden cometer los alumnos y cómo abordarlos sin darles las respuestas.
 - C)** Confrontar los propios procedimientos que utilizó para resolver el Desafío Matemático.
 - D)** Reconocer los recursos matemáticos.

DURANTE EL TRABAJO CON EL DESAFÍO MATEMÁTICO

1. Planteamiento del problema

El profesor indica cómo se va a trabajar, individualmente, en binas o en equipos y presenta el Desafío Matemático, es decir, les plantea el problema de la(s) consigna(s).

Se asegura de que todos los alumnos han comprendido en qué consiste lo que van a hacer.

Algunas ocasiones el aplicador presenta una contextualización breve para interesar a los niños en la tarea y generar un ambiente favorable para su desarrollo. La contextualización es una breve invitación retomando el contexto en el que aparece el desafío; fiesta, juego, etc.

Compromete a todos los alumnos en las actividades.

Incorpora las dudas de los alumnos en la planeación escolar para resolverlas.

2. La resolución del problema

Los alumnos trabajan individualmente, en binas o en equipos; se ponen de acuerdo en cómo van a solucionar el problema; movilizan los conocimientos que han adquirido previamente; formulan explicaciones (verbales o escritas) sobre cómo le hicieron para resolver el problema; plantean argumentos para fundamentar sus ideas, escuchan con respeto a sus compañeros.

El profesor monitorea cada uno de los equipos para escuchar las explicaciones y procesos que desarrollan los alumnos. Ofrece orientaciones planteadas en forma de preguntas que detonan la reflexión para ayudar a los niños en el trabajo que realizan, –no da respuestas, ni señala procedimientos correctos, tampoco descalifica procesos incorrectos, no corrige- solo orienta. Observa las interacciones entre los alumnos, recupera dudas errores y omisiones que se presentan en los procesos, para una intervención posterior.

3. La puesta en común

El profesor alienta a los alumnos a discutir la validez de algunas ideas, procedimientos o resultados. Los ayuda a identificar y analizar las causas de los posibles errores.

Los alumnos comunican, muestran a sus compañeros cómo resolvieron el problema; comparan los procedimientos empleados; reconocen los errores en el procedimiento y los corrigen; reconocen que hay diferentes caminos, formas o procedimientos para llegar a la solución; valoran –con la ayuda del profesor- el grado de generalidad y pertinencia de esos procedimientos.

La puesta en común se orienta hacia:

Mostrar al grupo, de manera dinámica, la diversidad de formas que se generaron para resolver un problema.

Aprovechar la oportunidad para que los alumnos expongan procedimientos divergentes empleados en el Desafío Matemático, con ello se desarrolla gradualmente un lenguaje matemático. En la puesta en común el maestro ayuda al alumno a expresar sus procedimientos, no lo explica por el niño, sólo lo apoya para expresar lo que hizo.

Mostrar una noción o procedimiento experto, orientando la atención de los alumnos a la institucionalización de un saber, es decir el análisis de un procedimiento para aplicar una fórmula, realizar una operación, resolver un problema.

Comparar algunos procedimientos para identificar los pasos que se proponen en cada uno para encontrar la solución al problema y reconocer cuál es “más económico” o “útil” que otro en la percepción del alumno, no del docente. Mostrar las relaciones entre diferentes procedimientos.

Recuperar las dudas más frecuentes de los alumnos y ofrecer orientaciones para apoyarle en ese momento y oportunidades para resolverlas posteriormente.

4. La puesta en común

El profesor cierra el momento de puesta en común, destacando algunas ideas propuestas por los alumnos que servirán de base para continuar con el estudio y el aprendizaje del contenido que se abordó en el Desafío Matemático. A partir de esto, el profesor juega el rol de “memoria de la clase”. Él documenta y posteriormente registra aquellos procesos significativos en la construcción del aprendizaje matemático del grupo y de cada alumno. Con esta información direcciona la intervención para la mejora.

El cierre de la actividad se realiza con alguna pregunta que detone la reflexión y valoración del alumno acerca de su proceso de aprendizaje, por ejemplo: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Qué fue lo que más te gusto de esta actividad?

DESPUÉS DE TRABAJAR CON EL DESAFÍO MATEMÁTICO

Observaciones posteriores

-) En el apartado “Observaciones Posteriores” registra las dudas errores u omisiones que se apreciaron, los procedimientos expertos y/o erróneos significativos que potenciaron la oportunidad de aprendizaje o incluso los alumnos que requieren más apoyo.
-) Incorpora las dificultades conceptuales o procedimentales que mostraron los alumnos durante el Desafío Matemático en la planeación escolar, para ayudarlos a superarlas a partir de una intervención precisa y oportuna.

Una puesta en común entre maestros

-) El maestro conversa con otros compañeros, el Director y/o el Supervisor de zona quienes se recomienda que pudieran haberle observado durante el trabajo con el Desafío Matemático, sobre.

¿Cómo se desarrolló el trabajo con los alumnos?: Si ellos comprendieron lo que tenían que hacer; intercambiaron ideas acerca de cómo resolver el problema; pusieron a prueba diversos procedimientos; trabajaron de manera colaborativa para construir la solución; incluyeron a todos sus compañeros en las actividades, argumentaron sus procedimientos, etc.

La riqueza de la puesta en común: las ideas interesantes que se discutieron con mucha participación por parte de los alumnos, la oportunidad de realizar un debate matemático sobre el tema del desafío, el reconocimiento de las fortalezas y debilidades en las tareas desempeñadas por el docente.

Es importante que la puesta en común de docentes, se trabaje en torno a las apreciaciones registradas por los posibles observadores en la guía de observación que se diseñó para este fin y para documentar el seguimiento.

Al término de la actividad es recomendable que cada observador entregue al aplicador la guía donde registro sus observaciones y recomendaciones.

Vale la pena señalar que un observador nunca interviene durante la aplicación del Desafío, él es un testigo mudo que recupera discretamente los procesos observados. Puede acercarse a las mesas discretamente para apreciar las dinámicas que establecen los alumnos pero no interactúa con ellos.

¿Por qué trabajar con los desafíos matemáticos en la escuela primaria?

-) Porque se producen ideas, se formulan alternativas para resolver las situaciones problemáticas que se presentan.

-) Se asume la responsabilidad de estudiar para aprender, de verificar que los resultados sean correctos, de saber lo que se ha aprendido y lo que falta por aprender.
-) Se trabaja entre pares en busca de la solución a la situación problemática que se presenta
-) Se intercambian diversos puntos de vista sobre la manera en que se puede resolver la situación problemática.
-) Se buscan soluciones a las situaciones problemáticas motivados por los mismos problemas.
-) Se apoya el desarrollo de la comprensión lectora al poner en común lo que se entendió respecto a lo que se plantea en las consignas.
-) Se aprende a escuchar las explicaciones de los compañeros -y no sólo las del docente- sobre cómo resolver un problema.
-) Se aprende a trabajar en equipo buscando juntos, en parejas o equipos, la solución a los problemas, opinando sobre cómo proceder, negociando con sus pares.
-) Se aprende a argumentar las consideraciones que tomaron en cuenta para resolver el problema
-) Se aprende a defender las ideas que les hayan surgido en la búsqueda de solución a los problemas planteados

¿Cómo está organizado el material para el maestro?

El material para el maestro incluye 4 aspectos que se describen a continuación:

INTENCIONES DIDÁCTICAS

Se refieren al tipo de recursos, ideas, procedimientos que se espera que los alumnos pongan en juego para resolver el desafío que se plantea.

Las intenciones didácticas intentan responder a una o varias de las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipos de recursos matemáticos se pretende que utilicen los alumnos?
- ¿Qué tipo de reflexiones se pretende que hagan?
- ¿Qué conocimientos previos se pretende que rechacen, amplíen o reestructuren?
- ¿Qué tipos de procedimientos se pretende o espera que utilicen?

Las intenciones didácticas son una anticipación de lo que se espera que pase y, por lo tanto, puede no suceder. En este caso hay que analizar la actividad planteada para hacer las modificaciones pertinentes o, inclusive, sustituirla. Esto es parte de la complejidad que encierra el diseño de los Desafíos Matemáticos.

CONSIGNA

En este espacio se presentan tres elementos, el primero es el que describe la actividad o problema que han de resolver los alumnos, el segundo es la organización de los alumnos para realizar el trabajo (individual, parejas, equipos o

en colectivo) y el tercer elemento dirá, en ciertos casos, lo que se vale o no se vale, hacer o usar.

De los cuatro aspectos considerados en el material para el maestro, este es el único que va dirigido al alumno, los tres restantes son sólo para el maestro. Es muy importante que la consigna se deje en manos de los alumnos para que la trabaje con autonomía, mientras el docente observa y escucha lo que hacen y dicen, sólo interviene en caso necesario para destrabar algún obstáculo que impida avanzar.

CONSIDERACIONES PREVIAS

Consiste en explicaciones breves sobre los conceptos que se estudian, posibles procedimientos de los alumnos, posibles dificultades o errores, sugerencias para organizar la puesta en común, preguntas para profundizar en el análisis con la finalidad de brindar elementos para que el docente esté en mejores condiciones de ayudar a los alumnos a analizar las ideas que producen.

CONCEPTOS Y DEFINICIONES

En este recuadro se ofrece información básica sobre algunos conceptos que se manejan en el texto de las consideraciones previas.

OBSERVACIONES POSTERIORES

Tienen la intención de recopilar información sobre las dificultades y los errores mostrados por los niños al enfrentar el Desafío Matemático, para que el docente cuente con un registro ordenado y pueda tomar decisiones para lograr que los alumnos fortalezcan sus aprendizajes.

¿Cómo están organizado los libros para el alumno?

Los Desafíos Matemáticos se presentan tanto en el libro de texto (2018-2019) de 1° a 2° grado como en los libros de texto del plan 2011. Algunos de ellos son consecutivos porque de acuerdo al contenido se presentan por grado de dificultad o aplicación de conocimientos, por lo que se recomienda trabajarlos en la misma forma. En otros puede repetirse su aplicación para verificar que ya se superó la dificultad que se presentó en otra ocasión o porque su repetición ejercita un conocimiento, por ejemplo, el cálculo mental, la seriación numérica, uso del sistema numérico decimal entre otros.

Ciertos Desafíos están planteados como un juego y por ello pueden aplicarse varias veces, ya que permiten ejercitan algún contenido, sólo se recomienda cambiar algunas variantes como los números o mediciones, la integración de los equipos, o incluso el grado de dificultad. Lo que se debe cuidar es no cambiar el sentido, estructura y temáticas abordadas en el Desafío Matemático.

El número de Desafíos Matemáticos es variable de acuerdo al grado, por lo que se sugiere que el docente los distribuya a lo largo de los periodos.

¿Debo trabajar los desafíos matemáticos en el orden en que se presentan?

Es recomendable que los Desafíos Matemáticos se trabajen en el orden en que se presentan en el Libro del Alumno y del Maestro, dado que a medida que se avanza en su resolución, el nivel de complejidad es mayor, y cada Desafío Matemático que aborda un contenido es la base para resolver los siguientes del mismo contenido, (por ejemplo: fracciones, áreas o conversiones) por lo que se recomienda no saltarse ninguno de ellos y no dejar ninguno sin resolver, debido a que cada contenido que se trabaja en un Desafío Matemático específico, no sólo es el antecedente del siguiente en el grado en el que se aplica, sino que también constituye un precedente para los demás grados.

Recordemos que un Desafío Matemático es exitoso no porque siempre lleve a un resultado correcto, sino por la oportunidad que ofrece para que los alumnos pongan en juego sus conocimientos, trabajen colaborativamente, argumenten sus procesos e identifiquen como aprenden, por ello siempre hay éxito al trabajar con estas situaciones de aprendizaje.

El material que se adjunta tiene como propósito esencial apoyar al Docente en el proceso de valoración y tratamiento de aprendizajes claves para el desarrollo del pensamiento matemático. El docente sabrá elegir, de acuerdo al contexto escolar y cultural de la escuela y de los educandos, la manera en que deberá abordarlo en clase. La prioridad es mejorar el nivel y calidad de los aprendizajes y la lógica indica que el mejor lugar para realizarlo, por compromiso y función social, es en la escuela.

INSTRUMENTOS DE VALORACION “HERRAMIENTAS ARITMÉTICAS PARA EL PENSAMIENTO MATEMATICO” DE PRIMERO A SEXTO DE PRIMARIA

Con el propósito de avanzar en el acompañamiento y fortalecimiento docente, se crea la estrategia de valoración en la asignatura de Matemáticas, la cual brinda una muestra de instrumentos aplicables, cuyos resultados se sugiere analizarlos y elaborar propuestas de mejora que contribuyan a garantizar el cumplimiento de los propósitos de la Educación Básica

El campo de formación, Pensamiento Matemático, refiere a la solución de problemas usando el razonamiento como herramienta fundamental. En él se articula y organiza el tránsito de la aritmética y la geometría, la interpretación de información y procesos de medición al lenguaje algebraico; del razonamiento intuitivo al deductivo, y de la búsqueda de información a los recursos que se utilizan para presentarla.

En este caso la valoración del eje relacionado con los números y las herramientas aritméticas, permitirá conocer a grosso modo el avance de los niños en el dominio de las competencias matemáticas, ya que sus contenidos se relacionan con el saber utilizar los números y las operaciones en distintos contextos, así como tener

la posibilidad de modelar situaciones y resolverlas, es decir, expresarlas en lenguaje matemático. Son competencias necesarias para la vida cotidiana, involucran una multiplicidad de aspectos, su apropiación supone para los alumnos, una verdadera construcción. Pensar las matemáticas como producto de una actividad humana cultural y social, tiene singular relevancia para pensar la enseñanza.

Enfoque didáctico de la asignatura de Matemáticas

El planteamiento central en cuanto a la metodología didáctica, sugerida para el estudio de las matemáticas, consiste en utilizar secuencias de situaciones problemáticas que despierten el interés de los alumnos y los inviten a reflexionar, a encontrar diferentes formas de resolver los problemas y a formular argumentos que validen los resultados. Al mismo tiempo, las situaciones planteadas deberán implicar justamente los conocimientos y habilidades que se quieren desarrollar.

El desarrollo del pensamiento matemático inicia en preescolar con la utilización de los números en la vida cotidiana, incluso la resolución de problemas y aplicación de estrategias que involucra agregar, reunir, quitar y comparar colecciones, acciones preliminares al algoritmo para sumar y restar. En la primaria y secundaria, su estudio se orienta a aprender a resolver preguntas en que sea útil la herramienta matemática y los propios alumnos justifiquen la validez de los procedimientos y resultados que encuentren.

Organizador curricular: Número, algebra y variación

El campo de formación académico “Pensamiento matemático”, dentro de sus organizadores curriculares rescata en primera instancia el eje “número, algebra y variación. Con el estudio de los contenidos básicos de aritmética y algebra, se espera que los estudiantes se apropien de los significados de las operaciones y, de esta manera, sean capaces de reconocer las situaciones y problemas en los que estas son útiles se busca además el desarrollo de procedimientos sistemáticos de cálculo escrito y también de cálculo mental acorde a su entorno.

El instrumento de valoración que se proporciona para este ejercicio, contiene una muestra de reactivos apegados a los aprendizajes esperados propios del grado antecesor al que cursan los alumnos. Inclínase por la escritura y lectura de números y problemas relacionados con las cuatro operaciones fundamentales, no intenta restar importancia a los otros ejes del Campo Formativo. De acuerdo con Parra,C. y Saiz, I, la aritmética que se trabaja en la Escuela Primaria se ocupa principalmente de dos grandes campos de problemas; los que se resuelven con sumas y restas (campo Aditivo) y los que se resuelven con multiplicaciones y divisiones (campo multiplicativo).

Además, es importante observar que a lo largo de la escolaridad, los niños trabajan problemas con distintos significados de una misma operación y con situaciones que permiten establecer relaciones entre las operaciones. Construir el sentido de las operaciones tiene un significado complejo, cambia de alumno a alumno, conforme cambia el alumno o bien ante distintas situaciones. En una

cercana acepción, construir el sentido de las operaciones, significa ser capaz de reconocer los problemas que cada operación resuelve.

La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizajes de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje. Además, insoslayable reconocer que una calificación o una descripción sin propuestas de mejora resultan insuficientes e inapropiadas para mejorar el desempeño y prever situaciones que obstaculicen el desarrollo de los demás ejes, en este caso en la asignatura de Matemáticas.

El ejercicio de valoración se realizará a lo largo del ciclo escolar, en 3 momentos en forma simultánea en todas las escuelas del estado, a saber:

Momentos	Fechas	Observaciones
Primer Momento	26 de septiembre 2020	Instrumentos proporcionados por el Departamento Técnico
Segundo Momento	Instrumentos proporcionados por los Supervisores escolares
Tercer Momento	Instrumentos proporcionados por el Departamento Técnico

4.4 ORIENTACIONES PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

La valoración en Matemáticas se realizará en un lapso de tiempo sin interrupción; cuidando de crear para los alumnos un ambiente cómodo, evitando la presión, que los alumnos lo perciban como una actividad de aprendizaje no de evaluación.

Inicio:

-) La actividad deberá abrirse con comentarios que recreen un escenario propio a las situaciones planteadas en el instrumento.
-) Se recomienda aplicar el instrumento ya impreso, dictarlo o que el alumno lo copie del pizarrón, puede impedir que el docente monitoree el proceso de realización de los alumnos.
-) Durante la aplicación:
 -) En el caso del primer grado, se sugiere que el docente aplicador lea las indicaciones (Si algún alumno ya es alfabético sólo dar la instrucción necesaria)
 -) En caso necesario proporcionar a los alumnos hojas blancas adicionales y material concreto si lo requiere. De ser así, realizar la observación, ya que es indicador de ser un aprendizaje en proceso.
 -) Si el alumno solicita ayuda al docente, podrá apoyarlo con cuestionamientos que lo conduzcan a razonar como: ¿ya leíste la

situación?, ¿qué te solicita en la pregunta?, ¿qué datos te proporciona el planteamiento?, etc.

-) Al finalizar:
-) El docente aplicador felicitará a los alumnos por su empeño y los invitará a estudiar cada vez más para superar sus retos.
-) Al finalizar la actividad, el docente recepcionará los instrumentos y los entregará al docente titular para su sistematización y su análisis.
-) El docente titular hará llegar el concentrado de resultados al director de la escuela, responsable de entregar el concentrado de escuela al supervisor para concentrar la zona, (modelos de concentrados proporcionados) y sucesivamente al jefe de sector.
-) Sistematización de resultados.

NOTA: La parte I del instrumento corresponde al indicador No. 1.

-) Indicador No. 1: Se asentará 1 L (Logrado), cuando el alumno haya resuelto de forma correcta la parte I
-) Del instrumento (los 2 ítems).
-) Se Asentará 1 en P (en proceso), cuando el alumno haya resuelto sólo un ítem de la parte I del instrumento.
-) En el caso de 1º y 2º grado, asentar 1 en L (logrado), cuando el alumno haya resuelto de forma correcta las situaciones, aun cuando haya empleado material concreto. En caso contrario (respuestas incorrectas) se asentará 1 en P (en Proceso).
-) En el caso de 3º a 6ª, asentar 1 en L (Logrado) de cada indicador, cuando el alumno haya resuelto de forma correcta los planteamiento sin ayuda de material concreto (Observar si el aluno empleo algoritmos) En caso contrario, se asentará 1 en P (en Proceso)

CONCENTRADO GENERAL DEL GRUPO																	
		Indicador 1			Indicador 2			Indicador 3			Indicador 4			Indicador 5			
No.	Nombre del alumn@	L Y E DE # 30			Problemas de suma			Problemas de resta			P. de multiplicación			Problemas de división			NEE
		L	P	NL	L	P	NL	L	P	NL	L	P	NL	L	P	NL	
1	Fabrizio	1			1				1				1				
2	Nicolás		1			1			1				1			1	1
3	Pamela	1			1			1				1			1		
4																	
5																	
	TOTALES	2	1		2	1		1	2			1	2		1	2	

NOTA: La suma de cada indicador puede ser igual o menor al total de evaluados, no mayor. Simbología: L (Logrado), P (en Proceso) y NL (no Logrado)

Total NEE: Total de alumnos con necesidades educativas especiales que presentan la valoración.

Escuela Primaria: "Benito Juárez"																	
CONCENTRADO GENERAL DE LA ESCUELA																	
No.	GRADO Y GRUPO	Indicador 1			Indicador 2			Indicador 3			Indicador 4			Indicador 5			NEE
		L	P	NL	L	P	NL	L	P	NL	L	P	NL	L	P	NL	
1	Primero	3	1		2	2			4			4			4		
2	Segundo	29	2		29	2		29	2		20	10	1	15	15	1	
3	Tercero	28			28			28			24	2	2	24	2	2	
5																	
	TOTALES																
		60	3		59	4		57	6		44	16	3	39	21	3	

De igual forma los resultados se concentraran a nivel zona y/o sector (de acuerdo a los formatos).

- Abadzi Helen. "Efficient learning for the poor: New insights into literacy acquisition for children". *International Review of Education*. DOI 10.1007/s11159-008-9102-3. Springe 2008.
- Gómez Palacio, Margarita. 1995. *La lectura en la escuela*. México: SEP.
- Ferreiro, Emilia. 2001. *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, México: SEP.
- INEE. 2008. *PISA en el Aula: Lectura*, México: INEE.
- Lerner, Delia. 2001. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: SEP.
- Petit, Michèle. 1999. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: SEP.
- SEP. 2009. *Programas de estudio de 2009. Sexto grado. Educación básica primaria*. México: SEP
- Gómez Palacio, Margarita. 1995. *La lectura en la escuela*. México: SEP.
- Kalman, Judith. 2008. "Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita", en: *Revista Iberoamericana* No. 46. Abril.

ANEXOS

ACTIVIDADES RECURRENTE.

1º y 2º Lengua materna.

Actividades para empezar bien el día.

1.- ¿Qué actividades haremos hoy? Escribir en un papel bond.

Lectura por el maestro.

2.- El maestro lee a los alumnos.

- Leer cuentos, leer poemas, leer canciones, leer recados, leer invitaciones, leer empaques de lo que más se usa, etc.
- Lectura diariamente repitiéndola varias veces mientras el niño con su dedito va siguiendo la lectura.
- De los nombres de los alumnos.
- De las tarjetas pegadas en el salón.
- De la lección del libro que corresponda.
- Realizando preguntas de reflexión sobre lo leído, lecturas interactivas con los alumnos, lecturas con todos los alumnos al mismo tiempo, señalando donde se va leyendo, de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo. Etc.

3.- Dictado diariamente:

- Dictado diario de palabras de la lección que corresponda.
- Dictado diario de los nombres de los alumnos.
- Dictado diario de las palabras que están pegadas en el salón.
- Dictado diario de las palabras que están pegadas en la casa.
- Dictado diario con palabras que empiecen con la letra de los nombres de los niños.

4. Trabajo con Oralidad

- Negociar. Platicar en binas, equipo, grupo sobre lo que vamos a hacer, ponerse de acuerdo, tomar decisiones.
- Narrar. Platicar que ven, que hicieron, que les gusta, a donde fueron, algún cuento, hechos cotidianos, noticias de la comunidad. Ayudarles con preguntas.
- Comentar lecturas.
- Discutir temas especializados y exponerlos a otros.
- Dar y recibir información. ¿Cómo acomodaron los libros? ¿Qué materiales necesitan? ¿Cómo va a terminar la historia? Inventa un final feliz, triste, etc.

5. Escribir lo que se habla. Anotar fecha y nombre en cada actividad que se realice **Español 1º. Grado**

**Materiales de
apoyo Fichero de
actividades.**

Reconocer las funciones de la
E Ficha

6

10

8

Dirección convencional de la
lectura Ficha

2

Distinguen marcas
gráficas Ficha

7

Se expresan
libremente Ficha

1

Reconocen su
nombre Ficha

9

Utilizan un repertorio gráfico
convencional Ficha

12

13

Libros del maestro

Acto seguido 1

Acto seguido 2

Acto seguido 3

Libros del docente otorgados por la SEP y debieran estar en la biblioteca de la escuela. -

Haceres y quehaceres

- Juega y aprende.

- Lo que cuentan.
- Lo que cuentas.
- Maestro rural.
- Quién es el que anda ahí.
- Ser maestro rural una labor imposible.
- Taller de animación. - Volvamos a la palabra.

Rincón de lecturas o biblioteca de aula.

Al Sol

Sólito (Para los más chiquitos) - Reconocen imágenes, el mundo físico y social que les rodea.

- Son capaces de escuchar relatos, más cuando su temática les permite vivir mundos de su interés.

1. *Pasos de la Luna (Para los que empiezan a leer)*

-En esta serie los niños tienen la curiosidad por la lectura y la escritura y amplía su interés por conocer palabras nuevas.

2. *Astrolabio (Para los que leen con fluidez)*

- Esta serie es para los que tienen mayor conocimiento de la lengua escrita y de los formatos y registros que presentan los distintos discursos.

3. *Espejos de Uranio*

(Para los lectores autónomos) - Esta serie es para los que poseen un conocimiento más desarrollado del mundo de lo escrito.

Mayo 2003, la selección de títulos para las bibliotecas escolares y de aula se realiza con base en los géneros y categorías que se definieron.

4. *Títulos catalogo 1997 ~5~*

- Benita Galeana
- Concierto de fechorías
- Ecos de la conquista
- Pasos de López - Tomo chic

5. ~6~

- Aprendiendo a
promover la salud - Como
trabajar el bosque

Catálogo 1997

6. *Rincones de lectura*

Tiene el propósito de contribuir a la formación de buenos lectores que sean capaces también de expresarse por medio de la escritura.

- Son un instrumento básico para el desarrollo social, afectivo e intelectual del niño, ya que plantean un acercamiento novedoso a mundos reales e imaginarios.

Los libros de este catálogo están organizados por dos criterios:

* Géneros 14 (Narrativas fábulas)

* Considera la capacidad lectora de los destinatarios

A1 Libre de primeras letras

B2 Para empezar a leer

C3 Para los que ya leen

D4 Para los que leen de

corrido E5 Para los que

leen mucho

F6 Para la vida comunitaria

* Creatividad

* Sintaxis (unir las palabras)

* Tipos de oraciones

* Léxico o vocabulario

* Concordancia

* Diferentes tipos de texto

Rincón de lectura

7. *Sugerencias para aprovechar un libro*

1.- Preparación de las actividades

- * Leer el libro y revisar el material
- * Tiempo para la actividad
- * Flexibilidad en las actividades
- * Deben tener contacto con los libros

2.- La lectura en el salón de clases

- * Deben tener un antes y después
- * Entusiasmo por parte del docente (gestos)
- * Usar modalidades de lectura
- * Repetición de la lectura
- * Tiempo para la lectura
- * La comprensión de la lectura es diferente en cada alumno

3.- El trabajo de escritura

- * Los niños deben hablar y escribir del libro que leyeron
- * Usar escritura libre

ESCRITURA

Ficha

	24	22	28
	22	15	77
	35	43	62
2	50		
3	74		
	9	46	
	13	48	

Escritura de oraciones

Ficha 22

35

Escritura Espontánea

Ficha

45

10

Escritura de textos

--- * ---

Escritura de palabras

Ficha

	13	34	42	4	72	59
12	36	76	23	42		

La Copia

Ficha

	8	7	17
	26	5	31
13	79	55	

El Dictado

27	3
21	16
55	23
47	4

Reflexión sobre la lengua

Ficha

7(1)	35(3)	72(4)	29(6)	51(7)	60(8)
2(2)	67(3)	75(5)	42(7)	41(7)	64(9)
22(2)	71(4)	20(6)	54(7)	21(8)(9)	66(9)

1* Relación sonora gráfica y valor sonoro convencional

2* Correspondencia entre secuencias

3* Segmentación del texto

4* Ortografía

5* Puntuación

Expresión Oral

Conversaciones

Ficha 1

Entrevistas

Descripciones

Ficha 5

Ficha 30

Relatos y narraciones

Ficha 14

Ficha 27

Textos literarios

Ficha 31

Ficha 39

Ficha 69

Poesías

Ficha 31

Exposiciones

Ficha 58

Órdenes e instrucciones

Ficha 69

Argumentaciones

Ficha 65

Lectura (Tomar en cuenta)

- Tipos de textos
- Informativo
- Literario
- Expresivos
- Apelativos

- Estrategias de lectura
- Predicción
- Anticipación
- Inferencia
- Confirmación y autocorrección

- Convertir lectores
- Crear ambientes
- Leer diario
- Que los alumnos seleccionen las lecciones
- Propósitos de la lectura

Feria de las matemáticas. Actividad del primer mes en el aula de todos los grados variando el grado de dificultad.

FIGURAS GEOMÉTRICAS	DADOS MÁGICOS
<p>Instrucciones del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se nombra a un capitán del equipo 2.- Cada integrante del equipo toma una figura geométrica. 3.- Gana quien tenga la figura geométrica con el mayor número de lados. 4.- Anota que figura te toco y cuantos lados tiene. 	<p>Instrucciones del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se nombra a un capitán del equipo 2.- Cada integrante del equipo toma un dado. 3.- Cada integrante del equipo tira el dado. 4.- Gana quien tire el dado y caiga con más puntos hacia arriba. 5.- Anota cuantos puntos ganaste.
PALITOS CHINOS	ROMPECABEZAS INCREÍBLES
<p>Instrucciones del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se nombra a un capitán del equipo 2.- Cada integrante del equipo toma un palito chino sin mover los demás. 3.- Si mueves un palito chino, cambias de turno. 4.- Gana quien tome un palito chino sin mover los demás. 5.- Anota cuántos palitos chinos tomaste. 	<p>Instrucciones del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se nombra a un capitán del equipo 2.- Cada integrante del equipo toma un rompecabezas. 3.- Gana quien arme más rápido el rompecabezas y cuente cuantas piezas tiene. 4.- Anota el tiempo que te llevo armar el rompecabezas y cuántas piezas tiene. (tiempo 1, 2, 3, etc.).
TANGRAM TRANSFORME	BOLICHE

<p>Instrucciones del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se nombra a un capitán del equipo 2.- Cada integrante toma un tangram. 3.- Gana quien arme y cuente las piezas del tangram más rápido. 	<p>Instrucciones del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se nombra a un capitán del equipo 2.- Cada integrante del equipo tira la pelota a los boliches. 3.- Gana quien tire más boliches a todos. 4.- Anota cuantos boliches tiraste.
<ol style="list-style-type: none"> 4.- Anota el tiempo que te llevó armar el tangram y las piezas que tiene. 	
PELOTAS SALTARINAS	TARJETAS NÚMERICAS
<p>Instrucciones del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se nombra a un capitán del equipo 2.- Cada integrante toma las pelotas que pueda. 3.- Cada integrante del equipo cuenta las pelotas que tomó. 4.- Gana quien tomó más pelotas. 5.- Anota cuantas pelotas ganaste. 	<p>Instrucciones del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se nombra a un capitán del equipo 2.- Cada integrante del equipo toma una tarjeta. 3.- Cada integrante del equipo ve que número tomó. 4.- Gana quien tenga el número mayor. 4.- Anota el número de la tarjeta.

CANICAS MULTICOLORES	FICHAS EXTRAORDINARIAS
-----------------------------	-------------------------------

<p>Instrucciones del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se nombra a un capitán del equipo 2.- Cada integrante toma con una mano un puñado de canicas. 3.- Gana quien tenga más canicas. 4.- Anota cuantas canicas tomaste. 	<p>Instrucciones del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se nombra a un capitán del equipo 2.- Cada integrante con una mano toma un puñado de fichas. 3.- Gana quien tomó más fichas. 5.- Anota cuantas fichas tomaste.
---	---

**Apuntes del libro del maestro de lengua materna.
PRODUCTORES DE TEXTOS.**

- Reproducir textos con sentido.
- Prácticas sociales del lenguaje.
- Textos reales.
- Se aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo.
- Leer lo que está a su alrededor.
- Alfabetizar el aula.
- Alfabetizar la casa.
- Oportunidad para estar en contextos con todo tipo de textos.
- Vincular lo que se oye con lo que se escribe. Relación sonoro-grafía.
- ¿Con qué empieza María? Manuel?, Etc. Maleta, mama maceta, etc.
- Alfabeto móvil.
- Conteo de letras.
- Palabras cortas y palabras largas.
- Nombres cortos y nombres largos.
- Pensar y descubrir por si mismos los sonidos.
- Enfoque constructivista.
- Ahorrarles el proceso equivale a inhibir el pensamiento.
- Llega con menos herramientas para comprender la lengua escrita, se quedan sin posibilidades de elaborar conocimiento, construirlo y apropiarse de el en forma significativa.
- Construcción conceptual, es decir, la formación de esquemas interpretativos para comprender la realidad, es fundamental para transferir estrategias a nuevas situaciones y aprender cosas nuevas. Aprender a aprender en lugar de coleccionar información fragmentada.
- Enfoque. Construcción social del lenguaje en el entorno cotidiano.
- La intervención docente es fundamental para propiciar el aprendizaje de los alumnos. Haciendo pensar a los niños.

- Diversidad de conocimientos previos y de niveles de habilidades, pensar en actividades en que todos puedan participar y aprender. (Inclusión).

8. *ESTRATEGIAS LECTORAS*

Anticipación.

- ¿Cuál es el nombre del autor? Esta información solo será recuperada con la lectura.
- Ejercicios de anticipación.
- ¿Dónde encontraré una receta de cocina?.
- ¿Cuál será una invitación?.
- ¿Cuál será una canción?.
- ¿Cuál será un recibo de luz?.
- ¿En dónde dirá?.
- ¿Cuál es el título?.
- ¿Cuál será el autor?.
- ¿Qué otros nombres empiezan igual que María?.
- ¿Cuáles nombres terminan igual que Pedro?.
- Cada niño empleará una estrategia para resolver su problema.
- Leer.
- Obtener información de un texto.
- Solo se puede aprender a leer conociendo, interactuando con diversos tipos de textos.
- Pensando en la forma y contenido de los textos.
- Construyendo mensajes por medio de la escritura.
- Instructivos.
- El tesoro escondido con dibujos y letras. ➤ Recetas de cocina con dibujos y letras ➤ Propósitos comunicativos.

9. *ACTIVIDADES*

- Puntuales: Escritura de lo que haremos hoy.

- Recurrentes: Calendario, fecha, aprendamos a leer y escribir
- Tiempo de leer
- Secuencias didácticas ➤ Actividades alternativas: ➤ Diario del grupo
- Correspondencia escolar
- Club de conversación
- El periódico
- Buzón de sugerencias
- Tertulia literaria

10. OTROS RECURSOS DIDÁCTICOS

- Diversos textos, portadores de textos, etc.
- Biblioteca escolar
- Consulta en internet

EVALUACIÓN FORMATIVA.

- Diagnóstica.
- Dictado de palabras, ubicar en la etapa.
- Pase de lista.
- Identifica su nombre.
- Escribe su nombre.
- Identifica las palabras del salón.
- Identifica las palabras de casa.
- Va con el dedo de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo.
- Actividades de psicomotricidad fina y gruesa.
- Actividades de habilidades para el aprendizaje, concentración, atención, motivación, memoria, pensamiento matemático, comunicación oral, entre otras.

11. **PROYECTOS DE ESPAÑOL**

PRIMER GRADO	SEGUNDO GRADO
BLOQUE 1	BLOQUE 1
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conozcamos la escuela ➤ Organicemos nuestro salón ➤ El reglamento del salón ➤ Carteles para exposición ➤ Calaveritas literarias ➤ Recomendamos cuentos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Organicemos actividades ➤ Cuidemos el planeta ➤ Con la música por dentro ➤ Los anuncios de mi comunidad ➤ Una invitación a la lectura
BLOQUE 2	BLOQUE 2
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El teatro ➤ Infografías para cuidar la salud ➤ Noticias de mi familia 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lo que comemos aquí y allá ➤ Conocemos mas sobre animales ➤ La energía eléctrica hace diferente ➤ Escribimos y compartimos cuentos
BLOQUE 3	BLOQUE 3
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Así era antes, así soy ahora ➤ ¿Birote, torcido o bolillo? ➤ <p>Cuentacuentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Palabras y sabores ➤ Un documento muy especial ➤ Nuestros juegos favoritos ➤ Todos al teatro

PROYECTOS DE MATEMATICAS

PRIMER GRADO	SEGUNDO GRADO
BLOQUE 1	BLOQUE 1
<ul style="list-style-type: none"> ➤ La decena ➤ Configuración geométrica ➤ Hasta 15 ➤ Recolección y registro de datos ➤ Secuencia de sucesos en el tiempo ➤ Composición y descomposición de figuras geométricas ➤ Explorar longitudes ➤ Hasta 30 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La semana y el mes ➤ La centena ➤ Sumas y restas hasta el 100 ➤ Registro de tablas sencillas ➤ Introducción a la multiplicación ➤ Características de figuras geométricas ➤ Otra vez 100 ➤ A medir mas longitudes ➤ Cuerpos geométricos ➤ A experimentar con la capacidad
BLOQUE 2	BLOQUE 2
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Continuemos con longitud ➤ Mas sucesos en el tiempo ➤ Hasta 50 ➤ Mas figuras geométricas ➤ Experimentar con capacidad ➤ Otra vez 50 ➤ Construcciones geométricas ➤ Organización de datos ➤ Hasta 100 ➤ Experimentar con el peso 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los meses ➤ Hasta 100 ➤ El litro ➤ Más sumas y restas ➤ La multiplicación ➤ Mas cuerpos geométrico ➤ Otra vez 100 ➤ Midamos distancia y longitud ➤ Búsqueda de información ➤ Experimentar con peso
BLOQUE 3	BLOQUE 3
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Otra vez 100 ➤ Mas sobre el peso ➤ Secuencia de sucesos en el tiempo: días, semana y mes ➤ Estrategias de sumas y resta ➤ Mosaicos y configuraciones geométricas ➤ Mas sobre longitudes ➤ Figuras de cuerpos geométricos ➤ Mas de capacidad ➤ Cooperativa de manteles 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mas sobre 1000 ➤ Más sobre distancia y longitudes ➤ Sumas y resta hasta el 100 ➤ Composición y descomposición de figuras ➤ Cuadros de multiplicación ➤ Mosaicos ➤ El kilometro y la balanza ➤ Puesto de galletas

Semana 1 y 2 Agosto.

- Bienvenidos a la escuela
- Juegos de integración
- Nombre propio
- Actividades de desarrollo de habilidades
- Psicomotoras gruesas
- Psicomotoras finas
- Ubicación espacial
- Oralidad
- Recorrido a la escuela
- Organicemos el salón
- Lista de asistencia. Números
- Reloj Números

➤ **Septiembre**

- Semana 1 Inicio del uso del libro de textos.
- Calendario
- Actividad 1. Agenda de la semana
- Actividad 2. El calendario
- Actividad 3. El alfabeto
- Actividad 4. Vamos a la biblioteca ➤ Actividad 5. Organicemos la biblioteca ➤ Rafa el niño invisible.