

# Libro para el maestro



**Lengua Materna. Español**  
Segundo grado

Lengua materna. Español. Libro para el maestro. Segundo grado fue elaborado y editado por la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública.

**Secretaría de Educación Pública**

Esteban Moctezuma Barragán

**Subsecretaría de Educación Básica**

Marcos Augusto Bucio Mújica

**Dirección General de Materiales Educativos**

Aurora Almudena Saavedra Solá

*Coordinación de serie*

Lino Contreras Becerril

*Coordinación de contenidos*

María del Carmen Larios Lozano

*Coordinación de autores*

Celia Díaz Argüero

*Autores*

Celia Díaz Argüero, Roberto Víctor Luna Elizarrarás,  
María de Lourdes Mendoza Reyes, Alma Tsitsiki Olivares Nájera

*Supervisión de contenidos*

María del Socorro De la O Pecina, María de Lourdes González Islas,  
Alberto Sánchez Cervantes, Virginia Tenorio Sil, Ana Maurer Tolson

*Revisión técnico-pedagógica*

Gilberto Braulio Aranda Cervantes, Patricia Rocío Reyes González,  
María del Rocío Vargas Ortega

*Coordinación editorial*

Raúl Godínez Cortés

*Supervisión editorial*

Jessica Mariana Ortega Rodríguez

*Cuidado de la edición*

María Elia García López

*Producción editorial*

Martín Aguilar Gallegos

*Actualización de archivos*

Julio César Olivares Ramírez

*Iconografía*

Diana Mayén Pérez, Irene León Coxtinica

*Portada*

Diseño: Martín Aguilar Gallegos

Iconografía: Irene León Coxtinica

Imagen: *La maestra rural* (detalle), 1923, Diego Rivera (1886-1957), fresco, 4.55 × 3.27 m, ubicado en el Patio del Trabajo, planta baja, D. R. © Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Proyectos Editoriales y Culturales/fotografía de Gerardo Landa Rojano; D. R. © 2021 Banco de México, Fiduciario en el Fideicomiso relativo a los Museos Diego Rivera y Frida Kahlo. Av. 5 de Mayo No. 2, col. Centro, Cuauhtémoc, C. P. 06059, Ciudad de México; reproducción autorizada por el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, 2021.

Primera edición, 2018

Segunda edición, 2019

Primera reimpresión, 2021 (ciclo escolar 2021-2022)

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2019,  
Argentina 28, Centro,  
06020, Ciudad de México

ISBN: 978-607-551-186-3

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA. PROHIBIDA SU VENTA

*Servicios editoriales*

Ana Laura Delgado Rannauro

*Diseño*

Ediciones El Naranja

*Diagramación*

Gabriela Cabrera Rodríguez, Raquel Sánchez Jiménez

*Corrección de estilo*

Rosario Ponce Perea

*Ilustración*

Israel Barrón González, Renata Galindo Prieto, Estelí Meza Urbieto,  
Isidro Reyes Esquivel

# Presentación

---

Este libro fue elaborado para cumplir con el anhelo compartido de que en el país se ofrezca una educación con equidad y calidad, en la que todos los alumnos aprendan, sin importar su origen, su condición personal, económica o social, y en la que se promueva una formación centrada en la dignidad humana, la solidaridad, el amor a la patria, el respeto y cuidado de la salud, así como la preservación del medio ambiente.

Este libro permite articular con coherencia el programa de estudios y el libro de texto gratuito con la práctica docente. De esta forma se vuelve un referente útil para planear los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En su elaboración han participado maestras y maestros, autoridades escolares, investigadores y académicos; su participación hizo posible que este libro llegue a las manos de todos los docentes del país. Con las opiniones y propuestas de mejora que surjan del uso de esta obra se enriquecerán sus contenidos, por lo mismo los invitamos a compartir sus observaciones y sugerencias a la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública y al correo electrónico: [librosdetexto@nube.sep.gob.mx](mailto:librosdetexto@nube.sep.gob.mx).

---

# Índice

Presentación	5
Introducción	9
<b>I. La enseñanza y el aprendizaje de la lengua.</b>	
<b>Orientaciones generales</b>	11
1. Las prácticas sociales del lenguaje como enfoque para la definición de los contenidos	11
2. El proceso de adquisición de la lengua escrita y las condiciones didácticas que lo favorecen	12
3. ¿Qué pueden aprender los alumnos de segundo grado sobre el lenguaje escrito?	16
4. Enfoque: principios generales de enseñanza de la lengua	18
5. La evaluación formativa como elemento rector para la planeación	38
6. El libro de texto del alumno	44
7. Alternativas para seguir aprendiendo como maestros	46
<b>II. Sugerencias didácticas específicas</b>	48
<b>Bloque 1</b>	49
Actividad puntual. Organizamos las actividades	49
Proyecto. Cuidemos el planeta	60
Actividad puntual. Con la música por dentro	70
Actividad puntual. Los anuncios de mi comunidad	78
Proyecto. Una invitación a la lectura	85
Cierre de bloque: Evaluación	94
<b>Bloque 2</b>	96
Actividad puntual. Lo que comemos aquí y allá	96
Proyecto. Conocemos más sobre los animales	102
Actividad puntual. La energía eléctrica hace diferencias	112
Proyecto. Escribimos y compartimos cuentos	118
Cierre de bloque: Evaluación	129

---

## Introducción

El presente material tiene como propósito ofrecer orientaciones y sugerencias didácticas que ayuden a organizar el trabajo del aula, con el fin de promover el aprendizaje significativo del lenguaje oral y escrito.

Este libro está organizado en dos partes: en la primera, “La enseñanza y el aprendizaje de la lengua. Orientaciones generales”, se describe la concepción del lenguaje como un objeto de conocimiento de naturaleza social que se aprende en el marco de las prácticas sociales del lenguaje; y se presenta una breve explicación fundamentada en las investigaciones psicolingüísticas del proceso de adquisición del sistema de escritura.

Además se expone el enfoque de los programas educativos y los libros de texto. Se explica un proceso de evaluación que parte del diagnóstico para acompañar todas las actividades. Finalmente se describe la estructura que tiene el libro de texto que utilizarán los alumnos. A partir de estos fundamentos se plantea la metodología para alcanzar los aprendizajes esperados de segundo grado.

En la segunda parte del libro, “Sugerencias didácticas específicas”, se presentan las orientaciones puntuales necesarias para llevar al aula las actividades planteadas en el libro de texto, apoyándose en el libro de lecturas, los materiales de la biblioteca escolar, la biblioteca de aula y otros recursos didácticos que el docente considere pertinentes.

Esta propuesta metodológica se basa en tres modalidades de trabajo: proyectos, actividades puntuales y actividades recurrentes. A lo largo de la propuesta, se presentan las evaluaciones sumativas, con estrategias que permitan interpretar las producciones de los niños y orientaciones para la intervención didáctica.

En los materiales dirigidos a las maestras y a los maestros de educación primaria, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emplea los términos niño(s), alumno(s), maestro(s), docente(s) aludiendo a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, ese criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones encaminadas a consolidar la equidad de género.

# I La enseñanza y el aprendizaje de la lengua.

## Orientaciones generales

---

### 1 Las prácticas sociales del lenguaje como enfoque para la definición de los contenidos

La concepción amplia de alfabetización que subyace en el libro de texto, va más allá de la enseñanza aislada de las letras y su trazo.

Desde finales de la década de los setenta, las investigaciones psicolingüísticas (Ferreiro y Teberosky, 1979) permitieron descubrir y evidenciar cómo los niños construyen ideas originales, lógicas y sistemáticas sobre la escritura y las ponen en acción cuando intentan interpretar y producir textos.

También mostraron que cada niño reconstruye la escritura (un objeto social y cultural complejo), resolviendo problemas de orden conceptual y no únicamente perceptual, sensorial o motriz. En este orden de ideas, *escribir no significa trazar letras, sino producir textos completos con sentido, que respondan a una necesidad comunicativa y a un destinatario.*

Estos trabajos dieron lugar a un replanteamiento conceptual acerca de los procesos de alfabetización en la escuela e impulsaron el desarrollo de investigaciones de lo que ahora conocemos como la *didáctica de la lengua escrita*; una didáctica específica que estudia las condiciones en que se producen los aprendizajes, así como el tipo de intervención docente que favorece la introducción de los niños en la cultura escrita, y de manera simultánea, la adquisición del sistema alfabético.

Por otro lado, las prácticas sociales del lenguaje se establecen como punto de partida para la construcción de los contenidos curriculares.

Esto significa que se ha superado la concepción de que el lenguaje, como objeto de conocimiento en la escuela, se centra en la enseñanza de las unidades lingüísticas que lo componen (letras, palabras, enunciados, etcétera).

Por el contrario, el lenguaje se concibe como un objeto de enseñanza mucho más amplio que abarca prácticas de lector y escritor, de hablante y oyente que pueden ser interpersonales o personales (prácticas como recomendar, persuadir, opinar, narrar, entre otras).

Los niños necesitan ser productores y lectores de textos reales para aprender a comunicarse con eficacia en diferentes contextos sociales. Para lograrlo, deben realizar actividades de producción y lectura de textos, con motivos interesantes o importantes para ellos, por medio de las cuales irán descubriendo cómo se comunican las ideas por escrito y cómo funciona el sistema de escritura.

La estructuración del programa de *Lengua Materna. Español*, a partir de las prácticas sociales del lenguaje, reúne y organiza situaciones comunicativas socialmente relevantes que posibilitan a los alumnos leer y escribir una variedad de textos de manera cada vez más autónoma.

Se asume de esta forma que se aprende a leer y escribir leyendo, escribiendo y reflexionando sobre estas actividades, aun antes de poder hacerlo convencionalmente.

## 2 El proceso de adquisición de la lengua escrita y las condiciones didácticas que lo favorecen

El conocimiento del lenguaje escrito es un proceso complejo que requiere tiempo y reflexión. Dependiendo de la experiencia de los niños al participar en una diversidad de actividades, en las que la lectura y la escritura desempeñan un papel importante, aprenderán más rápido o requerirán de más apoyo.

A continuación se describen, brevemente los diferentes momentos del proceso de adquisición de la lengua escrita por los que atraviesa el aprendizaje de todos los niños. El propósito es que los docentes puedan recurrir a este apartado cuando lo requieran, especialmente para interpretar las producciones escritas de sus alumnos y para poner en práctica las sugerencias de evaluación.

### El proceso de alfabetización y la estrategia didáctica

A lo largo de más de treinta años, los trabajos de psicología genética han demostrado que los niños elaboran diferentes conocimientos acerca de la lengua escrita antes de poder leer y escribir convencionalmente. Los niños hacen grandes esfuerzos por leer las escrituras que están a su alrededor: libros, carteles, nombres escritos. Cuando las condiciones favorecen la adquisición del sistema de escritura, se preguntan para qué sirven las letras, qué representan, qué “pistas” gráficas sirven para saber qué es lo que está escrito, o qué letras son adecuadas para escribir algo. Es decir, tienen una preocupación central por saber qué representa la escritura y cómo la representa.

Cuando los niños tienen oportunidad de “leer y escribir”, ponen en acción lo que piensan sobre la escritura y, con ello, reelaboran sus pensamientos, logrando concepciones cada vez más cercanas a lo convencional. Su interés por saber cómo funciona

la escritura hace que, poco a poco, amplíen su repertorio gráfico y pasen de emplear pseudoletras a “escribir” con letras reales; aprendan a escribir su nombre y empleen esta información en sus escrituras; o bien, comiencen a identificar la forma escrita de los nombres de sus compañeros de aula.

Aprender a leer y a escribir es un proceso inteligente en el cual los niños gradualmente establecen las características del sistema de escritura. En un primer momento ignoran que hay una relación entre el discurso oral y el texto escrito. Sin embargo, descubren que, para que algo sea legible, se requiere de cuando menos dos o tres grafías (con una sola letra nada puede ser interpretado). Asimismo, se dan cuenta de que debe haber variedad entre las letras con las que se escribe un nombre. Y más aún, se percatan de que una misma cadena escrita no puede ser interpretada de dos maneras diferentes; es decir, a cada cadena escrita

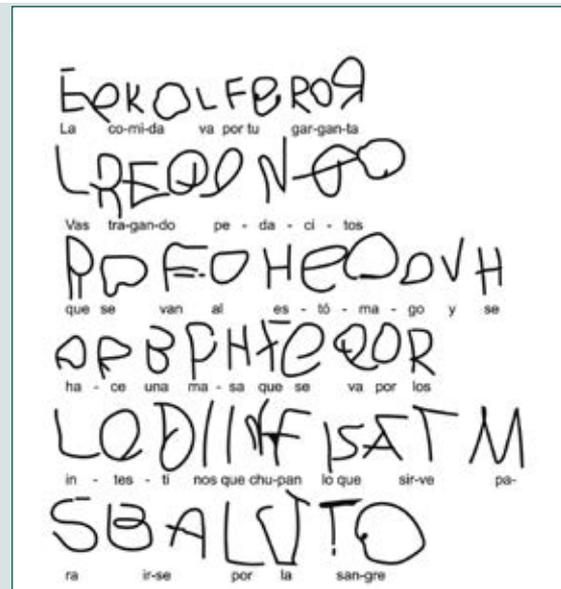


**Ilustración 1.** Escritura tipo pre-silábica de una receta de cocina.

le corresponde una interpretación particular. A este primer periodo se le denomina “presilábico”; la **ilustración 1** presenta una escritura de este tipo.

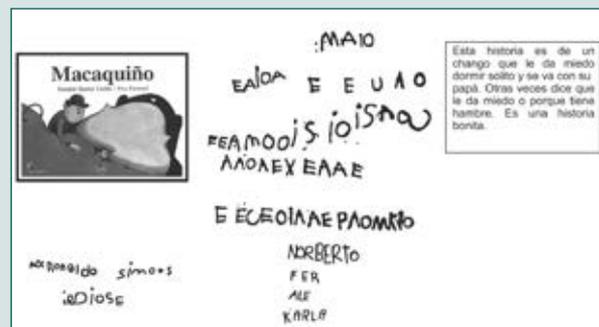
En un segundo momento, los niños comienzan a pensar que hay correspondencia entre la escritura y la oralidad. Por las características del español, les resulta natural inferir que las partes de oralidad son sílabas. A este periodo se le conoce como “silábico”, porque los niños le asignan el valor de una sílaba a cada letra. La **ilustración 2** presenta un ejemplo de este tipo de escritura.

Cuando en la escuela se aprovecha el interés infantil por entender lo escrito, los niños comienzan a practicar actividades intelectuales como la comparación, la inferencia y la deducción, para identificar el significado de las letras. Conforme se presentan oportunidades de explorar la lengua escrita, se van sensibilizando a los contextos en los que aparece una letra. Por ejemplo, cómo inicia su nombre escrito y el nombre



**Ilustración 2.** Escritura tipo silábica de la descripción del trayecto digestivo.

de sus compañeros. Con esta información se les puede ayudar a establecer el valor sonoro de las letras, aunque mantengan una justificación silábica al escribir o tratar de leer algo. La **ilustración 3** presenta un ejemplo de escritura silábica con incorporación de valores sonoros convencionales.

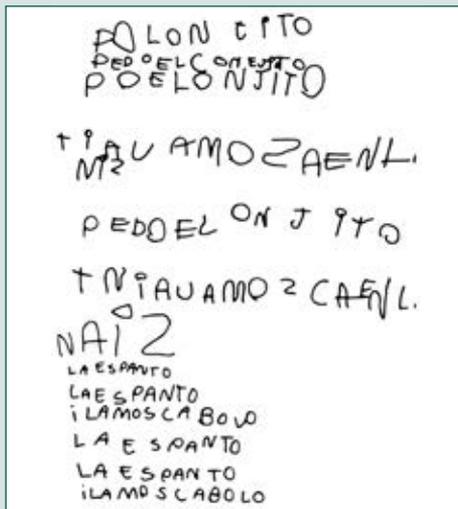


**Ilustración 3.** Escritura tipo silábica de una reseña en la que los niños escriben una letra por sílaba. En el título se lee: M (ma) A (ca) I (qui) o (ño). La escritura normalizada de este texto es: Macaquiño. Esta historia es de un chango que le da miedo dormir solito y se va con su papá. Otras veces dice que le da miedo o porque tiene hambre. Es una historia bonita.

Tradicionalmente se ha pensado que se puede alfabetizar a los niños si se les proporciona información directa sobre las letras

o las sílabas de manera aislada: si aprenden “carretillas”, o el nombre de las letras y los fonemas con los que se asocian. Sin embargo, **esto no es suficiente**; es indispensable que los niños entiendan la lógica del sistema e integren su información sobre el valor sonoro de las letras, para poder ponerla en práctica.

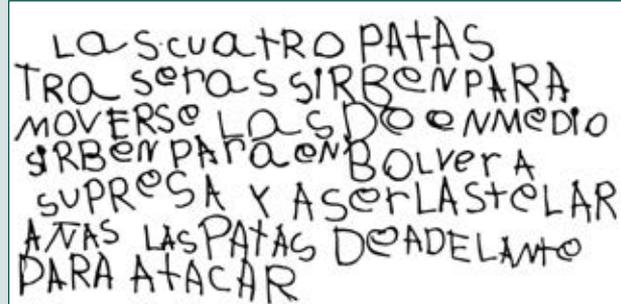
En la medida en que los niños contrasten su escritura, convencional o no, con la de otros, irán identificando unidades cada vez más precisas sobre la composición alfabética de las palabras. En la **ilustración 4** se presenta una escritura “silábica-alfabética”, en la que podemos apreciar una manera más completa de representar un texto.



**Ilustración 4.** Escritura tipo silábica-alfabética de un fragmento de la canción “Pedro el Conejito”: Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz, Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz...

El proceso de alfabetización continúa hasta que los niños comprenden la lógica alfabética del sistema. Si bien este logro es muy importante, marca el inicio de nuevas reflexiones respecto a las convenciones de la escritura (la separación entre palabras, la puntuación, el uso de mayúsculas, la ortografía, etcétera).

El texto que se presenta en la **ilustración 5** corresponde a un niño recién alfabetizado que todavía no puede separar palabras ni escribir con una ortografía convencional.



**Ilustración 5.** Escritura alfabética de la descripción de una araña.

Si los niños provienen de contextos familiares donde se practica la lectura y la escritura, la alfabetización inicial es relativamente sencilla. Sin embargo, muchos de los niños de nuestro país tienen pocas ocasiones de interactuar con la lengua escrita y avanzar en sus conceptualizaciones acerca del sistema que la rige. De aquí la importancia de contar con escuelas que les ofrezca oportunidades de “leer” y “escribir” antes de hacerlo convencionalmente, y de participar en actividades en las que la lengua escrita tenga una finalidad comunicativa real.

La alfabetización no se refiere únicamente a lo que subyace a nuestro sistema de escritura; implica conocer los propósitos sociales y personales de la escritura, cómo se adapta el lenguaje para ser escrito, y qué recursos gráficos facilitan la eficiencia comunicativa (la puntuación, las variantes tipográficas, la distribución de la escritura en la página, el empleo de ilustraciones, la ortografía, etc.). Los niños distinguen entre el lenguaje hablado y el

escrito, hacen hipótesis sobre el tipo de lenguaje que se ocupa en diferentes portadores textuales (libros, revistas, letreros, etc.), y las comprueban comentando sus lecturas y escritos con otras personas. Por eso una de las funciones de los profesores es propiciar situaciones de lectura y escritura de forma continua a lo largo del ciclo escolar.

Cabe señalar que cuando los niños escriben, incrementan su conocimiento sobre los textos y el lenguaje, y reflexionan sobre el sistema de escritura. Por lo tanto, no hay que esperar a que comprendan el principio alfabético para que comiencen a componer textos propios. Bajo esta premisa fueron diseñados los Aprendizajes esperados incluidos en el programa de primer y segundo grado.

Para lograr que los alumnos aprendan a leer y a escribir no es necesario utilizar ningún método adicional. El trabajo sistemático que se realice con el grupo y las diversas actividades con la lengua escrita que se proponen, serán la mejor forma de garantizar el avance de los alumnos.

Los estudiantes de segundo grado que aún no han logrado comprender totalmente el principio alfabético de la escritura, avanzarán en ello con las actividades que se proponen en la sección

“Ideas para escribir mejor”. Estas actividades también serán útiles para quienes ya entendieron el funcionamiento del sistema, dado que se trata de situaciones que permiten un amplio rango de reflexiones. En seguida se describe en qué sentido los niños de segundo grado continúan aprendiendo sobre el principio alfabético y otras convencionalidades del sistema de escritura, como la ortografía, la segmentación entre palabras y el uso de la puntuación en los textos que escriban.



### 3 ¿Qué pueden aprender los alumnos de segundo grado sobre el lenguaje escrito?

Se espera que, al llegar a segundo grado, los alumnos hayan comprendido el principio alfabético de la escritura. Sin embargo, es posible que algunos de ellos tengan un conocimiento limitado del sistema de escritura. También es posible que tengan hipótesis alfabéticas, pero manifiesten dificultades al escribir o leer determinadas palabras. A estos alumnos quizá les resulta sencillo leer y escribir palabras con sílabas simples (consonante-vocal); mientras que el trabajo con palabras que incluyen sílabas complejas (consonante-vocal-consonante, consonante-consonante-vocal, o alguna otra combinación) puede ser de mayor dificultad. En tal caso, será conveniente continuar trabajando con ellos para que consoliden ese conocimiento.

A lo largo del segundo grado se espera que, además de fortalecer su conocimiento sobre el sistema de escritura, los alumnos amplíen su reflexión acerca de otros aspectos como la ortografía, la segmentación entre palabras, el uso de la puntuación. Algunas de las actividades propuestas en la sección “Ideas para escribir mejor”, del libro *Lengua Materna. Español. Segundo grado*, serán útiles para que los alumnos fortalezcan su conocimiento de estos aspectos del sistema de escritura.

Los alumnos de segundo grado pueden comprender mucho de los textos que leen y son capaces de poner numerosas ideas por escrito. No obstante, a veces necesitarán apoyo porque los retos conceptuales que enfrentarán no son sencillos. Esta última afirmación puede ilustrarse con el aprendizaje de la ortografía.

Cuando los niños han comprendido el principio alfabético de la escritura, deben descubrir que no todos los sonidos que pueden identificar

se representan con una letra. Algunas veces se requieren dos formas gráficas: *ch* y *ll*; otras veces hay más de una alternativa: *c*, *s*, *z*; *y*, en otras ocasiones, encontrarán letras que no pueden relacionarse con ningún sonido: la *b* y la *u* en las sílabas con *gu* y *qu*.

Podrían ofrecerse más ejemplos que ilustren la complejidad del sistema ortográfico del español, pero lo importante aquí es señalar que, de la misma manera que los alumnos tienen sus propias ideas sobre lo que representa la escritura, las tienen con respecto al funcionamiento de la ortografía. Tales ideas pueden diferir de los principios convencionales y de las ideas que los adultos pueden comprender.

Así por ejemplo, para un adulto puede ser sencillo entender que si *vaca* se escribe con *v*, entonces las palabras que derivan de ella como *vaquita* o *vaquero* se escriben igual, pero para los niños pequeños la lógica de la ortografía puede ser diferente. Es posible encontrar niños que consideren que la palabra *becerro* debería de ser con *v* porque “el becerro viene de la vaca”.

Otro tema de gran complejidad para los alumnos de este grado es el descubrimiento de la forma de separar las palabras. Aunque es sencillo que descubran que algunas clases de palabras, como los sustantivos, los verbos y los adjetivos, se deben separar mediante espacios en blanco, no ocurrirá lo mismo con los artículos o los pronombres.

Es frecuente encontrar escritura como *labeja* en lugar de *la abeja*, *ala escuela* en lugar de *a la escuela* o *medijo* en vez de *me dijo*. Algunas veces se pide a los niños que pongan pequeños guiones entre las palabras para separarlas, pero esto no les ayuda a reflexionar sobre el uso de los espacios en blanco.

Resultará más útil pedirles que comparen secuencias como: *la abeja* y *la pequeña abeja* para ayudarlos a descubrir que el artículo (*la*) y el sustantivo (*abeja*) son elementos independientes que deben separarse. También se puede trabajar con la sustitución de elementos y pedir que escriban y comparen secuencias como *a la escuela* y *a mi escuela* para que reconozcan los límites entre las palabras.

Un tema aparte es aprender a usar la puntuación. Las ideas infantiles nuevamente difieren de las ideas de los adultos. Más adelante, en el Anexo 4, se presenta una secuencia didáctica específica llamada “¿Cómo trabajar la puntuación?”, donde se presenta más información sobre este aspecto.

A lo largo de este ciclo escolar, los alumnos tendrán la oportunidad de ampliar su experiencia como usuarios del lenguaje escrito, por ejemplo: el tipo de expresiones más adecuadas para narrar o describir, los diferentes formatos gráficos o las características y la estructura de algunos textos de uso frecuente. También deberán tener la oportunidad de reflexionar sobre el uso de diferentes soportes textuales, portadas, introducciones, índices y otros elementos que conforman el texto.

Aunque desde preescolar y primer grado los alumnos han observado los elementos que con-

forman el material escrito, la elaboración de sus propias antologías de juegos o cuentos les dará la oportunidad de reflexionar aún más sobre su estructura y funcionamiento.

Para fortalecer todo este conocimiento, en diferentes momentos del año escolar se proponen actividades para centrar la atención de los niños en estos aspectos en “Ideas para escribir mejor”, las actividades específicas dentro de los proyectos y las actividades puntuales, y las secuencias didácticas específicas.

Cuando un niño aprende a hablar nadie espera que sus primeras palabras sean convencionales. Si dice *aba* en lugar de *agua*, todos los adultos a su alrededor lo festejan y se muestran felices porque ya está empezando a hablar. ¿Por qué, entonces, cuando están aprendiendo a escribir, esperamos que escriban convencionalmente desde el inicio? Teniendo en cuenta lo que puede ser fácil o difícil desde la perspectiva de los niños, la intervención docente será fundamental: el maestro tendrá que interactuar con ellos y ayudarlos a que cuestionen sus ideas, y elaboren otras para ponerlas a prueba hasta que lleguen a leer y escribir de manera convencional.



## 4 Enfoque: principios generales de enseñanza de la lengua

### ¿Qué intervenciones didácticas son deseables durante el desarrollo de las situaciones de lectura y escritura?

La intervención docente es fundamental cuando se busca propiciar el aprendizaje de los alumnos. La premisa de este material es acercar la enseñanza al aprendizaje con el propósito de que todos los alumnos aprendan. Esto supone partir de los conocimientos previos de los niños al proponer actividades que les planteen un reto, es decir, un problema que estén en condiciones de comprender y comenzar a resolver, pero donde no tengan todo el conocimiento necesario para resolverlo. ¿Cómo es esto posible cuando los niños parten de diferentes conocimientos previos y llegan a segundo grado con diferentes niveles de conocimiento sobre el sistema de escritura? Este es el gran desafío. Para enfrentarlo, es fundamental cambiar el enfoque de enseñanza; hay que pensar en actividades en las que todos puedan participar tratando de resolver el problema con diferentes ideas.

Para que este proceso ocurra es fundamental que el docente intervenga *haciendo pensar* a los niños, problematizando sus respuestas y animándolos a encontrar cada vez mejores soluciones. Por ejemplo, cuando el maestro ha leído muchos cuentos clásicos a los niños y han comentado el contenido de las portadas, puede tomar un par de esos cuentos y preguntar: *¿Cuál es el nombre del autor?* Las anticipaciones de los niños estarán inspiradas en lo que saben que puede aparecer escrito en un texto de cierto género. Los niños sabrán dónde buscar el nombre porque están familiarizados y reconocerán que éste aparece con letras más pequeñas que las del título (estos son

sus conocimientos previos), pero no todos podrán decir cómo se llama el autor. Recuperar el nombre *es un problema* que se resuelve mediante la lectura. Según su estado de conocimiento sobre la escritura, cada niño deberá *poner en juego una estrategia* al resolver ese problema. Habrá quienes lo puedan leer apoyándose en las letras iniciales, otros necesitarán de la intervención del maestro para buscar indicios. De este modo, durante la resolución del problema irán construyendo los conocimientos nuevos y reorganizando los anteriores; descubrirán o afianzarán la búsqueda de indicios significativos, lo que significa que se volverán lectores cada vez más autónomos.

Como se señaló anteriormente, los niños aprenderán a leer y escribir, leyendo, escribiendo y reflexionando al hacerlo. Para comprender esta afirmación en profundidad, hay que cuestionarse lo que se entiende por leer y escribir. Leer, en un sentido amplio, consiste en obtener información de un texto, poner en juego estrategias que ayuden a comprenderlo apoyándose en el conocimiento disponible para construir su sentido (lo que se sabe sobre el tema, las características del texto, la información de las letras que conforman textos conocidos, la información de los títulos, etcétera). Es en este sentido que sólo se puede aprender a leer leyendo una variedad de textos. Pero también hay que reconocer que se aprende a leer y a escribir pensando sobre el contenido y la forma de los textos.

Del mismo modo, escribir significa comunicarse, construir mensajes con sentido por medio de la escritura. Esto incluye, por supuesto, la escritura alfabética, pero también —y esto es lo más importante— la producción de los men-

sajes, ajustándose a los propósitos comunicativos mientras se resuelven problemas propios de la escritura, como decidir qué se va a decir; organizar cómo se va a decir para que el lector comprenda las ideas; considerar las características discursivas y estructurales de los textos que se producen; controlar las repeticiones; valorar el uso de recursos gráficos complementarios, etcétera. Los niños escriben, en el sentido de ser autores; componen o redactan cuando le dictan al maestro, y resuelven en conjunto los problemas antes mencionados. Además, utilizan los conocimientos sobre la producción textual que adquieren en este tipo de situaciones, cuando se les permite *escribir* con el propósito de comunicarse con otro.

Cuando se genera un ambiente de trabajo en el que los alumnos se sienten respetados y autoriza-

dos para resolver un problema poniendo en juego sus conocimientos y estrategias, es común encontrarse con respuestas o producciones que se alejan de las respuestas convencionales. Los docentes entonces deben preguntarse sobre lo que hay detrás de este tipo de respuestas o aparentes errores, y tratar de interpretar el conocimiento o las hipótesis que los niños han puesto en acción para resolver el problema. Un apoyo para esta tarea es la lectura de los apartados precedentes sobre “El proceso de adquisición de la lengua escrita y las condiciones didácticas que lo favorecen” y “¿Qué pueden aprender los alumnos de segundo grado sobre el lenguaje escrito?”, así como las lecturas sugeridas en los recuadros titulados “Para saber más” en la segunda parte de este libro.

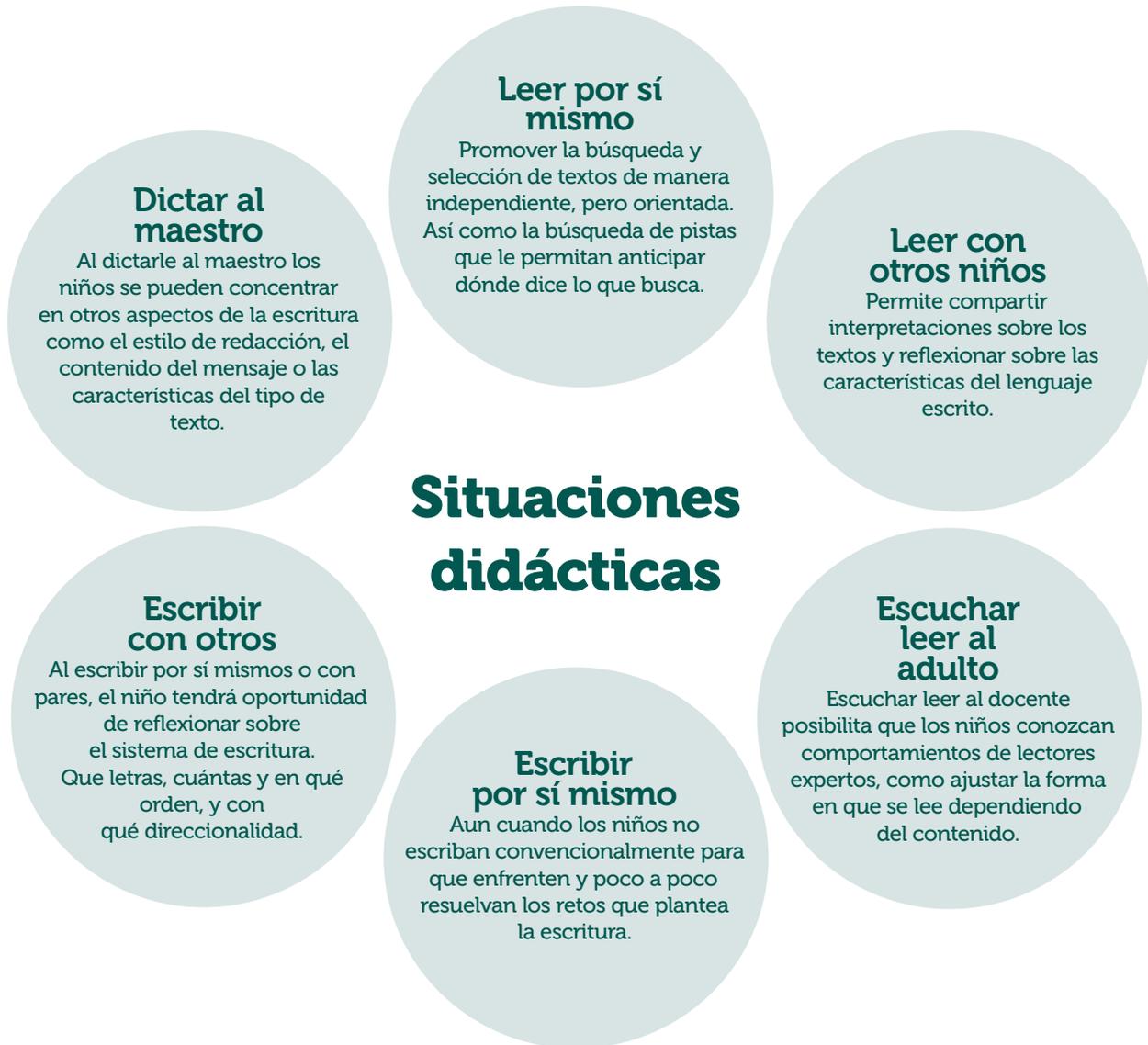


Cuando se propone a los niños actividades de búsqueda de información en diversos textos, ellos interpretarán el contenido aun cuando no sepan el uso convencional de distintos elementos de los textos. Es posible, por ejemplo, que la mayoría identifique el índice de un libro aunque no todos sepan para qué sirve ni cómo se usa. Algunos podrán pensar que es una lista de lo que pueden encontrar en el libro, pero no necesariamente establecerán la relación que existe entre los números que aparecen en el índice y las páginas donde se encuentran los textos. Habrá niños que se guíen

por los títulos y subtítulos para anticipar el contenido de diferentes partes del texto, pero otros requerirán leer todo al tratar de localizar determinada información específica.

En suma, participando en prácticas sociales del lenguaje, los niños pondrán en juego sus hipótesis acerca del sistema de escritura y coordinarán información social que proviene del entorno para ir acercándose a la escritura y la lectura convencionales. Pero no se trata de dejar que los niños interactúen solos. Para que el aprendizaje ocurra es necesario intervenir didácticamente.

En el siguiente esquema se exponen distintas situaciones didácticas que orientan esa información.



Las investigaciones didácticas y experiencias escolares documentadas de las últimas décadas han permitido identificar el tipo de intervenciones didácticas que resultan productivas para que los alumnos avancen en sus posibilidades de interpretar y producir textos orales y escritos desde edades tempranas. Entre estas intervenciones están:

- *Crear ambientes seguros que incrementen la confianza de los niños para aventurarse a proponer respuestas, aunque no tengan la certeza de que son*

*correctas, y a pensar juntos.* En el libro de texto se reconoce el potencial de los niños para enfrentar situaciones complejas de lectura y escritura, tanto como la relevancia de propiciar un clima que les permita atreverse a abordarlas sin temor a equivocarse. El docente promueve este clima, enseña cómo apoyarse en diferentes elementos escritos (títulos, índices, palabras fijas como el nombre o el alfabeto del salón, etcétera) para hacer anticipaciones

o correcciones. Esta actitud favorecerá que los alumnos propongan y utilicen mejores estrategias para ser lectores y escritores más eficientes.

- *Modelar a los alumnos las estrategias que usa un lector o escritor más experimentado.* Para ello se recomienda que los docentes lean en voz alta y escriban frente a los niños diversos textos. Cuando los niños escuchan leer al docente, tienen oportunidades de observar la forma en que un lector experimentado lee de maneras distintas de acuerdo con el contenido del texto, el propósito de la lectura y las personas que lo escuchan leer. Cuando el docente escribe frente a los niños y comparte con ellos los problemas que se presentan al construir el texto (ajustar el mensaje al destinatario, jerarquizar las ideas, distribuir el escrito en el espacio disponible, releer para controlar lo que se escribe, etcétera), hace evidentes las decisiones y opciones que un escritor experimentado pone en juego.
- *Ayudar a escribir a los niños mediante el dictado al docente.* Cuando el docente presta la mano para escribir lo que los niños le dictan, favorece que ellos se centren en aspectos de la escritura como el estilo de redacción de un cuento o de un instructivo; la planificación del contenido; el orden en el que se ponen las ideas, o los recursos de organización de lo escrito. Este tipo de intervención será de gran utilidad en segundo grado porque elaborar textos bien escritos es un aprendizaje complejo que no concluye en los primeros años de educación básica.
- *Generar momentos para que los niños lean por sí mismos.* La intervención del docente está enfocada en ampliar las posibilidades de los niños para que sean lectores cada vez más autónomos. Así, en el desarrollo de diferentes proyectos y actividades puntuales, el docente

puede promover la búsqueda y selección de textos de manera independiente, pero orientada; por ejemplo: *¿Podrías buscar textos en los que encontremos información sobre el cuidado del medio ambiente para avanzar en nuestro proyecto?*

- *Solicitar escrituras autónomas.* Esto implica que el docente proponga la producción de textos aun cuando los niños no dominen la manera convencional de escribir, o desconozcan los recursos, como la puntuación, para organizar el contenido de los textos, pues sólo escribiendo por sí mismos podrán enfrentar problemas como decidir qué letras son necesarias para escribir sílabas complejas, o cuál es la ortografía de determinadas palabras y con ello avanzar en la comprensión del sistema de escritura. También será en esos momentos cuando los alumnos se planteen preguntas como: *¿En qué lugar necesito poner un punto o una coma?* y otras cuestiones de organización textual. El docente interviene aportando información necesaria sin resolver el problema. Por ejemplo, cuando un alumno pregunta: *¿Cómo se escribe cocinamos, con s o con c?*, el maestro puede ayudarlos a pensar mostrándoles palabras relacionadas lexicalmente, por ejemplo: *cocina*. Las intervenciones del docente no se enfocan en dar respuestas, sino en plantear preguntas que le ayuden al niño a llegar a las respuestas que busca. También pueden ser intervenciones que les permitan descubrir estrategias para resolver los problemas, por ejemplo: invitarlos a revisar otros textos como los diccionarios o regresar a los textos para buscar formas escritas comparables con los términos que les causan duda.
- *Promover el trabajo de reflexión y análisis de los niños.* Es muy importante que el docente plante preguntas que lleven a los niños a fijarse en un aspecto de la escritura: *¿En qué otro lugar*

*has visto anuncios como los que están en el libro? ¿Qué pasa si cambiamos la coma de lugar?, y que los anime a hablar sobre las decisiones que toman o las pistas que usan para resolver un problema: Cuéntame cómo supiste que podías encontrar información en ese libro, ¿en qué te fijaste, en las ilustraciones, en el título, en algún párrafo?*

- *Generar momentos para que los niños confronten sus interpretaciones o producciones con otros textos.* Situaciones como pedir a los alumnos que opinen sobre el trabajo de los demás les da la oportunidad de reflexionar sobre sus propios textos. Por ejemplo, cuando se les plantean situaciones como la siguiente: *Este equipo puso en su cartel una solución para tirar menos cosas a la basura. ¿Se parece a la que ustedes pusieron? ¿Quieren dejarlo así o modificar algo?*
- *Habilitar espacios de intercambio sobre lo leído entre los niños,* sobre las pistas o dificultades para leer un texto específico y para revisar las producciones de modo que logren la mejor versión consensuada a la que puedan llegar.
- *Crear momentos para que los niños asuman diversas posiciones frente a los textos.* Los niños conocerán más y mejor el lenguaje escrito y se incorporarán más fácilmente a las prácticas comunicativas socialmente relevantes cuando produzcan, comenten, lean, revisen o recomienden textos. El docente favorece estos momentos cuando permite que todos los niños, en diversos momentos, sean autores, revisores, lectores, comentaristas, expositores y actores, entre otros.

## El trabajo con la lengua oral y las condiciones didácticas que lo favorecen

El trabajo con las distintas prácticas del lenguaje que articulan los contenidos de segundo grado abre oportunidades para que los niños amplíen su

experiencia como hablantes y oyentes a medida que resuelven los problemas comunicativos que les plantea cada una de las distintas modalidades de trabajo. Aunque en el libro de texto hay muchas prácticas alrededor del uso del lenguaje oral, a continuación se presentan aquellas que aparecen sistemáticamente a lo largo del ciclo escolar.

- *Negociar.* En todas las modalidades de trabajo están inmersos intercambios orales en los que el lenguaje es usado para negociar ideas en la toma de decisiones colectivas: cuando acuerdan un tema, al fijar criterios en la realización de un trabajo, al decidir los títulos de lectura o determinar cómo se distribuyen las tareas en el grupo. Estas negociaciones requieren la escucha, la espera de turno para hablar y la argumentación respetuosa. Sin duda, las experiencias previas de los niños en estas prácticas son muy diversas, es probable que algunos alumnos casi no hayan tenido oportunidad de participar en este tipo de interacciones. Por ello, es fundamental que los docentes aprovechen estos espacios de negociación con el propósito de que los niños expresen sus ideas y opiniones, y poco a poco las apoyen con información suplementaria (como ejemplificaciones o explicaciones) y las hagan más comprensibles o convincentes. Otras veces, las negociaciones están relacionadas con algún hecho de la vida cotidiana escolar: conflictos entre los niños por un libro, agresiones verbales, etcétera. La exposición oral se destina a plantear el caso en plenaria y a proponer una solución en conjunto. En estos casos, la discusión sirve para tomar alguna decisión que regule la convivencia.
- *Narrar.* Muchos de los proyectos y las actividades propuestas en el libro de texto requieren que los niños narren experiencias vividas o algún cuento. Durante preescolar y

primer grado, los alumnos han tenido diversas oportunidades de narrar acontecimientos, anécdotas y otras historias; sin embargo, saber narrar es un conocimiento que seguirá enriqueciéndose a lo largo de la vida. En el caso de los alumnos que llegan a segundo grado es necesario continuar apoyándolos para que reflexionen sobre la importancia de conectar los hechos adecuadamente, de manera que los interlocutores puedan seguir la lógica de la historia o anécdota narrada. Las preguntas del maestro y los compañeros son fundamentales para hacerle saber a los niños cuándo una narración no es fácilmente comprensible porque se ha trastocado u omitido algún acontecimiento o porque faltan más descripciones sobre los personajes que ayuden a comprender sus reacciones en la historia. Por otro lado, los niños aprenderán a ser escuchas atentos de las narraciones de sus maestros, quienes se vuelven *narradores modelo* frente al grupo.

Las intervenciones del docente también deben ayudar a los niños a tomar en cuenta problemas involucrados al narrar, como mantener el interés de los escuchas, modular la voz para crear suspenso, recurrir a frases que ayuden a comprender la temporalidad en la que suceden los hechos, etcétera. Muchos de estos aspectos no son observables ni abordados fuera de la escuela.

- *Comentar lecturas.* A lo largo del ciclo escolar, los alumnos leerán variedad de textos. Asimismo, en las orientaciones didácticas se sugieren espacios de intercambio entre lectores para que los niños comenten, expliquen, recomienden, opinen o confronten las opiniones e interpretaciones de los textos que han leído. Los docentes favorecen estos intercambios cuando formulan preguntas que

ayudan a discutir el sentido que puede atribuirse al texto.

- *Discutir temas especializados y exponerlos para otros.* Varios de los proyectos vinculados al ámbito de estudio implican la lectura de textos informativos y la discusión sobre ellos. Estas prácticas ayudan a que los niños vayan apropiándose de un léxico especializado. Cuando intercambian información de los textos por medio de exposiciones, se enfrentan a la necesidad de seleccionarla y organizarla en función del propósito de lo que quieren compartir y de las características de sus destinatarios. Nuevamente, el docente necesita ayudar a los niños a desarrollar la capacidad de mantenerse en el tema, hablar con claridad, usar material de apoyo como carteles o notas. Estos son aspectos propios de las exposiciones formales que probablemente los niños no han tenido oportunidad de desarrollar fuera de la escuela.
- *Dar y recibir información.* En el aula se dan muchas oportunidades de intercambiar información. Los docentes plantean preguntas a los niños cotidianamente. Estas son prácticas escolares que se pueden aprovechar para plantear preguntas que lleven a los alumnos a dar explicaciones: *¿Cómo acomodaron los materiales? ¿Por qué lo hicieron de esa manera?; ejemplificar y enumerar: ¿Qué materiales se necesitan? ¿Qué pasos se deben seguir?; opinar y argumentar: ¿Te pareció interesante? ¿Por qué?; o bien, a hacer comparaciones: ¿En qué se parecen? ¿Cuál es la diferencia entre...?; a hacer reformulaciones o correcciones: ¿Te imaginabas que la historia terminaría de esa manera? ¿Por qué? Si pudieras cambiar el final, ¿cómo te gustaría que terminara la historia?* Cuando el docente plantea esta variedad de preguntas, contribuye a que los niños ofrezcan

respuestas cada vez más complejas al tiempo que modela formas en las que ellos pueden apelar al otro en función de la información requerida.

- *Dar voz a la escritura y escribir eventos orales.* Hay actividades que enfrentan a los niños al reto de comprender que no se escribe como se habla; es decir, que la lengua oral tiene una lógica y la escritura otra. Tendrán que resolver tareas como oralizar ciertos textos (como explicar —y no limitarse a leer— una ficha informativa al hacer una exposición en el proyecto “Conocemos más sobre los animales” o explicar lo que quede plasmado en “Nuestro horario de clases”). Un reto similar será poner por escrito lo que diga una persona durante una entrevista o escribir las ideas que han elaborado después de consultar varios textos y de compartirlas oralmente con el grupo. Una actividad que ayudará a los estudiantes a descubrir esta relación entre lengua oral y escrita, es dictar al docente y observar y comentar las transformaciones necesarias para que quede bien escrito lo que quieren expresar. Estas actividades permiten que los niños descubran que la escritura no es una transcripción fiel de la oralidad y abre muchas oportunidades para discutir las diferencias entre ambos tipos de comunicación y la función de los recursos propios de cada uno.

Las prácticas que se proponen en estos materiales, sin duda, propician el desarrollo de la comprensión y la expresión oral. No obstante, si se quiere favorecer ese desarrollo es un requisito fundamental la creación de un ambiente en el que los niños tengan libertad al hablar y puedan actuar como interlocutores activos.

## ¿Cómo trabajar con grupos heterogéneos, donde los conocimientos previos de los niños son muy diversos?

La diversidad es una realidad. En cualquier grupo de niños habrá algunos con mayores habilidades en ciertas tareas y otros con capacidades diversas para resolver retos. Esta diversidad, lejos de ser un obstáculo, puede considerarse como una ventaja que permite el intercambio de ideas, la colaboración y la construcción de conocimientos.

Todas las actividades pueden ser realizadas por todos los niños. Cada uno participará desde sus posibilidades. Esto, que puede parecer difícil, se convierte en un modo de trabajo productivo siempre que el docente propicie la comunicación de ideas, el intercambio y la puesta a prueba de hipótesis para ratificar o reformular una estrategia. Esto significa que la tarea del docente no debe centrarse en solicitar la respuesta correcta y validarla, sino en propiciar que los niños piensen y resuelvan retos mediante las intervenciones señaladas en el apartado anterior.

Además, se debe cambiar la expectativa de que todos los niños obtengan los mismos logros o resultados similares al realizar la misma actividad. Todos pueden buscar información, pero cada uno lo hará en la medida de sus posibilidades. Todos pueden escribir, pero cada uno pondrá de manifiesto su nivel de conceptualización. La socialización de ideas es fundamental para que unos aprendan de otros.

Los niños pueden aprender de sus pares, en ocasiones mucho más que de los adultos. En el caso de las actividades que se harán por parejas o en equipos, al organizarlos, es necesario considerar el nivel de conocimiento de los alumnos. Esto permitirá que todos colaboren en la resolución de las tareas propuestas. Cuando traba-

jan juntos alumnos con niveles de conocimiento muy diferentes, puede ocurrir que quienes saben menos dejen que los que saben más resuelvan el trabajo.

## Modalidades para la organización del trabajo didáctico en el aula

La propuesta metodológica para la enseñanza está fundamentada en los dos aspectos centrales de la lengua escrita: en primer lugar, su carácter social e histórico, por lo que se aborda desde las prácticas sociales o pautas que regulan los intercambios que realizamos por medio de la lectura y la escritura en un momento histórico determinado. En segundo lugar, la naturaleza del sistema de escritura alfabético, vinculado a la representación del lenguaje oral, que debe ser reconstruido y comprendido por cada niño en un proceso interno de elaboración y puesta a prueba de hipótesis hasta llegar al conocimiento convencional. En este sentido, la enseñanza se apoya en actividades e intervenciones didácticas que ayudan a los niños a avanzar en el proceso de adquisición del sistema de escritura, a partir de la reflexión y desestabilización de sus hipótesis, al tiempo que abordan la producción de textos en situaciones comunicativas similares a las que se desarrollan socialmente.

Estos dos aspectos se abordan de manera simultánea mediante todas las modalidades de organización del trabajo en el aula que se presentan más adelante. Algunas modalidades ponen el énfasis en las prácticas sociales, como los proyectos y las actividades puntuales o las actividades de “Tiempo de leer”. Otras ponen el énfasis en la reflexión sobre el sistema de escritura, como las de la sección “Ideas para escribir mejor”. Es fundamental abrir un espacio específico para pensar junto con los niños en las reglas de funcionamiento del sistema de escritura. Es decir,

ayudarlos a descubrir que la escritura tiene reglas propias. Por esta razón habrá actividades que se centren exclusivamente en la reflexión por medio de juegos o de alguna otra actividad y que no necesariamente estarán vinculadas temáticamente con los proyectos o actividades puntuales a las que acompañan.

## Proyectos

Esta modalidad resulta idónea para trabajar a partir de prácticas sociales del lenguaje, ya que contribuye a preservar el sentido social de la lectura y la escritura. Los proyectos son secuencias de actividades organizadas con determinados propósitos comunicativos que orientan la elaboración y difusión de un producto real que tendrá un destinatario, también real. En este sentido, resulta importante tener diferentes recursos para la presentación y difusión de los productos elaborados a lo largo de los proyectos para que cumplan con su propósito comunicativo. Los proyectos que se incluyen en el libro de texto de segundo corresponden a los tres ámbitos que marca el programa; por ejemplo: “Cuidemos el planeta”, proyecto del bloque 1, se enmarca en el ámbito de Estudio; “Todos al teatro”, en el de Literatura, y “Palabras y sabores”, en Participación social.

Durante el desarrollo de los proyectos, es importante no perder de vista que el foco de la reflexión y de la construcción de aprendizajes sea sobre el lenguaje: cómo investigar; cómo seleccionar información de diferentes textos; elementos gráficos de los textos que ayudan a localizar información y a la comprensión del texto; cómo escribir un cartel, cuáles son sus características, etcétera. Para segundo grado se tiene contemplado el trabajo con seis proyectos, puede ver su distribución a lo largo del grado en el “Anexo 1. Dosificación anual”, p. 161.

El tiempo que se destina a un proyecto dependerá de las características de cada grupo, de cada contexto, e incluso de la profundidad con la que se decida realizar. El uso del tiempo debe ser flexible porque el énfasis del trabajo está en los procesos de aprendizaje que se detonan durante su desarrollo.

En el libro de texto, los proyectos se organizan en etapas en las que se desarrollan los siguientes procesos: exploración y recuperación de conocimientos sobre la práctica social que se está traba-

jando; exploración de textos semejantes; definición del proyecto (tema, tipo textual, a quién se comunicará lo investigado); búsqueda de información; elaboración del producto; y socialización de lo producido con sus compañeros o con la comunidad escolar.

Además de articular propósitos didácticos y comunicativos, los proyectos favorecen el trabajo colaborativo y el intercambio entre iguales, puesto que implican la distribución de ciertas responsabilidades entre los integrantes del grupo.



## Cuidemos el planeta

### Etapa 1. Leemos para saber más

- Lo que sabemos del tema
- Leemos para aprender
- Información útil para nuestro cartel



### Etapa 2. Buscamos más información

- Elegimos textos
- Tomamos notas
- Proponemos soluciones



### Etapa 3. Elaboramos carteles

- Hacemos la primera versión
- Elaboramos la versión final



### Etapa 4. Publicamos los carteles

- Compartimos lo aprendido



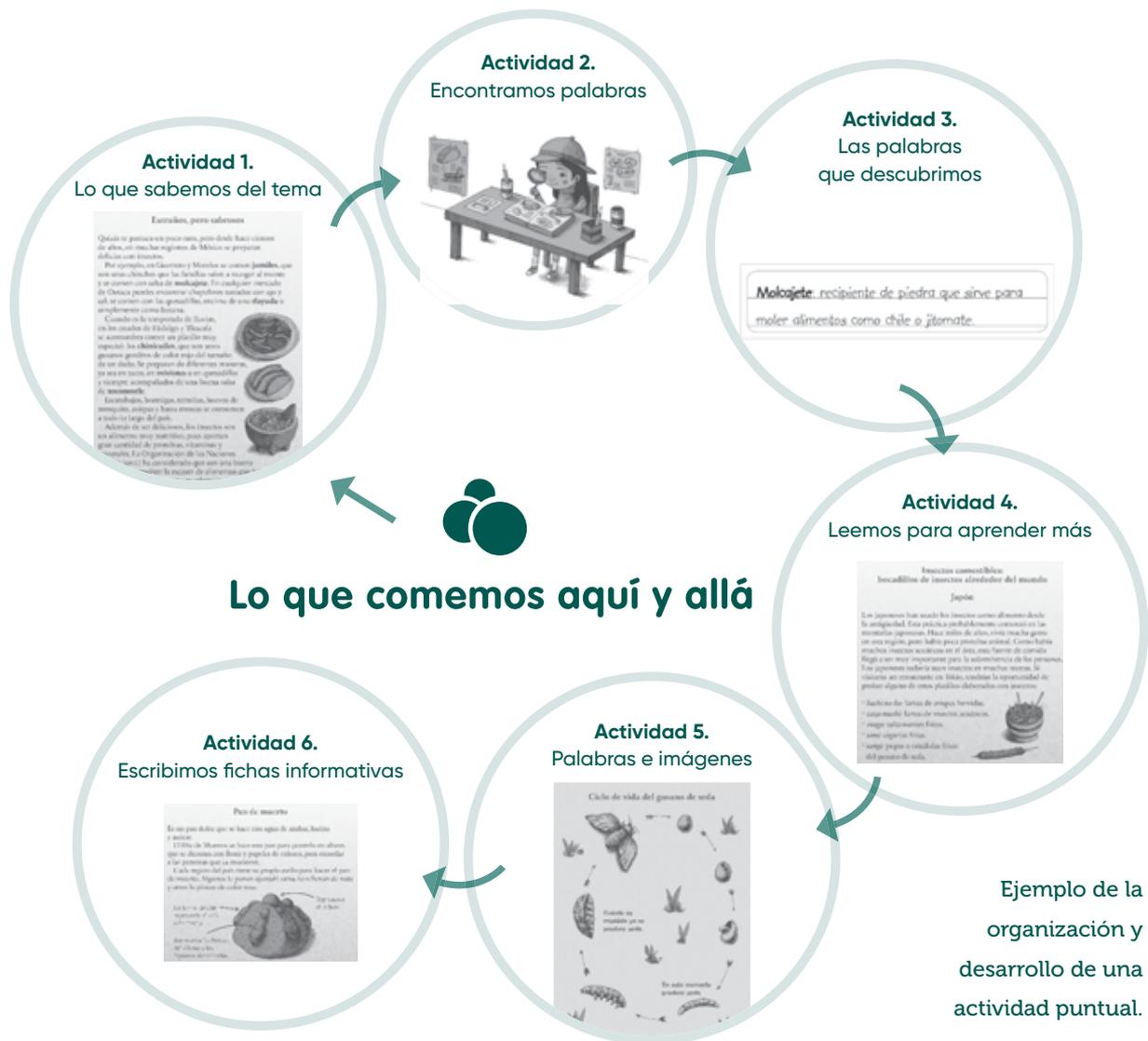
Ejemplo de la organización y desarrollo de un proyecto.

## Actividades puntuales

Las actividades puntuales de segundo grado están asociadas a los ámbitos de Estudio y Participación social. En la primera actividad puntual, cuya duración sugerida es de seis sesiones distribuidas en dos semanas, se presentan propuestas para organizar el inicio del ciclo escolar: conocer a sus compañeros; realizar actividades de integración a partir de la narración oral; distribuir los espacios del salón en función de las actividades académicas; organizar la biblioteca; poner en común el hora-

rio de clases y las fechas de cumpleaños. Otro tipo de trabajo que se realiza en esta modalidad es la elaboración de instructivos, la revisión de documentos oficiales como el acta de nacimiento, y la indagación sobre los lugares en los que hay o no energía eléctrica.

En el libro de texto las actividades puntuales se diseñaron para desarrollarse en una o dos semanas; a diferencia de los proyectos, esta modalidad no se organiza en etapas, las actividades son consecutivas y se articulan entre sí.



### Actividades recurrentes

Se realizan, como su nombre lo indica, de manera reiterada con una frecuencia diaria, semanal o quincenal a lo largo de todo el ciclo escolar. Son actividades que contribuyen a que los niños consoliden su conocimiento en el sistema de escritura y en el lenguaje escrito. En segundo grado se proponen dos tipos de actividades recurrentes que se presentan en el libro de texto en dos secciones: “Ideas para escribir mejor” y “Tiempo de leer”.

#### Actividades recurrentes: Ideas para escribir mejor

Las actividades propuestas en esta sección tienen como propósito contribuir a la consolidación del conocimiento del sistema de escritura. También hay actividades que promueven la reflexión sobre otros aspectos formales de la escritura, como la segmentación entre las palabras, el conocimiento ortográfico y la puntuación. Aunque en este espacio se presentan actividades que no siempre tienen relación evidente con los proyectos ni con las actividades puntuales que se estén desarrollando, es necesario que los alumnos, en determinados momentos, centren su atención en aspectos específicos del sistema de escritura para que puedan sistematizar su conocimiento.

Por supuesto que durante el desarrollo de los proyectos y las actividades puntuales también se abordan estos aspectos de la escritura, pero será durante el desarrollo de las actividades de esta sección cuando los alumnos tendrán mayor oportunidad de focalizar su atención en aspectos formales de la escritura. Muchas de las actividades propuestas son juegos de lenguaje que favorecen determinados conocimientos. En el “Anexo 2. Ideas para escribir mejor (Cuadro de contenidos)”, p. 163, se presenta una tabla con los contenidos que se trabajan en cada bloque y en cada

semana. En particular, se encuentran los siguientes aspectos:

- Consolidación del principio alfabético
- Conocimiento ortográfico
- Segmentación de palabras
- Morfología de palabras
- Puntuación
- Orden alfabético

Las actividades de reflexión que se proponen pueden repetirse todas las ocasiones que se consideren necesarias. Se pueden hacer variaciones en el tipo de palabras y ejemplos.

#### Actividades recurrentes: Tiempo de leer

Esta sección tiene como propósito ofrecer a los alumnos diversas oportunidades para formarse como lectores. En segundo grado, los alumnos necesitan, además de consolidar su conocimiento del sistema alfabético de escritura, ampliar sus experiencias con diferentes textos. No se espera que lleguen a un conocimiento profundo ni detallado de las características estructurales ni las tramas específicas de una amplia tipología de textos. El objetivo central en este grado es que los alumnos:

- Conozcan una variedad de textos que cumplan funciones específicas. Por ejemplo, distintos géneros literarios, como coplas, canciones y poemas, cuentos, fábulas, leyendas y libretos de teatro; textos informativos, como notas enciclopédicas y pequeñas monografías.
- Realicen lecturas con diferentes modalidades en función de distintas situaciones comunicativas: en silencio, en voz alta, de manera individual o colectiva; leer el texto completo o solo parte poniendo atención en alguna característica del escrito; interrumpir la lectura para retomarla en otro momento, etcétera.

- Lean con propósitos variados: disfrutar de la sonoridad del lenguaje y de otros recursos literarios; compartir una historia, localizar información para aprender más sobre un tema que se está estudiando o resolver un problema.
- Participen activamente en la interpretación de los conflictos, las tensiones y los desenlaces de los textos literarios y reconozcan que para ser lectores es necesario reaccionar ante los sentimientos e ideas que transmite el texto.
- Reconozcan que hay textos en los que el lenguaje se usa con una intención creativa y lúdica; entender esta forma de usar el lenguaje ayuda también a entender diversas formas de comprender y expresar el mundo.
- Realizar interpretaciones de textos literarios, narrativos y poéticos.
- Identificar distintos elementos de las narraciones: los personajes y las situaciones que enfrentan.
- Reconocer la estructura típica del texto narrativo (inicio, desarrollo y cierre).
- Reconocer los recursos literarios como la rima, el ritmo y el verso, mediante la lectura en voz alta y de la transformación del texto poético.

### b) Mi Libro de lecturas

Un número importante de actividades de “Tiempo de leer” está vinculado con la selección de textos del libro de lecturas. Esta selección permite ampliar las experiencias de los niños sobre la lectura de diferentes géneros textuales. El libro contiene cuentos, poemas, relatos, palíndromos, coplas populares, canciones y adivinanzas, entre otros.

Los niños tendrán la oportunidad de conocer textos de grandes autores como Lope de Vega, Juan Ramón Jiménez, Gabriela Mistral, Juana de Ibarbourou, Federico García Lorca, Juan Rulfo, Juan José Arreola, Pablo Neruda, Ana María Matute y Fernando del Paso.

Para que el docente y los alumnos aprovechen los textos del libro de lecturas, en el apartado “Tiempo de leer”, con cierta frecuencia se pide al docente que seleccione un texto y posteriormente se realicen actividades orientadas a la interpretación.

Para hacer esta selección el docente deberá cuidar que el texto elegido se ajuste a las actividades propuestas en el libro de texto, por ejemplo:

- *Textos narrativos.* En la p. 60 del libro de texto, luego de la lectura hecha por el docente se proponen preguntas como: *¿Qué personaje aparece en la historia? ¿Qué cambiaría si el*

Es recomendable revisar previamente los textos que se leerán con los alumnos. En algunos momentos se solicita que el maestro lea en voz alta y en otros, serán los estudiantes quienes lean. Cuando el docente sea responsable de la lectura se recomienda que ensaye previamente. Esto le permitirá elegir, entre varias entonaciones posibles, la que considere más adecuada de acuerdo con el contenido y la forma de cada texto.

En la sección “Tiempo de leer” hay tres tipos de actividades: *a)* las que implican el trabajo con lecturas específicas que se incluyen en el libro de texto; *b)* las que refieren al uso del libro de lecturas, y *c)* aquellas en las que se propone la selección libre de textos.

### a) Lecturas específicas que se incluyen en el libro de texto

Se dan herramientas a los niños para que puedan interpretar los textos con los que trabajan. En particular la lectura y escucha de narraciones de diversos subgéneros y de poemas y canciones.

Se proponen actividades de diverso orden, tales como:

*personaje no apareciera? ¿Qué personaje te gustaría ser?* Para responder estas preguntas es necesario seleccionar un texto narrativo (un cuento, una leyenda, una obra de teatro o una fábula); dado que todos estos géneros tienen como condición la presencia de diversos personajes. En el libro de lecturas el docente podrá encontrar muchos textos que cumplen con esta condición, por ejemplo: “El lobo con piel de oveja”, “La junta de los ratones” o “La viejita y el doctor”.

- **Textos informativos.** En la p. 85 del libro de texto, luego de pedir que los niños escuchen la lectura que realizará el maestro, se solicita que comenten: *De qué trata el texto y qué aprendieron*; estas preguntas están orientadas a la lectura de textos informativos; el docente puede elegir del libro de lecturas, por ejemplo: “¿De qué se hacen las tortillas?”, “Los mocos” o “Autobiografía”.

Como puede apreciarse, en un primer momento, la selección de textos es responsabilidad del docente, para asegurar que la elección de la lectura corresponde a la actividad que se propone en el libro de texto; como estrategia adicional se recomienda que una vez que el docente tenga el conjunto de textos factibles, invite a los alumnos a hacer la selección final; de esta manera se involucra a los alumnos en la toma de decisiones al considerar sus preferencias.

En el apartado “Otros recursos didácticos” (p. 35) se proponen sugerencias para extender el trabajo con el libro de lecturas.

### c) Selección libre de textos

Una parte importante de la formación como lectores, es apoyar a los niños para que desarrollen criterios en la selección de textos. Con esta intención hay ocasiones en las que en “Tiempo de leer” no se determina ningún título ni tema específico.

En estos espacios, la recomendación es invitar a los niños a consultar los acervos de la biblioteca (ya sea que se cuente con libros en el salón o en la biblioteca escolar) y solicitar que elijan un texto para leer. Es importante conversar con los niños acerca de los aspectos que pueden tomar en cuenta para elegir un texto, por ejemplo:

- **Tema:** es probable que los niños tengan interés especial por temas como los animales, el espacio o los robots; otros quizá prefieran leer historias de miedo o humorísticas. Es importante guiar a los niños en la búsqueda de los textos que respondan a esas inquietudes personales. Es una manera de fortalecer su identidad personal y aportar herramientas para buscar textos de su interés.
- **Tipo de texto:** es probable que algunos niños empiecen a mostrar interés por un tipo de texto particular, pero también es posible que aún no sea un criterio que tomen en cuenta. Se sugiere ayudarlos a incluir este criterio como parte de su búsqueda, mostrándoles textos distintos para que ellos decidan cuál prefieren leer en ese momento.
- **Autor:** en segundo grado, es probable que los niños tengan ya una cantidad importante de experiencias de lectura por su trayectoria escolar en primer grado y preescolar; se recomienda ayudarlos a reconocer autores que ya han leído y que les hayan gustado, explicitando, como parte de la rutina de lectura, quién es el autor y aportando algunos datos sobre su vida y obra. Poco a poco los niños irán identificando estilos que les gusten y convertirán éste en un criterio para elegir qué leer.
- **Características gráficas del texto:** propiciar que los niños identifiquen algunas características del texto para poder seleccionar entre libro álbum, libro ilustrado, texto con fotografías o textos con otros recursos gráficos.

Es importante tener en cuenta que la situación de lectura en el aula se instala poco a poco; hay que ser constantes para que los niños aprendan a escuchar atentamente la lectura por tiempos cada vez más prolongados; a seguir el argumento de un texto; a leer o escuchar leer textos cada vez más demandantes desde el punto de vista del contenido; a volver a leer un mismo fragmento buscando un aspecto específico (por ejemplo, el verso, la rima), etcétera.

También es importante que el docente conozca previamente el texto, prepare la lectura y tenga en mente desafíos interpretativos, por ejemplo, cuando se trata de discutir si el ratón de la historia finalmente pudo o no comer la deliciosa comida de la tienda (p. 14 del libro de texto).

Para que los niños avancen en su formación como lectores es importante que el docente promueva el intercambio con el grupo sobre lo que se narra, se describe o se explica, y sobre la manera como está escrito. En este mismo sentido, que se comparen interpretaciones y se regrese al texto para encontrar pistas que sustenten una u otra interpretación.

En el “Anexo 3. Tiempo de leer (Cuadro de contenidos)”, p. 165, encontrará una tabla con los propósitos didácticos de esta sección.

### Secuencias didácticas específicas

Esta modalidad se concibe como un conjunto de actividades organizadas alrededor de una necesidad de aprendizaje detectada por el docente en su grupo; su puesta en práctica dependerá de lo que el docente identifique como necesidad de profundización o sistematización relacionada con aspectos del lenguaje.

Por ejemplo, como parte del trabajo de interpretación de textos, puede identificarse que es necesario revisar la función de algunos elementos paratextuales (como títulos y subtítulos), cuyo uso puede contribuir a que los niños tengan más herramientas

para interpretar un texto; o durante el proceso de producción de textos, puede tomarse un tiempo para realizar actividades que ayuden a profundizar en la reflexión sobre la función de la puntuación en la organización de las ideas en un texto. Para ello, el maestro necesita hacer un alto en el desarrollo del proyecto o la actividad puntual que se está trabajando y dedicar un tiempo a la secuencia didáctica específica, de modo que los niños puedan pensar sobre esos aspectos.

Dada la manera como se formulan las secuencias didácticas serán de utilidad frecuentemente en distintos momentos del ciclo escolar. En el “Anexo 4. Secuencias didácticas específicas”, pp. 167-172, se presentan tres modelos: Dictado al docente, ¿Cómo hacer exposiciones orales? y ¿Cómo trabajar con la puntuación?

### Actividades alternativas

Durante mucho tiempo, las escuelas han venido realizando diversas actividades que permiten la articulación de diferentes campos del saber, a la vez que propician el desarrollo de habilidades de expresión y comprensión oral y escrita.

El docente puede elegir y organizar las actividades como mejor considere para contribuir al logro de los aprendizajes esperados; siempre y cuando la selección esté orientada a promover el descubrimiento y la apropiación de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como generar procesos metacognitivos.

Asimismo, en los primeros grados de educación primaria los niños requieren experiencias variadas que favorezcan su desarrollo intelectual, físico y social. Pensando en ello, se presentan las siguientes actividades.

Se sugiere que al principio del ciclo escolar el docente planee en qué momento iniciará estas actividades, cómo organizarlas, darles seguimiento y el tipo de evaluación que puede realizar.

## Diario del grupo

La escritura de un diario del grupo se basa en el interés de los niños en comunicar su día a día en su escuela. En él pueden anotar los eventos que les acontecen y consideran importantes para sí mismos, así como anécdotas de lo que pasa fuera de la escuela o sus puntos de vista sobre alguna experiencia que hayan tenido.

Para trabajar el diario del grupo sólo se necesita un cuaderno, el cual se rotará a un alumno distinto cada día. La asignación puede hacerse por orden alfabético y por iniciativa de los alumnos.

En los niños en proceso de alfabetización, se debe permitir que escriban como puedan o que dicten a algún familiar o al docente lo que desean registrar en el diario. Este escrito puede acompañarse de dibujos o recortes.

Cada día se debe disponer de un tiempo para que el alumno que hizo el registro del día anterior lo muestre y lea a sus compañeros. Gradualmente, se incorporará la revisión del texto para fortalecer la identificación de la correspondencia sonoro-gráfica, atender la intención comunicativa y comenzar a introducir la reflexión ortográfica.

En este sentido, el diario se considera un medio valioso para observar el progreso de los niños en su escritura, así como un retrato de la historia del grupo, lo cual facilita trabajar nociones de temporalidad y secuencialidad.

También es un recurso de cohesión del grupo que favorece la creación de un sentimiento de pertenencia, propicio para crear un ambiente favorable de aprendizaje.

## Correspondencia escolar

Esta actividad consiste en establecer intercambio epistolar entre dos niños de un mismo grupo; de grupos distintos en la misma escuela, o con niños que pertenecen a otra escuela de la comunidad o a localidades distintas.

La correspondencia puede establecerse una vez por semana durante algunos meses y después hacerse más esporádico. También puede llevarse a cabo a lo largo del ciclo escolar, cuidando que en ese lapso ningún niño se quede sin recibir su carta.

Cuando el intercambio se hace con otro grupo de niños, es esencial que los maestros a cargo se pongan de acuerdo previamente para planear la estrategia a seguir y comprometerse a dar un espacio para el desarrollo de la actividad el tiempo que ambos decidan. Por el nivel en que se encuentran los niños es igualmente importante apoyarlos en la escritura de las cartas y dar seguimiento a los temas tratados en ellas.

Algunos de los propósitos de la correspondencia escolar es desarrollar en los niños el interés por escribir en una práctica real y socialmente relevante. Se busca además generar espacios de reflexión sobre el sistema de escritura y las reglas de su funcionamiento. También brinda la posibilidad de adquirir mayor habilidad y soltura al escribir.

Emocionalmente permite que los alumnos expresen sus ideas y sentimientos y den cuenta de aspectos de su vida cotidiana, de su cultura y de su entorno social y geográfico. Lo anterior promueve en los niños la sensación de ser valorados y escuchados por el otro.

## Club de conversación

Es un espacio para que los alumnos conversen sobre distintos tópicos y experiencias diversas. El tema puede surgir de las pláticas de los alumnos o del docente. Para ello se pueden emplear recursos varios, como videos, noticias, cuentos, anuncios publicitarios, películas, etcétera, que estimulen el interés de los niños y generen diversos puntos de vista, con el fin de que se sostenga la conversación.

Esta actividad puede realizarse semanalmente y cuando el docente o el grupo lo consideren necesario.

El Club de conversación puede llevarse a cabo en equipos o con el grupo entero. Su implementación sólo requiere de un espacio que sea cómodo para los alumnos y que permita la escucha y el diálogo frente a frente.

Para niños de segundo grado se recomienda que estos intercambios al principio sean breves, de 5 a 10 minutos, y luego por un tiempo mayor sin exceder más de media hora. Aunque la conversación es informal, el formato puede ser estructurado —si se brinda un tiempo fijo para que cada niño tome la palabra y hable de su experiencia o punto de vista sobre un tema determinado— o semiestructurado, en el cual los alumnos expresan voluntariamente sus ideas.

Este club favorece el desarrollo de la expresión oral y fluidez verbal, también fortalece los lazos entre los integrantes del grupo. Asimismo, promueve el desarrollo de la empatía y la sociabilidad, ya que los niños aprenden a participar de manera ordenada, a regular sus emociones, a esperar su turno para hablar y, por ende, a escuchar y respetar al otro. Propicia la construcción de opiniones propias sobre distintos temas y que fundamenten su punto de vista.

El papel del docente en el club será también escuchar lo que los alumnos deseen decir, sin juzgar o imponer su propio punto de vista. Cuando la conversación sea grupal, el maestro puede moderar las intervenciones y promover el diálogo.

### El periódico

La lectura del periódico ayuda a los niños a conocer su entorno y tener un referente del uso y función de este portador textual. Se puede asignar un espacio semanal para la lectura del periódico. El docente puede llevarlo o solicitar que, por turnos, lo lleve algún alumno. Esta actividad permite que se pueda trabajar con los niños de formas diversas: en parejas, equipo o con todo el grupo. De

igual manera, permite ajustarse a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

En los primeros grados, los niños pueden explorar e identificar las secciones del periódico y, mediante la lectura de encabezados, la interpretación de imágenes (si las contiene) y su relación con el pie de foto: pueden reflexionar sobre la correspondencia sonoro-gráfica y avanzar en el conocimiento del sistema de escritura. Además, ofrece diversas oportunidades de aprendizaje y desarrollo de habilidades de comprensión y expresión escrita, al leer, analizar y escribir textos periodísticos, y de expresión oral, al comentar sus ideas y opiniones en relación con los sucesos que presentan. En estos grados también es posible hacer el seguimiento de noticias que sean del interés para los niños y promover la expresión de sus puntos de vista sobre los hechos.

También pueden realizar la escritura de noticias, a partir de la identificación de sucesos o situaciones que tengan relevancia para los niños o reconstruyendo el contenido de una noticia leída previamente.

### Buzón de sugerencias

Permite que los niños expresen sus ideas y opiniones sobre el funcionamiento del aula y la escuela, así como sobre la interacción con sus compañeros y personal del centro escolar.

Para implementar el buzón, se necesita una caja con un orificio para que los niños depositen las notas con sus sugerencias. En estos primeros grados, ellos pueden emplear cualquier tipo de representación gráfica para mostrar su idea. Gradualmente expresarán con mayor claridad sus mensajes.

Los alumnos pueden o no anotar su nombre en las sugerencias que semanalmente serán leídas para acordar formas de resolverlas entre todos o canalizarlas a las autoridades de la escuela, en caso de que se refieran a asuntos que trasciendan de lo que acontece en el aula.

### Tertulia literaria

Una vez al mes o bimestralmente se puede organizar una visita de los padres de familia al salón para que sus hijos lean los textos revisados en clase. Para ello, se invitará a los alumnos a seleccionar su lectura preferida para presentarla en la tertulia. No se espera que todos hagan una lectura convencional, sino que experimenten la práctica social de compartir textos y disfrutar de la lectura.

Se sugiere explicar a los familiares de los niños el propósito de la tertulia y animar a los alumnos por el esfuerzo realizado. Otra opción es que los padres o abuelos elijan un texto del libro de lecturas, de la biblioteca o de libros traídos de casa para leer a la comunidad. Se puede armar un cuaderno donde los asistentes dejen sus impresiones sobre los textos leídos y sobre la experiencia adquirida.

### El Fichero de palabras y expresiones

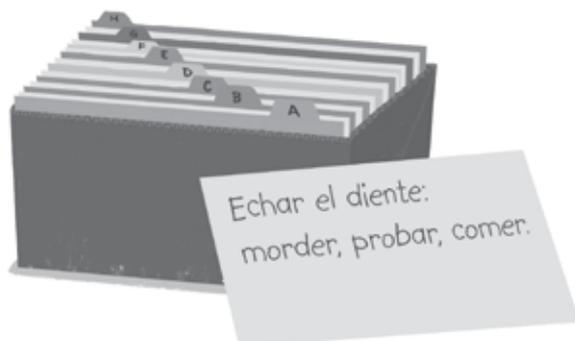
Se trata de una pequeña caja en la que los alumnos incorporarán, a lo largo del ciclo escolar, tarjetas con las nuevas palabras y expresiones que aprendan. Podrán ilustrar sus tarjetas para complementar la información escrita que incluyan.

Esta herramienta favorece la reflexión sobre el conocimiento ortográfico de los alumnos y

les plantea el reto de elaborar tarjetas con definiciones claras; al mismo tiempo, permite que los alumnos utilicen su conocimiento del orden alfabético como una herramienta organizadora; fortalece el trabajo autónomo y la posibilidad de hacer tareas en casa que sirvan para la reflexión colectiva en la escuela.

Como se puede apreciar, estas maneras diversas de organizar y abordar el lenguaje en el aula, además de ser congruentes con la concepción amplia de alfabetización, permiten articular las prácticas de lectura, escritura y oralidad con la reflexión sobre el sistema de escritura. También posibilitan la diversidad de agrupamiento de los niños (parejas, equipos, tríadas) para que pongan en juego sus conceptualizaciones sobre la escritura.

Antes de cerrar este apartado es importante destacar que los aprendizajes esperados no se logran con un proyecto o una actividad; su consolidación es el resultado de un proceso que se da por medio de aproximaciones sucesivas, mediadas por la necesidad de resolver problemas implícitos en la producción e interpretación de diversos textos, trabajo que requiere de un largo proceso de reflexión.



## Vinculación con otras asignaturas

La escritura es uno de los medios privilegiados para comunicar el conocimiento. Comprender lo que se lee es importante para aprender cualquier disciplina. Cuando no se comprende lo que se lee, hay un gran obstáculo, ya sea para resolver un problema de matemáticas, aprender sobre el cuidado del medio ambiente o sobre los procesos históricos que nos sirven para comprender el presente.

En este sentido, la enseñanza de la lengua escrita se vincula con todas las asignaturas. Por esta razón, los proyectos y actividades puntuales que se proponen para segundo grado se vinculan con temas de Conocimiento del medio sobre los que se investiga. Ahora bien, aunque están vinculados, el énfasis en Español es aprender sobre la escritura y la lectura, mientras que el énfasis en Conocimiento del medio estará en aprender los

contenidos que se abordan, a los que se accede mediante la lectura y la escritura. La vinculación con Matemáticas se propone por medio de actividades como, por ejemplo, la interpretación de tablas de doble entrada (en el horario y calendario).

## Otros recursos didácticos

Anteriormente se definió el objeto de estudio de esta asignatura como las prácticas sociales del lenguaje, es decir, las situaciones en las que socialmente nos comunicamos mediante la lengua escrita y la lengua oral con pautas o normas socialmente acordadas. En este sentido, para aprender a leer y a escribir es necesario participar en situaciones semejantes a las prácticas sociales donde la escritura cobra sentido.

El libro de texto es un recurso que debe articularse con el uso intensivo de la mayor cantidad y variedad de textos posible y con la mayor cantidad



## Conocemos más sobre los animales



Uso de otros recursos didácticos en el desarrollo de un proyecto.

y variedad de situaciones para pensar sobre la escritura a partir de problemas reales. Un solo libro no es suficiente para poner en práctica y aprender estrategias similares a las que se utilizan socialmente para estudiar, participar en la sociedad o aventurarse en el mundo literario.

Por ejemplo, en el proyecto “Conocemos más sobre los animales”, los alumnos deberán buscar en diversas fuentes (orales y escritas, impresas o electrónicas), con la finalidad de aprender más acerca de un animal que sea de su interés. Así mismo, tendrán la posibilidad de plantear las preguntas que guiarán tanto la búsqueda de información como su organización en las exposiciones orales. Cada práctica social se relaciona con diferentes formas de buscar información y con diversos tipos de textos por los cuales nos comunicamos.



## La biblioteca escolar

Como proyecto educativo, la biblioteca escolar cuenta con una colección de recursos (libros y otros materiales de lectura en diversos soportes) que, al estar ubicados en el espacio de la escuela, deben ser utilizados por la comunidad educativa; en ese sentido, la biblioteca escolar es una propuesta de formación dentro de la escuela (con una organización definida, reglas de operación, planes de trabajo y responsables propios).

Dentro de las funciones principales de la biblioteca escolar, en los distintos niveles de la educación básica, se encuentran las siguientes:

- Ser un espacio permanente de construcción y negociación de ideas, en el que participen docentes, alumnos y familias.
- Facilitar la consulta de información documental de procedencia local, nacional e internacional, para que alumnos y profesores desarrollen tareas de enseñanza y aprendizaje.
- Fungir como un ente dinamizador de los distintos usos y formas del lenguaje, en los que estén presentes los distintos acervos culturales de la comunidad.
- Ser un espacio de encuentro entre la comunidad escolar donde se podrán satisfacer necesidades de expresión, documentación y recreación mediante la palabra, tanto oral como escrita y de otros medios de expresión.
- Ser un centro de recursos para el aprendizaje compartido por toda la comunidad escolar mediante la puesta en circulación de recursos tangibles (libros y otros materiales) e intangibles (saberes no documentados).
- Ser un espacio de encuentro entre la escuela y la comunidad para el intercambio cultural, para reconocer la cultura propia y realizar encuentros con otras culturas.

En ese sentido, la biblioteca escolar es una herramienta fundamental para la formación de los niños como usuarios de la cultura escrita. A lo largo del libro de texto, se presentan frecuentemente llamados a la biblioteca con distintos propósitos: buscar información para sus investigaciones; consultar y conocer otros textos literarios (de diversos géneros, temáticas, autores); realizar actividades de lectura en voz alta y pedir libros en préstamo para llevarlos a casa.

El maestro tiene la responsabilidad de asegurar la continuidad de las visitas a la biblioteca, el uso de los libros, así como la existencia de situaciones de aprendizaje interesantes y desafiantes para los niños, enmarcadas en la diversidad de prácticas sociales. Ambos aspectos, la diversidad y la continuidad, fortalecerán la formación de sus alumnos como lectores y escritores.

### Consulta en internet con fines educativos

Cuando se cuenta con acceso a internet es fundamental orientar a los niños en la búsqueda de información. Hoy en día, los medios electróni-

cos son parte importante de la cultura escrita. Para buscar en la red se requieren estrategias diferentes a las que se utilizan en una biblioteca. En apariencia una búsqueda en internet es más sencilla, pero los resultados que devuelve el navegador son más difíciles de interpretar porque son muchos y aparecen ordenados por criterios ajenos al propósito de la búsqueda: aprender a valorar la pertinencia de los resultados se vuelve crucial. Es necesario descartar con rapidez lo que no sirve, para concentrarse en lo que puede darnos respuestas a lo que estamos investigando. Además, hay que ser capaz de comprender lo que se lee y complementarlo con información proveniente de diferentes fuentes. Finalmente, hay que ser capaz de evaluar la confiabilidad de la información. Lo anterior sólo se aprende haciéndolo, es decir, buscando información con diferentes propósitos. El acompañamiento por el docente y los familiares en este aprendizaje es indispensable para que los niños puedan hacerlo.



## 5 La evaluación formativa como elemento rector para la planeación

### ¿Cómo evaluar el aprendizaje de los alumnos y usar los resultados en la planificación de la enseñanza?

Al hablar de la importancia de la evaluación de los aprendizajes en el aula, se debe destacar su función formativa (orientar procesos educativos), frente a la mera función sumativa (constatar resultados).

Desde esta perspectiva, la evaluación no busca medir o acreditar un estado único de conocimiento de los estudiantes. Esto significa que el foco de la evaluación en el segundo grado no está puesto en comprobar si los alumnos “ya saben leer y escribir” o si escriben con ortografía convencional; revisar exclusivamente este aspecto sería evaluar sólo una parte de la alfabetización inicial.

El sentido de la evaluación desde esta perspectiva consiste en orientar la actividad del docente y dar cuenta de los avances de los alumnos como hablantes, lectores y escritores; de lo que saben sobre el lenguaje escrito, de su comprensión de la forma y las funciones de una diversidad de textos, así como de sus progresos en el proceso de adquisición del sistema de escritura y en el uso de los aspectos convencionales del lenguaje escrito (ortografía, puntuación y distribución de los textos en la superficie gráfica). Estos conocimientos no pueden observarse por medio de las mismas estrategias e instrumentos de evaluación.

Hay aspectos que permiten ser evaluados y analizados mediante instrumentos sencillos. Por ejemplo, se puede solicitar a los alumnos que

escriban o lean palabras para saber qué tanto han progresado en su comprensión del sistema de escritura y de la ortografía. Otros aspectos, como los avances en el desarrollo de la oralidad, de la comprensión lectora, de la autonomía en la escritura y la lectura, por citar algunos, son más complejos de evaluar porque requieren de la observación cuidadosa del desempeño de los alumnos en situaciones específicas para valorar su progreso. Por ejemplo, si un docente desea evaluar los avances de sus alumnos en la construcción de criterios de consulta de fuentes escritas para localizar información, entonces propondrá una situación-problema acorde al propósito, como: *¿En qué texto podemos encontrar información sobre la forma de vivir de la gente cuando tiene electricidad? Y de toda esa información que hay en el texto, ¿cuál es la que puede ayudarnos a contestar las preguntas que planteamos en nuestro trabajo?* El docente entonces observará y registrará cómo abordan los dos problemas planteados: determinar la fuente de consulta y buscar la información específica.

Luego, el docente utilizará la información obtenida sobre todas las formas en las que los niños del grupo buscan la información, para determinar los niveles de progresión de las estrategias lectoras y conocimientos sobre los textos que ponen en juego mientras resuelven el problema. En seguida, podrá agrupar a los niños en función de su nivel de desempeño. En la siguiente tabla se presenta un ejemplo de formulación de niveles de logro sobre la construcción de criterios para consultar materiales escritos.

<b>Niveles de progresión de estrategias lectoras</b>				
	<b>I</b>	<b>II</b>	<b>III</b>	<b>IV</b>
<b>Nivel</b>	Buscan materiales en la biblioteca, pero no se observan criterios claros para elegir la fuente (como la identificación del tipo de texto). Tampoco hay evidencia de que utilicen apoyos para orientar la búsqueda (como imágenes, organización del texto, títulos o índices).	Buscan materiales en la biblioteca, descartan los cuentos y eligen textos informativos, pero no se observan el uso de apoyos para orientar la búsqueda al interior de los textos (como imágenes, organización del texto, títulos, índices)	Buscan materiales en la biblioteca, descartan los cuentos y eligen textos informativos. Tratan de encontrar la información solicitada a partir de las imágenes, organización del texto y empiezan a utilizar recursos gráficos, como los títulos de los textos.	Buscan materiales en la biblioteca y eligen textos informativos. Tratan de encontrar la información solicitada a partir de imágenes, organización del texto, títulos y subtítulos y utilizan los índices. Seleccionan un fragmento que puede contener la información y tratan de leerlo para encontrar lo que buscan. Si no aparece la información que necesitan, continúan la búsqueda o bien, tratan de encontrar información en otro texto.
<b>Alumnos ubicados en cada nivel</b>				

Este tipo de análisis y registros provee información sobre el aprendizaje de los niños en un momento particular del ciclo escolar y frente a una tarea específica. También facilita la toma de decisiones del docente al planear las situaciones de enseñanza, pues ya sabe quiénes requieren más experiencias y más intervenciones didácticas para seleccionar fuentes de información (los alumnos en el Nivel I), de modo que puedan progresar hacia el Nivel II; además sabrá qué niños han construido criterios de selección de fuentes basados en la identificación de género textual, pero requieren más oportunidades para descubrir y apoyarse en pistas de los textos que han elegido (imágenes, títulos y subtítulos) de modo que puedan desarrollar las estrategias descritas en el Nivel III, y así sucesivamente.

Los datos que se obtienen de la evaluación formativa permiten a los docentes establecer expectativas reales, viables y desafiantes para cada alumno. Cuando un maestro conoce el punto de aprendizaje de sus estudiantes en los distintos ámbitos del lenguaje, puede planificar mejores situaciones didácticas e intervenciones más acordes al punto de partida de cada alumno.

Es necesario insistir en que los avances no siempre son homogéneos. Un alumno puede progresar más rápidamente en el desarrollo de estrategias lectoras o en las consideraciones para la producción de textos en situaciones de dictado a la maestra y requerir mucho apoyo en situaciones de escritura por sí mismo. Por ello, al evaluar es necesario asumir que los alumnos avanzan con

ritmos diferentes en las diversas actividades que se proponen para trabajar el lenguaje.

En el caso de la evaluación en Lengua Materna. Español, las orientaciones conducen a recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes derivadas del trabajo, en distintos momentos, con las prácticas sociales del lenguaje.

Esta sistematización puede hacerse a partir de:

- *Pruebas escritas* relacionadas con los proyectos y las actividades que los niños han desarrollado y resuelto en clase. Por ejemplo: solicitar la escritura de un instructivo; pedir la escritura autónoma de un problema ambiental y una posible solución, o solicitar la escritura autónoma de una ficha con la definición de una palabra que los alumnos acaban de descubrir. Si tiene alumnos que aún no escriben alfabéticamente, el docente solicitará que lean lo que han escrito y señalen con su dedo o con el lápiz dónde están leyendo. Estas escrituras permiten observar el conocimiento que tienen los alumnos del sistema de escritura y del lenguaje escrito. De la misma manera, las anotaciones sobre cómo leen (antes de que logren una lectura convencional) proporcionan información para determinar si son sensibles a las correspondencias entre las secuencias orales y escritas y para identificar qué tipo de correspondencias logran hacer en distintos momentos del ciclo escolar.
- *Observación y registro* de lo que hacen y dicen los alumnos en distintas situaciones de lectura, escritura e interacción oral. Esto implica tomar notas sencillas de los avances, cambios y dificultades que aporten datos para un seguimiento continuo del proceso de aprendizaje de cada alumno. Los registros pueden hacerse en un cuaderno

destinado exclusivamente a las notas de observación.

- *Diálogos personalizados con los alumnos* para conocer las ideas o criterios que orientan las respuestas o soluciones a las actividades que realizan. Este tipo de diálogos requiere que el docente se acerque a los niños (de manera personalizada o en pequeños grupos) para motivarlos a hablar acerca de lo que leen y escriben, asegurándose de mostrar genuino interés por aquello sobre lo que preguntan y por promover una conversación amable y relajada en la que los niños expresen sus ideas. Es importante escuchar lo que dicen y evitar corregirlos en el momento de la conversación, pues podrían cohibirse. Se trata de un momento para obtener información sobre lo que piensan y saben los niños y no de un momento para la enseñanza.
- *Los portafolios o carpetas de trabajo*, es decir, la colección de trabajos realizados por cada uno de los alumnos desde el comienzo del ciclo escolar. En ellas se pueden incluir muestras de escritura que sean analizadas en relación con las situaciones en las que fueron formuladas y en estrecho vínculo con las anteriores y el punto de partida del alumno.

Una implicación inmediata de este tipo de evaluaciones formativas es la definición de los momentos para evaluar, de las estrategias para registrar las respuestas de los alumnos y, sobre todo, de la interpretación de los datos obtenidos de la evaluación para tomar decisiones didácticas mediante la planeación.

Esta propuesta plantea la evaluación diagnóstica y la de final de cada bloque. Asimismo, provee algunas orientaciones para recoger y analizar los datos a obtener en las mismas.

## Fases de la evaluación y sus funciones

### Evaluación diagnóstica o inicial

Al ingresar a segundo grado los alumnos, aun cuando ya hayan compartido un año escolar completo, conforman un grupo heterogéneo porque tienen diferentes ritmos de aprendizaje.

Durante la tercera semana de clases, una vez que los alumnos se hayan adaptado al ritmo de las actividades escolares, se propone la realización de una evaluación diagnóstica. Dicha evaluación ayudará al docente a conocer cuáles son las concepciones que tienen los niños acerca de la escritura y a tener idea de cuánto conocen de los textos y sus funciones. Estos datos serán insumos valiosos para adaptar las actividades del libro de texto y planear nuevas situaciones de escritura en las que todos los niños puedan participar y aprender. En las sugerencias didácticas específicas de la semana 3 encontrará propuestas para realizarla.

### Evaluación formativa

La participación en las prácticas sociales del lenguaje y el aprendizaje del sistema de escritura son procesos que requieren de diversas aproximaciones y experiencias en la cultura escrita, y múlti-

ples reflexiones sobre lo escrito y sus funciones. Las *evaluaciones formativas*, precisamente, permiten valorar los avances de los niños en estos procesos y lo que les falta aprender en relación con los contenidos enseñados.

La evaluación formativa no se realiza en un momento determinado, sino por medio de la recopilación sistemática de información durante el desarrollo de cada tipo de actividad para obtener datos sobre cómo se van transformando los conocimientos que poseen los niños acerca del lenguaje.

A lo largo del ciclo escolar, las diferentes producciones que se proponen en los proyectos, actividades puntuales y actividades recurrentes le permitirán al docente observar y registrar las formas en que los alumnos participan en diversas situaciones de lectura, escritura y oralidad. La evaluación formativa requiere definir qué se quiere evaluar y —a partir de dicha definición— plantearse preguntas que orienten la observación durante el desarrollo de las actividades. No se requiere el diseño de pruebas formales. A continuación, se enuncian algunas situaciones acompañadas de preguntas posibles para evaluar el desempeño de los niños.

<b>Situación</b>	<b>Preguntas para orientar la evaluación</b>
Dictado al docente	¿Toman en cuenta el propósito o el destinatario del texto que dictan? ¿Ajustan el lenguaje a las características del género? ¿Aportan ideas para desarrollar el mensaje?
Lectura de un texto corto	¿Identifican si el texto es un cuento, un cartel, una enciclopedia, etcétera? ¿Tratan de leerlo por sí mismos usando pistas disponibles? ¿Tratan de relacionar el texto con las imágenes? ¿Anticipan significados posibles a partir de los elementos del texto (título, imágenes)? ¿Localizan información específica? ¿Pueden construir el sentido global del texto?

<b>Situación</b>	<b>Preguntas para orientar la evaluación</b>
Escribir o interpretar instructivos	¿Reconocen la función de este tipo de textos? ¿Identifican las partes que los integran? ¿Entienden la importancia del orden de las instrucciones? ¿Pueden seguir los pasos establecidos?
Producción de textos	¿Los textos que elaboran presentan las ideas organizadas? ¿Tienen un lenguaje adecuado al tipo de texto que elaboran? ¿Pueden corregir sus textos a partir de las observaciones de sus compañeros o de su docente? ¿Respetan la estructura del tipo de texto que escriben? ¿Incluyen título y subtítulos cuando es necesario?
Lectura de textos narrativos	¿Proponen libros para ser leídos? ¿Aluden al título, al autor o al género? ¿Identifican fragmentos del texto que resultan clave para comprender la trama?
Escritura de cuentos	¿Respetan la trama y los personajes? ¿Incluyen los episodios principales? ¿Establecen una sucesión lógica en los eventos del cuento? ¿Emplean los inicios canónicos de los cuentos infantiles?

En las *Sugerencias didácticas específicas*, se proponen indicadores que pueden orientar al docente en la búsqueda y el reconocimiento de los progresos de los alumnos. Éstos aparecen en los recuadros “Pautas para evaluar”.

En el documento curricular se presentan pautas para evaluar el progreso de los alumnos con respecto a los aprendizajes esperados para este ciclo escolar.

Algunos indicadores se reiteran a lo largo de los trimestres. Esa reiteración no es fortuita, recuerde que hay conocimientos —como los que involucran las prácticas sociales del lenguaje— que requieren tiempos prolongados de aprendizaje y prácticas de enseñanza recursivas que ayuden a consolidarlos.

Por otro lado, cuando los niños trabajan en pequeños grupos se dan, de forma indirecta, múltiples situaciones de evaluación mutua: discuten, se corrigen y se ayudan. De ahí que se sugiera

prestar atención a los diálogos y comentarios de los niños durante el trabajo en equipo o en parejas. Asimismo, los tipos de ayuda que solicitan los niños durante las actividades individuales también aportan información.

La información obtenida mediante este tipo de evaluación requiere ser usada para retroalimentar a todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como lo señala Galaburri: “Es importante propiciar la participación de los alumnos en el proceso de evaluación para ayudarlos a tomar conciencia de su aprendizaje” (Galaburri, 2000, p. 130).<sup>1</sup> Cuando un maestro retroalimenta a sus alumnos y les ayuda a advertir reiteraciones en un texto, letras no pertinentes o cualquier otro aspecto que necesite ser reconsiderado por los niños, y cuando les permite buscar soluciones para mejorar sus

<sup>1</sup> M.L. Galaburri. (2000). “La planificación en proyectos”. En *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*. Buenos Aires, Novedades Educativas, pp. 127-134.

producciones, contribuye de manera positiva a la adquisición de conocimientos sobre la escritura y el lenguaje escrito.

### Evaluación sumativa o final

La evaluación final puede usarse al concluir un periodo de corte (como el fin de cada bloque o al final del ciclo escolar) para valorar y comunicar el progreso de cada alumno respecto de los objetivos propuestos y aprendizajes esperados en el ciclo escolar. La evaluación final se apoya en la comparación de las respuestas y el desempeño de los niños después de un largo periodo de trabajo. Esta comparación puede guiarse con la pregunta: *¿Cuál era el estado de conocimiento de mis alumnos sobre la escritura y las prácticas sociales del lenguaje al iniciar el año escolar, y cuál es el estado de conocimiento después de tres meses de trabajo e intervención docente?* Al concluir cada bloque del libro de texto se presenta una propuesta de evaluación con situacio-

nes semejantes a las trabajadas a lo largo de los meses correspondientes.

La evaluación final puede dar lugar a la redacción de un informe abierto que enfatice los resultados y los logros de cada niño, así como las áreas que requieren de más experiencias y trabajo para consolidarse. Este informe, que puede acompañarse de la evaluación diagnóstica y final, será de gran utilidad para el docente que reciba al grupo cuando pase a tercer grado.

Cabe destacar que la evaluación —siempre que esté relacionada con las situaciones de enseñanza y los contenidos abordados—, además de ofrecer información sobre los avances de los alumnos, permite averiguar si los objetivos de enseñanza están siendo alcanzados. En este sentido, las evaluaciones aportan datos sobre la pertinencia de las prácticas educativas e intervenciones docentes. El análisis de la información provista por las evaluaciones es un insumo muy valioso para orientar la toma de decisiones en la planeación de las intervenciones didácticas.



## 6 El libro de texto del alumno

Este libro está organizado en tres bloques, uno por trimestre. En el caso de Lengua Materna. Español, para desarrollar los aprendizajes esperados que establece el programa de estudios en cada bloque se propone el trabajo con:

- Proyectos
- Actividades puntuales

- Actividades recurrentes (Tiempo de leer, Ideas para escribir mejor)

La estructura que se propone para organizar el trabajo de la asignatura es semanal: cinco sesiones y cada sesión está calculada para llevarse a cabo en cincuenta minutos.

Las actividades se distribuyen por semana. A continuación se presenta un esquema semanal con esta distribución:

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Actividades que se realizan diariamente (pasar lista, organizar las actividades del día, el uso del calendario y de la agenda, entre otras).				
Actividades recurrentes Ideas para escribir mejor	Proyectos y Actividades puntuales			Actividades recurrentes Tiempo de leer

- Se inicia con la sección “Ideas para escribir mejor”, que consiste en actividades para seguir aprendiendo sobre el sistema de escritura o para reflexionar acerca de algunos aspectos formales de los textos.
- Posteriormente, se incluye el desarrollo de los Proyectos o de las Actividades puntuales.

- Para concluir la semana con actividades de la sección “Tiempo de leer”, donde se plantean diversas propuestas para fortalecer la formación de los alumnos como lectores autónomos.

Es importante señalar que esta estructura se sostiene sistemáticamente a lo largo del libro (excepto en la primera semana que inicia con una

actividad puntual), por lo que las actividades recurrentes (“Ideas para escribir mejor” y “Tiempo de leer”) se intercalan con las actividades relacionadas con el proyecto o actividad puntual que se esté desarrollando en ese momento. De esta forma, se plantea una estructura dinámica que intercala diversos tipos de actividades en periodos cortos de tiempo.

De cualquier manera, ésta es una propuesta flexible que el docente podrá adaptar a las necesidades y avance de sus alumnos. Por ejemplo, es posible que el trabajo propuesto para el desarrollo de las actividades recurrentes se realice con mucha rapidez. Si es así, se puede:

- a) Ampliar el trabajo de las actividades de “Tiempo de leer” promoviendo la búsqueda y lectura de otros textos que tengan alguna relación con la propuesta de la sección.
- b) Hacer variaciones a la sección “Ideas para escribir mejor” de manera que se puedan entender o hacer más complejas las reflexiones en torno aspectos de la adquisición del sistema de escritura o de la ortografía.

- c) O aprovechar el tiempo que quede disponible para seguir trabajando en los proyectos o actividades puntuales que estén desarrollando.

Si así se prefiere, pueden iniciar la semana con “Tiempo de leer” y terminarla con “Ideas para escribir mejor”. Lo importante es alternar una variedad de actividades para que los estudiantes avancen en el conocimiento de diferentes aspectos del lenguaje.

En el “Anexo 1. Dosificación anual”, p. 161, se puede identificar la distribución de los ámbitos, los aprendizajes esperados y las modalidades de trabajo a lo largo del ciclo escolar.

El libro de texto es un punto de partida que sirve para organizar las diferentes modalidades de trabajo pero requiere la vinculación con diversidad de materiales: el libro de lecturas, el cuaderno, el *Fichero de palabras* y otros materiales de la biblioteca. En las actividades del libro de texto se dan instrucciones para el uso de los otros materiales. Se puede consultar en las *Sugerencias didácticas específicas* cómo se vinculan.



## 7 Alternativas para seguir aprendiendo como maestros

La formación docente es crucial para la puesta en práctica de esta forma de enseñanza. En las *Sugerencias didácticas específicas*, se encontrarán más recomendaciones para profundizar en los temas fundamentales del enfoque y de la propuesta metodológica para la enseñanza de la lengua escrita en el momento más importante del proceso: la alfabetización inicial.

En “Para saber más” se sugieren lecturas que se recomienda abordar de forma colectiva, discutir las en los Consejos Técnicos Escolares y vincularlas con la reflexión sobre la propia práctica en el aula.

Es un hecho que la disposición de los maestros para socializar sus trabajos, avances y propuestas didácticas inicia con una cultura del trabajo colegiado en la propia escuela, es decir, entre colegas con quienes se comparten intereses, inquietudes, reflexiones y experiencias. Incluso, la colaboración entre docentes puede llegar a extenderse fuera del ámbito escolar, por medio de redes y grupos de maestros interesados en temáticas particulares. La continua disposición al aprendizaje significa una fuente invaluable de autoformación.

Esta situación implica reflexionar sobre la práctica docente para aprender tanto de los logros y experiencias exitosas, como de aquellas circunstancias que en apariencia no representan o son ejemplo de un resultado esperado, siendo que de éstas también se puede aprender de manera significativa.

La autoformación implica el desarrollo de capacidades para decidir qué es adecuado seleccionar y qué leer, esto con el convencimiento de que los resultados óptimos pueden llevar tiempo para

su concreción, por lo que en este sentido es primordial ser persistente en el logro que se desea alcanzar. El maestro tenaz, generalmente identifica sus necesidades técnicas y, en consecuencia, actúa para solventarlas e implementarlas en su práctica.



Con el paso del tiempo y a consecuencia de las innovaciones pedagógicas, el contexto de la práctica docente también se ha ido transformando, lo cual implica fortalecerla con estrategias de formación continua (trabajo colegiado, asistencia a cursos, talleres y otras tareas de autoformación académica), puesto que socializar ideas, materiales y recursos resulta valioso para integrar y compartir un acervo común entre quienes participan, y recuperar los saberes generados a partir de sus experiencias concretas.

Algunos ejemplos de preguntas relacionadas con aprender a aprender son: *¿Qué es lo que más me motiva para aprender sobre el lenguaje como un objeto de conocimiento? ¿Cómo enseñar temas relacionados? ¿En qué contextos aprendo mejor? ¿Cuáles*

*habilidades y estrategias de aprendizaje utilizo generalmente? ¿Necesito diversificar mis estrategias para seguir aprendiendo sobre temas de la escritura y la lectura en lengua materna? ¿Qué conocimientos y habilidades podría desarrollar y cómo hacerlo?*

Como puede advertirse de las preguntas anteriores, si se parte de que aprender a aprender significa desarrollar habilidades metacognitivas—reflexionar sobre cómo aprendemos y enseñamos—, entonces la autoformación resulta ser un proceso necesario que posibilita la innovación de las prácticas de enseñanza, es decir, contar con los recursos pedagógicos necesarios para desarrollar con eficacia el quehacer educativo y mantener a la vanguardia el saber profesional del maestro en cuanto al tema de la enseñanza y el aprendizaje del Español como la lengua materna.

Algunos aspectos sobre los que vale la pena que los docentes hagan posible el trabajo colegiado, y es recomendable que reflexionen, son por ejemplo: cómo elaboran los niños pequeños sus nociones iniciales sobre el funcionamiento del sistema de escritura, o las dificultades que representa aprender sobre un amplio repertorio de usos sociales de la lengua escrita.

La reflexión metacognitiva (sobre la propia práctica) demanda atención focalizada en ciertos aspectos. Ser maestro implica reconocerse como un profesional que requiere de un aprendizaje permanente para mejorar y renovar la práctica educativa cotidiana.



# Anexos

## Anexo 1. Dosificación anual

Proyectos, actividades puntuales y recurrentes que se trabajan en cada bloque.

	Modalidad	Ámbito	Práctica social del lenguaje	Aprendizajes esperados
Bloque 1	***Ideas para escribir mejor	Conocimiento alfabético, ortográfico y sintáctico; alternancia entre mayúsculas y minúsculas; morfología de las palabras; puntuación; segmentación y orden alfabético.		
	*Organizamos las actividades	Se realiza en las primeras dos semanas y tiene como propósito conocer a los compañeros, maestro, espacios escolares y establecer rutinas diarias.		
	**Cuidemos el planeta	Estudio	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.	Selecciona diversos textos informativos para conocer más sobre un tema.
	*Con la música por dentro	Participación social	Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia.	Sigue un instructivo sencillo para elaborar un objeto.
	*Los anuncios de mi comunidad		Análisis de los medios de comunicación.	Lee anuncios publicitarios e identifica sus contenidos y características.
			Participación y difusión de información en la comunidad escolar.	Elabora anuncios impresos sobre un producto o servicio elegido, con dibujos y texto, para publicar en el periódico escolar.
	**Una invitación a la lectura	Estudio	Intercambio de experiencias de lectura.	Selecciona textos de su preferencia para escribir recomendaciones.
	***Tiempo de leer	Literatura	Lectura de narraciones de diversos subgéneros.	Lee textos narrativos sencillos.
Creaciones y juegos con el lenguaje poético.			Aprende y reinventa rimas y coplas.	

\* Actividad puntual

\*\* Proyecto

\*\*\* Actividad recurrente

	Modalidad	Ámbito	Práctica social del lenguaje	Aprendizajes esperados
Bloque 2	***Ideas para escribir mejor	Conocimiento alfabético, ortográfico y sintáctico; puntuación; orden alfabético y uso de metáforas.		
	*Lo que comemos aquí y allá	Estudio	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.	Selecciona diversos textos informativos para conocer más sobre un tema.
	**Conocemos más sobre los animales		Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos.	Presenta una exposición sobre temas de su localidad.
	*La energía eléctrica hace diferencias		Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes.	Elige un proceso social conocido, indaga sobre él y escribe notas que resumen la información.
	**Escribimos y compartimos cuentos	Literatura	Escritura y recreación de narraciones.	Escribe textos narrativos sencillos a partir de su imaginación, con imágenes y texto.
	***Tiempo de leer		Lectura de narraciones de diversos subgéneros.	Lee textos narrativos sencillos.
	Lectura y escucha de poemas y canciones.		Lee y comparte canciones y poemas de su preferencia.	
Bloque 3	***Ideas para escribir mejor	Conocimiento alfabético y ortográfico; alternancia entre mayúsculas y minúsculas; y morfología de las palabras.		
	**Palabras y sabores	Participación social	Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural.	Reconoce la existencia de otras lenguas en su comunidad, además de su lengua materna, e indaga sobre su uso.
	*Un documento muy especial		Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios.	Explora documentos como el acta de nacimiento y la cartilla de vacunación para reflexionar sobre la información personal que contienen.
	*Todos jugamos	Estudio	Intercambio escrito de nuevos conocimientos.	Escribe textos sencillos para explicar un proceso social sobre el que ha indagado.
	**Todos al teatro	Literatura	Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales.	Selecciona una obra de teatro infantil breve para representarla con títeres.
	***Tiempo de leer		Lectura de narraciones de diversos subgéneros.	Lee textos narrativos sencillos.
	Lectura y escucha de poemas y canciones.		Lee y comparte canciones y poemas de su preferencia.	

\* Actividad puntual

\*\* Proyecto

\*\*\* Actividad recurrente

## Anexo 2. Ideas para escribir mejor (cuadro de contenidos)

	B 1	B 2	B 3
Conocimiento alfabético	(7) <b>Tripas de gato</b> Identificación de palabras que se distinguen por la variación de una letra.		(25) <b>Sopa de letras</b> Identificación de las letras que se requieren para la escritura de cada palabra.
		(23) <b>Cuando cuentas cuentos</b> Ortografía y segmentación.	(29) <b>Juegos con el lenguaje</b> Consolidación del principio alfabético. Conocimiento ortográfico.
	(10) <b>Chumba la cachumba</b> Identificación de rimas.	(21) <b>Decimos trabalenguas</b> Consolidación del principio alfabético.	(33) <b>Jugamos con trabalenguas</b> Consolidación del principio alfabético.
		(22) <b>¿Con r o con rr?</b> Alternancias r/rr.	
Conocimiento ortográfico	(4) <b>Fichero de palabras y expresiones</b> Conocimiento ortográfico, sintáctico y orden alfabético.	(20) <b>Con todas las letras</b> Conocimiento ortográfico.	(28) <b>¿Con c o con qu?</b> Alternancias c/qu.
	(7) <b>Tripas de gato</b> Distinción de palabras que tienen una escritura muy semejante.	(14) <b>Crucigrama de bichos</b> Ortografía de palabras con g y j	(31 y 32) <b>¿Con g o con gu?</b> Alternancias g/gu.
	(8) y (13) <b>Identifica las palabras. Memorama 2</b> Distinción de palabras que tienen una escritura muy similar.	(17) <b>Memorama 2. Fíjate bien en las letras</b> Distinción de palabras que tienen una escritura muy similar.	(30) <b>Palíndromos</b> Ortografía y segmentación.

	<b>B 1</b>	<b>B 2</b>	<b>B 3</b>
Alternancia Mayúsculas/ Minúsculas	(2) <b>Identifica los nombres. Memorama 1</b>  Los nombres de las cosas y los nombres de las personas.  Mayúsculas en nombres propios y títulos.		(27) <b>¿Cómo se escriben los nombres propios?</b>  Los nombres de las cosas y los nombres de las personas. Mayúsculas en nombres propios y títulos.
Morfología de las palabras	(5) <b>Descubre más palabras</b>  Uso del prefijo <i>in-</i> .		(26) <b>¿De dónde vienen las palabras?</b>  Reflexión sobre la forma y origen de algunas palabras.
Otros aspectos	(3) <b>¿Cuánto sabes sobre el lenguaje escrito?</b>  Conceptualización del sistema de escritura, así como de los textos y sus funciones.	(16) <b>Adivinanzas de animales</b>  Uso de metáforas.	
	(6) <b>El juego ¡Basta!</b>  Orden alfabético y conocimiento ortográfico.	(24) <b>El juego ¡Basta!</b>  Orden alfabético y conocimiento ortográfico.	
Puntuación	(11) <b>Fíjate en la puntuación</b>  Uso de la coma serial y los signos de admiración.	(15) <b>Los signos de puntuación</b>  Signos de interrogación y de admiración.	
		(18) <b>¿Qué pasa si cambiamos los signos?</b>  Signos de interrogación y de admiración.	
Segmentación entre palabras	(9) <b>Encuentra la palabra escondida</b>  Segmentación entre palabras y su relación con el significado.		
	(12) <b>Completa la idea</b>  Segmentación entre palabras y su relación con el significado .		
Conocimiento sintáctico		(19) <b>Inventamos nuevas historias</b>  Cohesión y coherencia en la construcción de cuentos.	

### Anexo 3. Tiempo de leer (cuadro de contenidos)

Página	Tiempo de leer	Propósito didáctico
<b>Bloque 1</b>		
14	Cuéntame un cuento “La historia del ratón en la tienda”	Reconstruir un texto y compartir su interpretación.
18	Mi Libro de lecturas	Identificar el tipo de texto (cuento, poema, otro) a partir de las características formales que pueda percibir.
24	Esa ronda si me gusta, matarilerilerón “Caballito blanco” (ronda infantil tradicional)	Reconocer algunas características esenciales de coplas y rimas infantiles.
31	A buscar rimas y coplas	Aprender a localizar coplas y rimas infantiles en los libros de la biblioteca.
35	Compartir para disfrutar	Preparar la lectura en voz alta de las rimas elegidas en el anterior “Tiempo de leer”, y copiarla para leerla cuantas veces se quiera.
39	Mi Libro de lecturas	Localizar en el índice un texto y seguir la lectura del maestro.
44	Rimas y rondas “Naranja dulce, limón partido” “De una de dola”	Profundizar en la comprensión y apreciación del contenido y la forma de las rimas y coplas infantiles.
48	Mi maestro nos lee	Escuchar la lectura de un texto y compartir algunos datos y la interpretación del texto.
56	Palabras que riman “Las canciones de Natacha”	Reflexionar sobre la rima como un elemento que organiza y da musicalidad a los textos poéticos.
60	Mi Libro de lecturas	Escuchar la lectura en voz alta de un cuento y compartir su interpretación.
65	Unas palabras por otras “Cinco ratoncitos” (copla tradicional) “Cinco lagartijas” (versión modificada)	Transformar rimas y coplas infantiles mediante la sustitución de las palabras que riman.
69	Mi Libro de lecturas	Escuchar la lectura en voz alta de un cuento y compartir su interpretación.
72	Unas rimas por otras “Los pollitos”, “Las ranitas”	Transformar rimas y coplas.
<b>Bloque 2</b>		
85	Mi Libro de lecturas	Escuchar la lectura en voz alta de un texto y compartan su interpretación.
91	“Canción para arrullar a mi gato”	Acercarse a la lectura de poemas para comprender el lenguaje figurado.

<b>Bloque 2</b>		
<b>Página</b>	<b>Tiempo de leer</b>	<b>Propósito didáctico</b>
96	Animales que hablan y enseñan “El león, la zorra y el asno”	Identificar la fábula como un subgénero literario y reflexionar sobre las intenciones de los personajes de una narración.
100	Animales que piensan y sueñan “Nubes”	Reflexionar sobre la relación entre imagen y texto en un cuento ilustrado y que analizar la perspectiva de los personajes sobre los acontecimientos.
105	Animales para recordar “El conejo de la luna” (leyenda prehispánica)	Identificar la leyenda como subgénero narrativo sustentado en las tradiciones culturales de los pueblos del mundo.
112	Animales chistosos “La historia de la pulga y el mono”	Reconocer relaciones causales entre los acontecimientos de un cuento.
117	Distintos tipos de narraciones	Reconocer características de distintos tipos de narraciones.
123	Mi Libro de lecturas	Escuchar la lectura en voz alta de un texto y compartan su interpretación.
128	Comprender para compartir “El lagarto está llorando”	Reconocer la importancia de la comprensión de un poema como un paso previo para preparar su lectura en voz alta.
134	“Todo es ronda”	Reconocer la importancia de la comprensión de un poema como un paso previo para preparar su lectura en voz alta.
137	Seleccionamos un texto para leer en silencio	Escuchar la lectura en voz alta de un texto y compartan su interpretación.
<b>Bloque 3</b>		
149	Varias lenguas para un sentimiento “Bilingüe”	Identificar manifestaciones poéticas que ponen de manifiesto la diversidad lingüística del español.
156	Dos lenguas para un poema “Pirekua” / “Canción”	Reflexionar sobre la escritura en diferentes lenguas en un texto poético.
163	Leer para mirar el cielo “El conejo en la Luna” “Tochin in metztic”	Reconocer la poesía como una manifestación de distintos pueblos.
169	Mi Libro de lecturas	Continuar con su formación como lectores autónomos.
172	Selecciono una lectura	Seleccionar una lectura e identificar elementos estructurales del tipo de texto.
177	Mi Libro de lecturas	Leer una obra de teatro y compartir su interpretación.
181	Selecciono una lectura	Identificar el tipo de texto que leyó el maestro por sus características estructurales.
186	Selecciona una lectura	Continuar con su formación como lectores autónomos.
189	“El cuento más contado”	Continuar con su formación como lectores autónomos.

## Anexo 4. Secuencias didácticas específicas

A continuación se presentan tres modelos de *secuencias didácticas específicas*: “Dictado al docente”, “¿Cómo hacer exposiciones orales?” y “¿Cómo trabajar la puntuación?”. De acuerdo con las necesidades de su grupo, usted puede diseñar otras secuencias relacionadas con distintos aspectos del lenguaje como la ortografía, los procesos de planeación, escritura y revisión de textos, o la búsqueda de información en fuentes escritas.

### Secuencia didáctica 1: Dictado al docente

Aprender a escribir de manera autónoma significa mucho más que conocer las letras y los sonidos con los que se relacionan esas letras en nuestro sistema de escritura. Saber escribir significa formular ideas, organizarlas de manera coherente, conocer las estructuras de los diferentes tipos de textos y el lenguaje adecuado para dirigirse a destinatarios específicos. Cuando reconocemos que escribir es todo esto, también podremos aceptar que el aprendizaje de la escritura inicia aun antes de manejar por completo el principio alfabético.

Una forma de hacerlo es escribir por medio de otra persona (en este caso el docente). *Cuando los alumnos se concentran en la producción y organización de las ideas y dejan al maestro la tarea de pensar en las letras necesarias para representar cada palabra, podrán avanzar en estos otros aspectos que también deben aprender para llegar a escribir bien.*

Cuando usted escribe lo que sus alumnos dictan, tiene la oportunidad de enseñarles diferentes maneras de formular las ideas.

Cuando sus alumnos aún no saben escribir de manera totalmente autónoma, podrán apoyarse en el conocimiento que usted tiene del lenguaje escrito y, cuando ya sepan hacerlo, podrán mejorar su forma de redactar.

Al igual que en otros casos, la secuencia didáctica que aquí se propone dependerá del proceso de aprendizaje de su grupo y de la necesidad que tengan sus alumnos de profundizar con respecto a la forma en que se estructuran determinados textos.

Identifique *una necesidad específica* y analice si puede ser resuelta mediante el lenguaje escrito o el lenguaje oral. En caso de que se trate de una cuestión que requiere la elaboración de un texto escrito complejo, puede hacer lo siguiente:

1. Comente con su grupo por qué y para qué van a escribir; decida con sus alumnos qué es lo que van a decir y cómo van a hacerlo. *Es necesario tener ideas que comunicar.* Uno de los principales problemas que enfrentan los alumnos es no tener nada que decir.

- Converse con su grupo para que las ideas fluyan y sepan de qué hablarán y cómo lo harán antes de empezar a escribir.
- Pida que le dicten las ideas y *escribalas tal y como se las digan.*
- Lea en voz alta lo que escribió y pregunte a los alumnos si se entiende la idea o si hay alguna mejor manera de decir lo que quieren expresar.
- Muéstreles formas claras y sencillas de formular las ideas por escrito y pregunte si están de acuerdo. Es posible que ellos consideren que hay otras formas de presentar las ideas, algunas más cercanas a la forma en que las formularían de manera oral.
- Lea todo el texto y ayúdelos a identificar las cosas que se repiten. Algunas pueden eliminarse y otras pueden sustituirse o decirse de otra manera. También es posible que requieran consultar otros textos similares para decidir la mejor forma de escribir una idea.
- Cuando las ideas estén completas y todos estén conformes con la manera en que quedó el texto, revisen juntos la ortografía y la puntuación. Es posible que, durante la elaboración del texto, los alumnos o usted mismo hayan sugerido el uso de

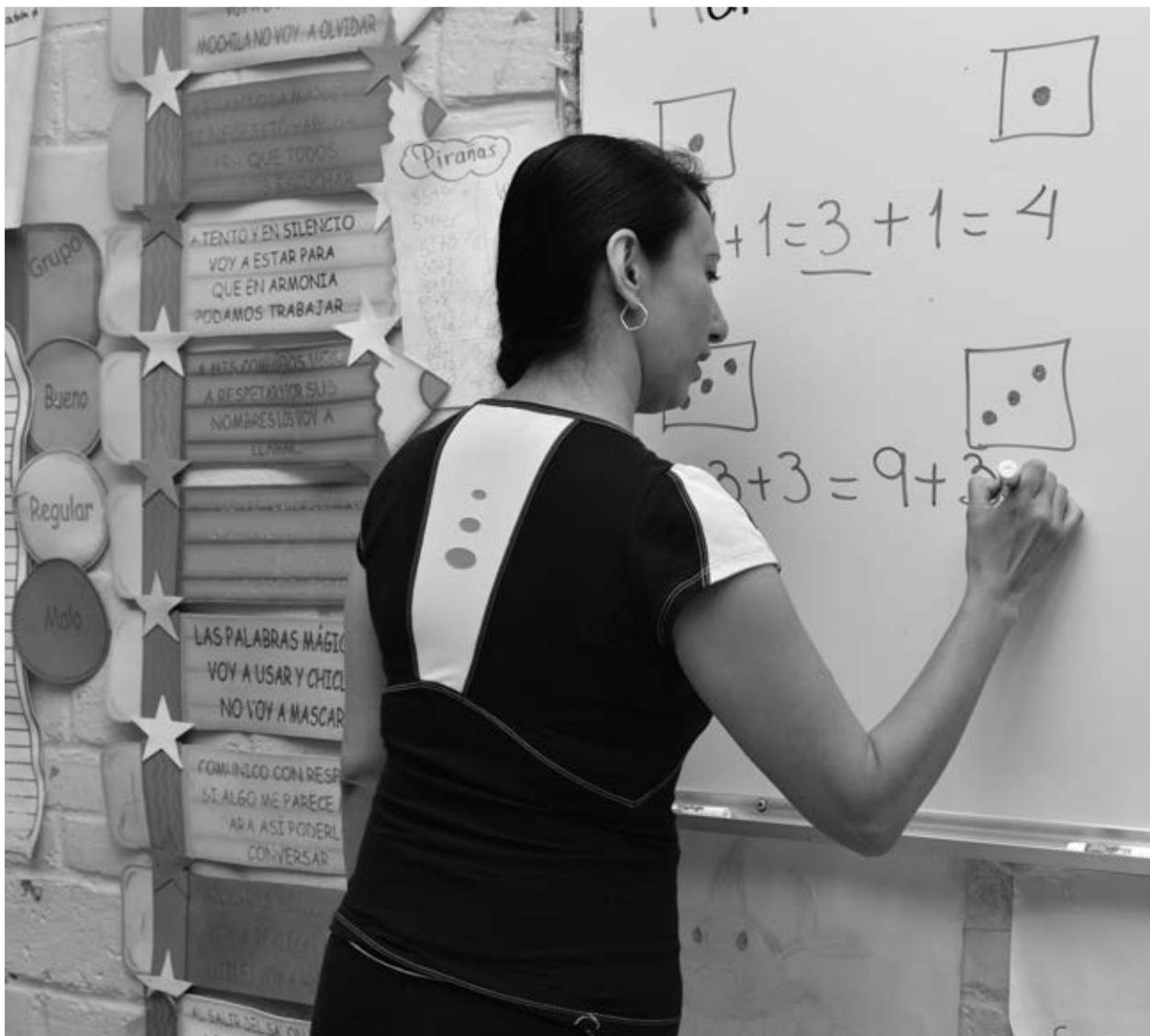
algunos signos de puntuación, o hayan discutido acerca de la forma correcta de escribir algunas palabras. De cualquier manera, al finalizar el texto pueden revisar nuevamente este aspecto.

Para que los alumnos puedan aprender con esta manera de trabajar, es necesario que usted vaya comentando en voz alta las decisiones que tome y explique las razones por las que propone cada modificación al texto.

Dependiendo de las características y el tipo de texto que hayan escrito, aproveche la oportunidad para

enseñarles la función del título, subtítulos o algún otro elemento gráfico que se utilice en ese texto en particular. Este aprendizaje será útil para los alumnos a la hora de escribir sus propios textos, y también será un conocimiento que les permitirá mejorar su comprensión lectora.

Además, este trabajo ayudará a que los alumnos, entre muchas otras cosas, descubran que escribir es un trabajo que implica redactar, revisar, reformular, discutir con otros, leer y volver a empezar, y que cada revisión hace que el texto vaya quedando más claro cada vez.



## Secuencia didáctica 2:

### ¿Cómo hacer exposiciones orales?

Aprender a exponer frente a otros no es una tarea sencilla. Tal vez algunos niños se comporten con timidez y otros tengan dificultades para expresar sus ideas claramente. Esto puede ocurrir porque quizá no todos hayan tenido la oportunidad de participar en prácticas sociales de esta naturaleza. Mientras más oportunidades tengan sus alumnos de hablar frente a los demás, también serán mayores las oportunidades que usted tenga de orientarlos sobre los aspectos que tienen que tomar en consideración cuando hablen frente a un público.

El público puede ser más amplio a medida que los estudiantes adquieran seguridad para hablar frente a otros.

Por ejemplo, pueden empezar compartiendo sus ideas con sus compañeros de equipo; posteriormente con su grupo y más adelante, pueden hacer exposiciones orales ante los padres de familia o el resto de la escuela.

Además de aprender a hablar en público, los alumnos de segundo grado tendrán la oportunidad de elaborar apoyos gráficos (con base en lo que aprendieron sobre carteles en primer grado), con oraciones escritas por ellos, cada vez más cercanas a las escrituras convencionales.

Hay dos elementos básicos para que los alumnos presenten buenas exposiciones orales: que tengan algo que decir, y que hayan organizado previamente sus ideas para no confundirse al momento de compartirlas con los demás. Cuando las exposiciones se preparen con suficiente tiempo, los alumnos se sentirán más seguros de lo que pueden expresar. Cuando únicamente improvisan es muy probable que sientan miedo y tengan dificultades para hablar.

A continuación, se presentan algunas ideas útiles para preparar una exposición:

- Defina con su grupo cuál será el tema para preparar las exposiciones orales.
- Decida si harán el trabajo en equipos, en parejas o individualmente.
- Oriente a sus alumnos para que busquen información en fuentes orales o escritas; impresas o digitales, acerca del tema. Lea los textos en voz alta y ayúdelos a comprender su contenido.
- Organice a los alumnos para que revisen otros textos. Ayúdelos si tienen dificultades para interpretar el contenido.
- Comparta con ellos las ideas que han encontrado en los textos.
- Enséñeles a tomar notas de la información relevante para su exposición y a organizar sus apuntes para decidir cuáles serán las ideas que presentarán y en qué orden.
- Oriéntelos cuando elaboren los apoyos escritos para la presentación de su exposición: tarjetas informativas a las que puedan recurrir mientras exponen, para no perder el hilo del discurso.
- Ayúdelos para que elaboren bocetos de sus apoyos gráficos; pueden ser carteles, dibujos, esquemas sencillos o lo que los estudiantes elijan. En ciertos momentos es recomendable dejar que los estudiantes escriban de la manera en que ellos piensan; sin embargo, cuando preparen la versión final de los recursos gráficos para compartir con los demás, usted puede sugerirles la forma convencional de las palabras y ayudarlos a revisar la redacción. Los espacios en que los alumnos comparten por escrito su conocimiento acerca de un tema son muy buenas oportunidades para enseñarles la escritura convencional a partir de sus producciones.
- Promueva que los estudiantes escuchen a sus compañeros mientras exponen y que respeten los turnos de habla. Oriéntelos para que hagan preguntas pertinentes, y para que los expositores aclaren dudas.

Cuando los alumnos tienen oportunidad de participar en exposiciones orales, lograrán diferentes aprendizajes dependiendo de cuál sea su participación. *Cuando exponen* aprenden a presentar sus ideas con claridad y de manera organizada, a utilizar carteles y otros apoyos gráficos para hacer su presentación y a aclarar las dudas que su público exprese.

*Cuando escuchan las presentaciones* de sus compañeros, aprenden a poner atención mientras otros hablan, a plantear dudas, de manera respetuosa, sobre lo que presentan sus compañeros y a tomar notas para recordar lo que escuchan.



### Secuencia didáctica 3:

#### ¿Cómo trabajar con la puntuación?

Usar la puntuación de manera convencional no es algo sencillo. Incluso las personas que tienen muchos años escribiendo pueden tener dudas a la hora de elegir los signos de puntuación adecuados. Esta dificultad puede estar relacionada con la manera en que nos enseñaron a usar los puntos. *La mayoría de las personas aprendimos que la puntuación marca pausas, pero cuando escribimos no necesitamos pensar en ninguna pausa, en lo que tenemos que pensar es en la organización lógica que requieren las ideas por escrito.* La puntuación cumple diferentes funciones, principalmente sirve para que quien escribe pueda organizar las ideas y para que quien lee pueda construir el significado del texto. La puntuación ayuda a hacer más legibles los textos.

Al inicio de segundo grado los alumnos pueden tener ideas sobre la puntuación que son distintas al uso convencional de los signos. Observemos por ejemplo el siguiente texto:

En este fragmento de texto, Frida utiliza básicamente dos tipos de puntuación.

Punto y seguido de manera convencional en dos lugares:

- después de la palabra Nayarit (en el primer renglón).
- después de la palabra grande en el último renglón.

Dos puntos, también de manera convencional:

- cuando escribe la hora (8:00)

Pero además del uso convencional de estos signos, Frida usa puntos para marcar el final de los renglones 2, 3 y 5, otorgando una función a este signo que no le corresponde. Nadie le ha enseñado a Frida que el punto se debe poner al final del renglón, pero probablemente ha observado muchos textos formados por oraciones breves que ocupan una sola línea en la pági-

na y terminan con un punto. Ella ha sacado sus conclusiones y aunque sus oraciones ocupan más de una línea, coloca un punto para marcar el final de renglón aunque interrumpa unidades con significado completo como por ejemplo:

...mi mamá . Se llama erika

...yo llego a la escuela en . El camion

Frida no es la única que hace esto. En diferentes investigaciones se han reportado alumnos que usan el punto de esta manera. En este texto pueden observarse otros aspectos interesantes del conocimiento que esta alumna tiene del lenguaje escrito pero, con respecto a la puntuación, lo que se observa es la necesidad de Frida de aprender a delimitar sus ideas. A medida que los alumnos tengan oportunidad de observar textos escritos con buena puntuación y mientras más actividades realicen para reflexionar sobre la forma en que los signos pueden determinar el significado de los textos, podrán ir abandonando paulatinamente esa manera de usar la puntuación para sustituirla por usos más adecuados.

Cuando los alumnos tienen ideas que comunicar por escrito, el principal reto que enfrentan, en los primeros años de educación primaria, es determinar en dónde empieza y dónde termina una idea. Posteriormente tendrán que descubrir si esa idea se puede subdividir en unidades menores. Y además tendrán que decidir qué signos necesitan para marcar esos límites. En este segundo año no se espera que los alumnos comprendan la función de los signos de puntuación, pero sí de algunos como los de interrogación y los de admiración, así como el uso de la coma cuando hay listas. Para ello, se proponen algunas actividades específicas en la sección de “Ideas para escribir mejor”. Pero no son esos los únicos espacios para trabajar con este aspecto de la escritura: cada vez que los alumnos elaboren textos y los revisen para preparar las versiones finales, tendrán la oportunidad de reflexionar sobre la forma de organizar sus ideas.

Aunque algunos signos de puntuación pueden ponerse mientras se escribe, cuando los alumnos hayan plasmado por escrito sus ideas, podrán revisar la puntuación de su texto completo.

- Copie el texto de alguno de sus alumnos en el pizarrón tal y como haya sido escrito para mostrar a todos cuál es la mejor manera de utilizar la puntuación. Si hace este trabajo de corrección frente a todos, la reflexión será útil para la mayoría de los alumnos y no únicamente para quien haya escrito el texto.
- Lea en voz alta el texto para que los niños tengan una idea completa del contenido del texto.
- Explique que empezará a leer el texto y que ellos le ayudarán a identificar dónde empieza alguna idea y dónde termina.
- Es posible que además de revisar la puntuación tenga que reformular alguna de las ideas que los

alumnos escribieron. Si eso es necesario, primero revise el contenido y posteriormente regrese a revisar la puntuación.

- Después de haber delimitado las ideas con la colaboración de los niños, vea si es necesario dividir el texto en párrafos o si es suficiente usar puntos, y seguido.
- Revise con ellos si hacen falta comas y vea si pueden hacer algunas aclaraciones al texto utilizando algunos paréntesis. Cuando considere necesario y dependiendo del texto que estén elaborando, explique cuál es la función que cumplen algunos puntos para organizar la información.

A medida que los estudiantes avancen en su escolaridad, podrán mejorar el uso que hacen de los signos de puntuación y también podrán diversificar los signos que utilizan para organizar sus ideas.

