

## PROGRAMA TODOS PUEDEN APRENDER SEGUNDO CICLO

### ESCRIBIR EN EL SEGUNDO CICLO EL TALLER DE ESCRITURA

La secuencia didáctica de monitoreo de la escritura requiere como condición previa el establecimiento de un trabajo cooperativo en taller de escritura.

El trabajo en taller propicia los intercambios orales de los estudiantes entre sí y con el docente, así como la socialización de las producciones escritas y la resolución de problemas individuales o grupales, entre otras prácticas. Es un espacio en el que se habilita el intercambio de opiniones e interpretaciones acerca de los textos que se comparten y la formulación de preguntas en relación con lo que comprenden y con lo que no comprenden.

Esta modalidad de trabajo facilita los procesos de construcción y apropiación del conocimiento de forma compartida, al tiempo que permite vivenciar un modelo de aprendizaje que valoriza los saberes que tienen los alumnos y sus opiniones.

Como sabemos, partir de esta valorización y respeto es el camino más pertinente para desarrollar su interés por el conocimiento: ampliar sus saberes sobre el mundo y sobre sí mismos y resolver problemas de creciente complejidad, así como desarrollar el pensamiento crítico y creativo.

#### **Tarea previa del docente**

A lo largo del Segundo Ciclo, los docentes plantean múltiples situaciones de escritura, la mayoría de ellas formuladas como proyectos de trabajo cuyo objetivo es la producción de textos que se incluyan en situaciones discursivas que les den sentido, partiendo de la base de que texto y contexto son dos instancias inseparables. El maestro lleva a cabo *secuencias de escritura* a lo largo de las cuales va concretando diversos propósitos de enseñanza y de aprendizaje.

La planificación de secuencias de escritura abarca:

- Informes
- Resúmenes
- Cuentos
- Leyendas
- Poesías
- Etc.

Ver NAP.

### **Conversación y**

#### **Lectura de exponentes del género sobre el que se va a escribir**

Antes de comenzar la producción misma del texto, los alumnos se hacen cargo de la intención que tendrá el escrito y se inicia una etapa de actividades muy variadas: lectura, discusiones, búsqueda de información, elaboración de esquemas, toma de notas, ensayos que luego pueden integrar las producciones finales, etc. Es el momento en que el docente trabaja con los niños estrategias de planificación que, después, poco a poco los alumnos podrán llevar a cabo de manera autónoma.

*¿Qué clase de texto estamos leyendo? ¿A qué género discursivo pertenece? ¿Es un cuento, un poema, una carta, un informe, la respuesta a una pregunta de examen, una explicación, una definición, una descripción? ¿Quién/es produce/n este tipo de texto? ¿Quién/es lo lee/n? ¿En qué soporte aparece? ¿Cuáles son las características prototípicas de este género? ¿Tiene características de formato que se repiten siempre en todos los exponentes? ¿Cuáles son? ¿Qué recursos se usan normalmente en este género discursivo? ¿Cómo reconocemos que un texto pertenece a este género?*

#### **Escritura de todos los alumnos en función del género seleccionado**

Una vez cumplido el plan de lectura de los distintos textos que responden al género discursivo sobre el cual se va a escribir, el docente propone a los alumnos en un tiempo de por lo menos un módulo, que escriban un texto del mismo género discursivo que han estado leyendo. En cada experiencia de escritura los alumnos han de contar con las mismas fuentes de consulta con las que cuentan los escritores profesionales: diccionarios y otros materiales que consideren necesarios (libros, diarios, revistas, cuentos, poemas, etc.) además de la ayuda del docente.

#### **Tarea del docente antes de continuar con los alumnos**

Selección de un texto producido por los alumnos. El docente realiza una lectura minuciosa de los trabajos de los alumnos, sin corrección individual. Selecciona un texto para el trabajo intensivo grupal y prepara una copia del texto para cada alumno. La copia es anónima, es decir, sin nombre del autor.

### **PLAN DE ANÁLISIS**

#### **Revisión guiada**

El docente devuelve los trabajos de cada alumno, sin ningún tipo de corrección y luego les entrega una copia/fotocopia del texto seleccionado. Se hace una lectura colectiva del mismo. Este es el momento de poner en acto las condiciones de anonimato y consideración respetuosa del texto. **Luego conversan acerca de los aspectos más y menos logrados del texto leído**

- Reconocer la adecuación/inadecuación del texto al género discursivo solicitado. El texto partió de una consigna y el docente la retoma para el texto seleccionado.
- Reconocer el plan global en el texto. Alumnos y docente reflexionan sobre la coherencia textual que permite reconstruir un argumento si se trata de una narración o las informaciones y los comentarios si es una noticia periodística o los elementos y el proceso si es un instructivo, etc. Como resultado de este nivel de análisis los alumnos deberían estar en condiciones de decir, más allá de las dificultades que presente el texto en materia de ortografía y puntuación, cuál fue el género discursivo que eligió el autor para escribir su texto y cómo se lo reconoce.
  
- Observar la progresión temática y las relaciones lógicas que presenta el texto. Con la ayuda docente, los alumnos se concentran en la observación de las relaciones de causas y consecuencias, problemas y soluciones, pros y contras, información conocida y desconocida, dada y nueva en el texto que están analizando. El/la docente ayuda a identificar si en el texto quedaron o no “cabos sueltos”: si hay descripciones que faltan, localizaciones necesarias, datos faltantes, acciones que se inician y no concluyen, datos que no se recuperan, saltos no justificados.
- Observar la división en párrafos. En esta observación se trata de constatar si cada nueva idea, suceso, parte, está escrita en un nuevo párrafo con el fin de detectar las dificultades de división que puede presentar el texto.
- Observar el uso de la puntuación. En este nivel se vuelve a observar la presencia de párrafos en el texto y de oraciones en el interior de los párrafos.
- Observar el nivel ortográfico y detectar errores. La observación en este nivel desemboca en la confección de una lista de palabras que presentan errores de ortografía.
- Corrección, reparación, mejora de la escritura en taller. A partir de este punto se va a trabajar para mejorar el texto en los aspectos analizados previamente, proceso que les ha permitido a los alumnos identificar los problemas y errores del texto.

#### **Producción de insumos para el texto**

Esta tarea es optativa según las necesidades del texto. Repara la progresión temática (en caso de ser un texto expositivo) según lo que los alumnos observaron en el punto anterior del análisis. Los insumos son breves textos específicos de producción colectiva en pequeños grupos que se realizan en clase para incorporar al texto de base en el caso en que estén ausentes y sean necesarios para lograr una adecuada progresión temática.

**CUADERNOS PARA EL AULA. LENGUA 5. Pág. 175** “Bajo la lupa...los textos expositivos” **Pág. 192.** “Trucos para evitar repeticiones”

### **Revisión de las conexiones**

Al realizar la tarea anterior de llenado de huecos de información, se observan los conectores existentes. Se reflexiona sobre su significado y uso en el texto. Se analiza la necesidad de incluir otros conectores. Este es el espacio adecuado para una primera aproximación al tema gramatical de los conectores coordinantes y subordinantes, que luego se profundizará en un espacio especialmente destinado a la reflexión gramatical.

### **Revisión de la correlación temporal verbal**

Se observa colectivamente el empleo de los verbos en el texto, su significado, su correlación temporal y su concordancia.

### **Revisión ortográfica**

Se reflexiona colectivamente sobre la ortografía del texto. Se revisa la presencia de mayúsculas luego de punto. Se retoma la lista de palabras que presentan errores ortográficos. Se las corrige consultando el diccionario. Cuando hay casos que lo permiten, se repasan las reglas ortográficas.

### **Edición**

Se pasa en limpio el texto, para lo cual los alumnos y alumnas observan qué rasgos de las letras favorecían u obstaculizaban la comprensión del texto, con el fin de corregir aquellos rasgos que presentaban obstáculos (igual trazado de las m,n,u,i, r; igual formato de la o y la a; mayúsculas iguales a minúsculas, etc.)

### **Repaso completo de las tareas realizadas**

Recopilación de los temas aprendidos. Identificación de temas que hace falta profundizar. Planteo de preguntas. Los alumnos y su docente revisan los temas que surgieron de la escritura, pero deben ser retrabajados:

- en gramática del texto: la coherencia del plan global, la progresión temática, la cohesión, la parrafación, la puntuación, los conectores, la correlación verbal, las referencias;
- en gramática oracional: la estructura de la frase, la concordancia local, el régimen;
- en normativa: la ortografía.

## LECTURA

### Sara Melgar, Marta Zamero. ALFABETIZACIÓN. SEGUNDO CICLO

- Reescritura de la respuesta a una consigna de una prueba en Ciencias Naturales
- Selección por parte del docente de un texto para enseñar estrategias de escritura
- Ejemplos de revisión guiada, producción de insumos, revisión de conexiones, revisión de la correlación temporal, edición.

## RESÚMENES

En la producción de resúmenes la primera parte de las actividades está centrada en el eje de la lectura. La elaboración de resúmenes de algunos de los textos consultados no consiste en una "actividad previa al estudio", sino que constituye un paso mismo de la "situación de estudiar". El docente enmarca el tema: actualiza saberes previos de los niños, propone aproximaciones por medio de diversos recursos y se propone, en algunos casos, como "escritor" del resumen. Como el docente ha realizado un análisis previo del texto a resumir, aprovecha entonces profundamente la posibilidad de reclamar a los niños "las ideas esenciales" y "la organización" del nuevo texto solicitándoles que observen la progresión de las relaciones causales, temporales y de oposición, expresadas en el texto fuente. Y, además, los ayuda a identificar los núcleos temáticos del texto fuente señalándoles que reparen en títulos, subtítulos, organizadores textuales y signos de puntuación. Los niños también pueden resumir en subgrupos textos diferentes y analizar luego mutuamente las posibilidades que el resumen brinda a los lectores de aproximarse realmente al tema, o pueden resumir individualmente o por parejas, sometiendo luego el texto a la lectura crítica de sus compañeros y del docente.

## Por qué enseñar ortografía

La ortografía es una convención utilizada por los miembros alfabetizados de una comunidad lingüística.

Esto significa que:

- la ortografía suele usarse como índice para distinguir el grado de **alfabetización** de una persona.
- cada miembro alfabetizado de una comunidad debe regir su escritura con esa **convención** (común a todos). La convención ortográfica no es fruto de una consulta a todos los hablantes del español, sino que surge del acuerdo de los expertos de la Real Academia Española, que funciona en Madrid, España;
- como esa convención es **compartida** por todos, permite que leamos y escribamos textos para comunicarnos con hablantes del español de lugares muy remotos, y también que leamos textos en esa lengua alejados en el tiempo;
- por otro lado, desde un punto de vista psicolingüístico, la representación homogénea de una palabra colabora en la lectura rápida y eficaz de los textos. Pruebe leer: *los jeneros diskurcivos o la poecia es un jenero*. ¿Por qué resulta más difícil leer palabras con errores ortográficos? Porque los lectores expertos no necesitamos leer letra por letra, sino que utilizamos estrategias más generales que nos permiten prestar más atención al contenido que a la decodificación. Pruebas sobradas de las dificultades que acarrea una deficiencia ortográfica tenemos los mismos docentes cuando leemos escritos con muchos errores de este tipo: invertimos tanto esfuerzo en entender las palabras, que tenemos que hacer varias lecturas para comprender verdaderamente el contenido del texto.

En suma, la enseñanza de la ortografía está justificada desde diversas perspectivas. Es necesario aclarar, sin embargo, que muchas veces en las aulas se le ha otorgado un espacio y un tiempo excesivos en relación con otros contenidos. Como ya señalamos, su aprendizaje se prolonga a lo largo de toda la escuela básica:

- en el Primer Ciclo, el trabajo suele centrarse más específicamente en el vocabulario básico que se incorpora en esta etapa (con la lectura de textos, se trabajan en forma oral y escrita las palabras de esa lectura) y en algunas pocas reglas;
- en el Segundo Ciclo, al trabajo con las palabras que aparecen en los textos (muchas de carácter disciplinar, es decir, de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemática, Lengua, etc.) se le suma la ortografía de regla, con la que se suele seguir una metodología inductiva (de los casos a la regla )

### Errores ortográficos

¿Por qué se producen los errores ortográficos? Si bien el sistema de escritura de nuestra lengua es muy cooperativo (hay bastantes correspondencias entre los fonemas, es decir, los sonidos distintivos, y las letras), en verdad no se trata de un sistema unívoco.

La lengua española o castellana tiene muchos dialectos (español dominicano, español aragonés, español rioplatense, etc.) con variantes en la pronunciación. Sin embargo, tenemos un solo sistema de escritura. Es obvio, entonces, que ese sistema de escritura no se corresponde unívocamente con la variante de pronunciación de todos los hablantes, sino que hay desviaciones. En nuestra región se registran las siguientes:

• sonidos que se representan con más de una letra:

el fonema **s** del español americano se representa con tres letras: *s*, *z*, y *c*; pronunciamos de la misma manera el sonido en negrita de las palabras **sapo**, **zapato** y **cielo**, pero no podemos escribir "zapo" o "sapato";

• el fonema **k** de las palabras **casa**, **kimono** y **queso** se representa de tres maneras diferentes: con las letras *c* y *k* y con el grupo *qu*;

• al fonema **b** le corresponden dos letras: *b* (de **barco**) y *v* (de **violín**). También, aunque en muy pocos casos, se representa con *w*;

• las letras *j* y *g* representan (en algunos casos) al mismo fonema (se pronuncian de la misma manera), por ejemplo en las palabras **gente** y **jirafa**;

• lo mismo ocurre con la letra *y* (de **yema**) y el dígrafo *ll* (de **llama**).

• letras que representan más de un sonido: la **c** representa a **s** en **cielo** y a **k** en **casa**

• la **g** corresponde a dos fonemas diferentes; la leemos de modo distinto en **gato** y en **general**;

• la **r** de **rancho** representa el sonido vibrante múltiple y las de **marinero** al vibrante simple;

• la **y** tiene valor consonántico ante vocal: **yuyos**, **mayonesa**, y valor vocálico en otras posiciones: **rey**, **Juan y Ana**;

• la **w**, se lee como **b** en palabras de origen visigodo o alemán, como **wagneriano**, **Wamba**, y tiene valor vocálico en palabras de origen inglés, como **whisky** o **Washington**.

• letras que no representan ningún sonido: a la letra **h** no le corresponde ningún sonido; tampoco a la **u** de los grupos **qu** (**queso**) o **gu** (**guitarra**).

• una letra que representa un grupo de dos sonidos: la **x** e **s**, en realidad, la suma de los sonidos **k** y **s**.

• dígrafos: los dígrafos **ll**, **ch** y **rr** son grafías dobles que representan un solo sonido.

Esta falta de correspondencia que se da entre algunos fonemas y las letras, sumada a la tildación, es la causante de los errores ortográficos. El primer paso en el aprendizaje de la ortografía consiste, entonces, en descubrir los contextos y los sonidos que pueden (con un criterio de correspondencia uno a uno) ser representados de más de una manera, y realizar las consultas necesarias para averiguar cuál es la forma correcta.

## BIBLIOGRAFÍA

- ✓ ALISEDO, Graciela y otros. (1994) *Didáctica de las Ciencias del lenguaje. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires, Paidós
- ✓ ASOCIACIÓN CIVIL EDUCACIÓN PARA TODOS (2002) *Lengua 1,2,3 y Segundo Ciclo. Escuelas que trabajan para superar el fracaso escolar; Todos Pueden Aprender Lengua y Matemática*.
- ✓ BRASLAVSKY, Berta (2005) *Enseñar a entender lo que se lee*. Buenos Aires, FCE
- ✓ MINIST. DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2002) *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*
- ✓ MINIST. DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2008) *Lengua 1,2 3,4, 5 y 6. Serie Cuadernos para el Aula*
- ✓ MINIST. DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2006) *Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza*