



PERÚ

Ministerio
de Educación



RUTAS DEL APRENDIZAJE

¿Qué y cómo aprenden nuestros
niños y niñas?

Fascículo

1

Desarrollo de la Comunicación

II ciclo

3, 4 y 5 años de Educación Inicial

HOY EL PERÚ TIENE UN COMPROMISO: MEJORAR LOS APRENDIZAJES
TODOS PODEMOS APRENDER, NADIE SE QUEDA ATRÁS

MOVILIZACIÓN NACIONAL POR LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Av. De la Arqueología, cuadra 2 - San Borja
Lima 41, Perú
Teléfono 615-5800
www.minedu.gob.pe

Versión 1.0

Tiraje: 54 000 ejemplares

Emma Patricia Salas O'Brien
Ministra de Educación

José Martín Vegas Torres
Vice Ministro de Gestión Pedagógica

Equipo coordinador de las Rutas de aprendizaje:

Ana Patricia Andrade Pacora, Directora General de Educación Básica Regular
Neky Vanetty Molinero Nano, Directora de Inicial
Flor Aidee Pablo Medina, Directora de Primaria
Darío Abelardo Ugarte Pareja, Director de Secundaria

Asesor General de las Rutas de aprendizaje:

Luis Alfredo Guerrero Ortiz

Equipo pedagógico:

Eliana Ramírez de Sánchez Moreno (Asesora)
Fátima Natalia Masías Amaya
Rosario del Carmen Gildemeister Flores

Agradecimientos:

Agradecemos la colaboración de Karen Coral Rodríguez, por haber participado en la revisión de este documento.

Diseño gráfico y Diagramación: Hungria Alipio Saccatoma

Ilustraciones: Oscar Casquino Neyra, Henyc Alipio Saccatoma

Corrección de estilo: Jesús Hilarión Reynalte Espinoza

Edición: Juan Enrique Corvera Ormeño, Carmen Rosa León Ezcurra, Luis Fernando Ortiz Zevallos

Impreso por:

Corporación Gráfica Navarrete S.A.
Carretera Central 759 Km 2 Santa Anita – Lima 43

Distribuido gratuitamente por el Ministerio de Educación. Prohibida su venta.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú: N° 2013-xxxxx



Estimada(o) docente:

Queremos saludarte y reiterar el aprecio que tenemos por tu labor. Es por ello que en el Ministerio de Educación estamos haciendo esfuerzos para comenzar a mejorar tus condiciones laborales y de ejercicio profesional. Esta publicación es una muestra de ello.

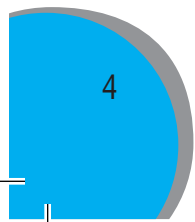
Te presentamos las «Rutas del aprendizaje», un material que proporciona orientaciones para apoyar tu trabajo pedagógico en el aula. Esperamos que sean útiles para que puedas seguir desarrollando tu creatividad pedagógica. Somos conscientes que tú eres uno de los principales actores para que todos los estudiantes puedan aprender y que nuestra responsabilidad es respaldarte en esa importante misión.

Esta es una primera versión, a través del estudio y uso que hagas de ellas, así como de tus aportes y sugerencias, podremos mejorarlas para contribuir cada vez mejor en tu trabajo pedagógico. Te animamos entonces a caminar por las rutas del aprendizaje. Nosotros ponemos a tu disposición la Web de Perú Educa para que nos envíes tus comentarios, aportes y creaciones; nos comprometemos a reconocer tus aportes, realizar seguimiento y sistematizarlos. A partir de ello, mejorar el apoyo del Ministerio de Educación a la labor de los maestros y maestras del Perú.

Sabemos de tu compromiso para hacer posible que cambiemos la educación y cambiemos todos en el país. Tú eres parte del equipo de la transformación, junto al director y con los padres y madres de familia, eres parte de la gran Movilización Nacional por la Mejora de los Aprendizajes.

Te invitamos, a ser protagonista en este movimiento ciudadano y a compartir el compromiso de lograr que todos los niños, niñas y adolescentes puedan aprender y nadie se quede atrás.

Patricia Salas O'Brien
Ministra de Educación



Índice

Introducción	Pág. 6
Algunas consideraciones	7
I. ¿Qué entendemos por...?	10
1.1 Expresión y comprensión oral.....	10
1.2 Comprensión de textos escritos.....	18
1.3 Producción de textos escritos.....	23
II. ¿Qué aprenden los niños de Educación Inicial?	32
2.1 ¿Cómo se da el desarrollo de las competencias?.....	33
2.2 Competencias, capacidades e indicadores para Educación Inicial	41
2.3 Comprendiendo algunos indicadores y conceptos	46
III. ¿Cómo podemos facilitar estos aprendizajes?	48
3.1 Expresión y comprensión oral.....	48
3.2 Comprensión de textos.....	54
3.3 Producción de textos.....	62
IV. ¿Cómo podemos saber que los niños están logrando estos aprendizajes?	72
4.1 ¿Cómo evaluamos el progreso de estos aprendizajes?.....	74
4.2 ¿Cómo registramos el progreso de estos aprendizajes?	75
Bibliografía	79

Introducción

El presente fascículo de Comunicación, correspondiente al nivel de Educación Inicial, tiene la finalidad de aclarar cómo se desarrollan los procesos comunicativos en los niños¹ de 3 a 5 años, como hablantes, lectores y escritores que se esfuerzan por adecuar sus capacidades de expresión y comprensión a diferentes contextos sociales. Asimismo, explica qué aprendizajes pueden lograr los niños y cómo se ponen en juego las competencias comunicativas en distintas situaciones de aprendizaje.

Está organizado en cuatro secciones. La primera tiene como objetivo hacernos reflexionar sobre la forma como aprenden los niños mediante ejemplos de la vida de la escuela. Asimismo, busca ayudarnos a reflexionar sobre nuestro rol en el desarrollo de la comunicación.

Teniendo claridad sobre cómo aprenden los niños, podemos estar en condiciones de observar con detalle lo que ellos pueden lograr en Educación Inicial. Para ello, en la segunda parte presentamos las competencias, capacidades e indicadores.

Con la finalidad de brindarte orientaciones que te ayuden en tu trabajo diario con tus niños, presentamos una tercera parte relacionada al cómo podemos facilitar estos aprendizajes. En este apartado, se desarrollan tres situaciones de aprendizaje a manera de ejemplos de la vida del aula que no pretenden ser un guion o modelo a seguir.

Finalmente, te presentamos algunas ideas sobre la evaluación del proceso de aprendizaje.

Esperamos que este fascículo sea una herramienta útil para tu práctica pedagógica. A partir este documento, podrás plantear nuevas formas de lograr que los niños y niñas alcancen los aprendizajes esperados en Educación Inicial.

¹ En esta fascículo, usaremos la palabra niño para hacer referencia tanto a las niñas como a los niños

Algunas consideraciones...

Los niños, en esta etapa de su vida, actúan, exploran, experimentan, juegan y van conociendo así el mundo que los rodea. El placer de la acción hace que se mantengan en permanente contacto con su entorno y que vayan, al mismo tiempo, estructurando su lenguaje. Explorando, hablando, comunicándose, van aprendiendo, entre otras cosas, a relacionarse socialmente de manera afectuosa, significativa y cada vez más estrecha con su medio.

El niño es un aprendiz desde que nace. "Aprender es su oficio", dice Ferreiro². No espera que le enseñen, sino que indaga, explora y experimenta movido por su curiosidad, lo que lo lleva a aprender y a madurar. No viene con la cabeza en blanco a la escuela, pues es un niño activo que ha aprendido muchas cosas a partir de su propia inquietud, de sus iniciativas y preguntas. Es un niño que piensa y que va poniendo de manifiesto su gran potencial de desarrollo con su propia actuación.

Esta capacidad innata de aprender cuestiona una enseñanza repetitiva y mecánica que subestima a los niños y que limita, además, sus posibilidades de actuar sobre el mundo que los rodea. Acompañados por un adulto, que sepa crear las condiciones necesarias para que desarrolle sus capacidades, los niños pueden encontrar respuestas a sus inquietudes en interacción con su medio, resolviendo situaciones de manera reflexiva. Adultos que lo reconozcan como autor y actor de su propio aprendizaje, como un ser con capacidad de desarrollar toda clase de habilidades a partir de su propia actuación, habilidades que se irán ampliando y enriqueciendo con el tiempo.

En esta edad, de manera gradual, los niños van pasando de formas de comunicación eminentemente corporal y gestual a otras formas en que utilizan el lenguaje en su modalidad oral y escrita. Esto les permite comunicarse de forma más explícita y adecuada a cada situación social. En el nivel inicial se ponen en contacto no solo con otros niños y con otros adultos, lo cual amplía su relación con el medio, sino también con otros lenguajes, como el lenguaje plástico, el musical, el audiovisual y el tecnológico (estos lenguajes no serán abordados en este fascículo).

² Leer y escribir en un mundo cambiante - Conferencia en el XXVI congreso de la Unión Internacional de editores - CINVESTAV - México, 1 a 3 de mayo del 2000.

Es necesario atender, en esta etapa, la capacidad de comprensión de mensajes orales y de expresión y producción oral. De esta manera, los niños irán aprendiendo a adecuar su lenguaje a los contextos sociales donde deban hablar. Por ello, la escuela debe ofrecer variadas y continuas oportunidades para dialogar, escuchar a pares o adultos, comentar e intercambiar ideas sobre lo que se escucha. A esto le llamamos procesos de construcción de la lengua oral, ligados a los sucesos de la vida cotidiana.

Aprender a leer y a escribir en Educación Inicial siempre ha generado controversia. ¿Hay que adelantar la enseñanza de las letras? ¿El niño de 3 a 5 años ya está maduro para este aprendizaje? ¿El inicio se ubica en este nivel o en el primer grado de la primaria?

Estos temores parten de creer que en esta edad debe enseñarse el sistema alfabético convencional como una graduación de letras y familias silábicas. Sin embargo, numerosas investigaciones demuestran que los niños sienten, desde pequeños, gran interés por la lectura y la escritura de textos en situaciones para ellos significativas; además, que construyen explicaciones y conceptualizaciones sobre el mundo de la escritura, en contacto con materiales escritos. Todo esto no se da solo cuando los niños tienen 5 años, sino que empieza a manifestarse desde muy pequeños.

Por eso, en Educación Inicial, se trata de poner a los niños en contacto con el mundo escrito, con diversas prácticas sociales de lectura y escritura. Que “lean” y “escriban” desde sus posibilidades y desde sus niveles evolutivos. No se trata de que estén alfabetizados al terminar la Educación Inicial, sino de que hayan iniciado el proceso de leer comprendiendo y de intentar leer por sí mismos, así como de usar la escritura de la manera en que creen que se escribe para comunicar sus ideas. Todo ello como parte del proceso de irse alfabetizando, aunque no hayan conseguido la convencionalidad del sistema.

No se trata de enseñar grafías secuenciadas, graduando el contenido en letras, palabras o frases cortas. Se trata de brindar oportunidades de leer y escribir en situaciones reales, como se hace en la vida social, de modo que estas prácticas se aproximen al saber leer y escribir real. No se trata de aprender a leer las letras ni de ejercitarse en el mecanismo de la escritura, no es este el objeto de la enseñanza en Educación Inicial. Se busca que desde el inicio se vayan desempeñando como lo hacen los lectores y escritores, que se inicien, desde

sus niveles de evolución, en la interpretación y producción de textos completos con sentido, con destinatarios claros y propósitos comunicativos. De este modo, cuando se enfrenten a esos textos, surgirán preguntas, se plantearán problemas, se promoverá la reflexión y la confrontación de ideas con otros niños y el docente. Asimismo, irán acercándose a la convencionalidad del lenguaje.

Será en el III ciclo, en la Educación Primaria, donde se complete la alfabetización de los niños para que se movilicen cómodamente como usuarios de la lengua escrita, capaces de comprender lo que leen y de producir textos de uso social, adecuados a los propósitos comunicativos, los destinatarios y las intenciones del autor.

Los niños, aunque pequeños, han de tomar contacto con el lenguaje audiovisual y el de la tecnología de la comunicación como fuentes de información y aprendizaje. De este modo, se iniciarán en la interpretación de sus mensajes y tomarán contacto con los textos orales y escritos que presentan, así como con formas de expresión y contenidos de su propia cultura o de experiencias culturales de otros lugares.

El aprendizaje del lenguaje oral y escrito debe ocurrir al interior de las diversas actividades propias de la edad, como el juego y el movimiento, el acercamiento a la naturaleza y al entorno, la expresión mediante otros lenguajes. El habla, la lectura y la escritura se darán inmersas en estas actividades y también dentro de su propio espacio infantil, para disfrutar sobre el lenguaje y construirlo pensando y reflexionando sobre contenidos y usos que lo hacen comunicable.

Si hacemos bien las cosas, el lenguaje tendrá que ayudarles paulatinamente a lograr formas más adecuadas de actuación con los demás, es decir, a establecer relaciones afectuosas y respetuosas con otros, a convivir de manera más armoniosa, a resolver conflictos por medio del diálogo, a reconocer el valor de las lenguas de diversas culturas. En consecuencia, les ayudará a obtener y analizar información oral y escrita, a pensar con opinión propia, a confrontar ideas, a expresarse en forma oral y escrita para participar en la vida escolar, familiar y comunal, preparándose así para ejercer y disfrutar más adelante de una ciudadanía plena.

I. ¿Qué entendemos por...?

A continuación, presentamos algunas situaciones que nos permitirán reflexionar sobre el desarrollo de la comunicación en los niños y las ideas que tenemos como docentes.

1.1 Expresión y comprensión oral

Situación 1:



Situación 2:

UN GRUPO DE NIÑOS Y SU MAESTRA DIALOGAN PARA PONERSE DE ACUERDO EN CÓMO DEBEN CUIDAR LAS PLANTAS DE LA ESCUELA.



Situación 3:

UN GRUPO DE NIÑOS ACOMPAÑADOS DE SU MAESTRA ENTREVISTAN AL SEÑOR DE LA BODEGA.



¿Cómo se expresan los niños en cada una de las situaciones presentadas?

- Las niñas que jugaban en el patio.
- Los niños que conversaban fuera del aula.
- Los niños en la visita a la bodega.

Analizamos cada una de las situaciones presentadas en las viñetas para reflexionar sobre lo que sucede en cada una de estas formas de comunicación de los niños.

¿Qué sucede en la primera situación?

Las niñas se encuentran en una situación de juego libre (juego de la cocinita). Cada una de ellas habla a su manera desde su contexto familiar.

Por ejemplo:

Cuando Karen dice: “Corre, traí flores”, expresa de forma auténtica y legítima lo que quiere de la otra persona. Asimismo, cuando Soledad dice: “Eto e paloma” por “Esto es paloma”, usa expresiones propias de la edad de los niños.

Estas formas de expresión espontánea de los niños no deben ser sancionadas ni ridiculizadas, sino que deben recuperarse en la escuela.



Si bien estas niñas utilizan diferentes expresiones, producto de su nivel de desarrollo y del contexto cultural en el que se desenvuelven, esto no pone en riesgo la comunicación entre ellas.

Son estas situaciones espontáneas de comunicación las que dan cuenta de:

- El deseo interior de cada niño de comunicar, es decir, decirle al otro algo que es importante para él y,
- la efectividad de su propósito comunicativo (convencer, preguntar, contar algo, etc.).

Por ello, como docentes tenemos la tarea de escuchar a nuestros niños, interesarnos por lo que dicen y entender sus formas de pensar y expresar, mirándolos desde su ingreso a la escuela como verdaderos hablantes.

¿Qué sucede en la segunda situación?

Los niños están participando de una asamblea fuera del aula donde deben decidir cómo cuidar las plantas.

Por ejemplo:

Cuando un niño propone llevar botellas de agua para regar las plantas, la maestra estimula a los demás para que sigan proponiendo ideas como el primero.

La asamblea ayuda progresivamente a que los niños participen de manera activa en las discusiones grupales en torno a un tema de interés y se integren al grupo.



Los niños hablan de forma organizada, expresan sus ideas y las complementan con el apoyo de la docente. Asimismo, piden la palabra para participar, escuchan lo que dicen los compañeros, etc., para ser comprendidos por el grupo.

Estas situaciones privilegian las interacciones docente–niños y de los niños entre sí. Si se dan con frecuencia, se espera que los niños escuchen y hablen respetando ciertas pautas de organización grupal que permitan el diálogo (pedir la palabra, escuchar al otro, esperar el turno para participar, etc.). De esta manera, los niños:

- aprenden a expresarse con confianza y seguridad.
- desarrollan su sentido de pertenencia a un grupo cuando participan en la toma de decisiones de la vida del aula.
- se sienten miembros de un grupo y ejercen su ciudadanía.

La asamblea del aula es una estrategia que no se da con frecuencia en el nivel de Educación Inicial. Al principio, es posible que algunos niños se queden en silencio frente a una pregunta, hablen todos a la vez o se interrumpan entre ellos; pero cuando esta estrategia se desarrolla con frecuencia, los niños irán respondiendo a preguntas, realizando comentarios, escuchando a los demás, etc.



¿Qué sucede en la última situación?

Los niños están realizando una entrevista al vendedor de la bodega porque quieren saber cómo funciona el establecimiento y conocer la mercadería que vende.

Las entrevistas permiten usar el lenguaje como una herramienta de construcción de conocimiento. En la situación presentada, se observa cómo los niños, por medio de preguntas, buscan obtener información que les permita:

- comparar.
- confrontar sus ideas.
- argumentar.
- llegar a conclusiones.
- continuar formulándose preguntas.
- construir, entre todos, definiciones acerca de lo que es y tiene una bodega.

Por ejemplo:

Los niños preguntan por el nombre de la bodega y la maestra los motiva a seguir preguntando.

En las tres situaciones, los niños se enfrentan a escenarios distintos al familiar (escuela y comunidad), teniendo el desafío de expresarse y ser comprendidos.

Esto exige de los niños mayor capacidad para descentrarse, es decir, salir de sí mismos para expresar lo que quieren decir y ser comprendidos.

En estas situaciones...

¿Qué hizo la maestra para que los niños se comunicaran?



1
Estar atenta, escuchar y mostrar interés genuino por lo que los niños dicen.



2
Generar un ambiente de seguridad, confianza y libertad, que favorece los intercambios lingüísticos.



3
Actuar como hablante y oyente experimentada, informándoles a los niños, por medio de sus actos, qué es esto de escuchar y de hablar.



4
Generar en el aula situaciones donde los niños tengan oportunidades genuinas de:

- preguntar y responder.
- pedir, manifestar necesidades y sentimientos.
- relatar y escuchar historias de la vida cotidiana o de temas específicos.
- emplear convenciones de tipo social como las fórmulas de cortesía.
- interpretar propuestas.
- exponer acerca de lo que saben.
- opinar.
- convencer.
- recrear oralmente el mundo imaginario.

En cada una de ellas, tendrán que producir e interpretar textos orales, es decir, hablarán teniendo en cuenta qué es lo que quieren decir y a quién o quiénes se dirigen; además, también escucharán, es decir, atenderán a quién habla para comprender lo que dice.

5



Promover el uso del lenguaje, ya que en muchos casos los niños se manifiestan a través de gestos, llantos, gritos, etc., sin necesidad de hablar y escuchar.

6



Ayudar a los niños a organizar sus textos orales para hacerlos comunicables. Esto implica que, en situaciones donde emplean el lenguaje con mayor fluidez, el docente no pretende corregir ni dictar a los niños la manera correcta de organizar y comunicar lo que quieren relatar.

7



Intervenir orientando a que el niño agregue los datos que omite por ser obvios para él o estar sobreentendidos. Por ello, participa añadiendo alguna pregunta que busca confirmación, o la ampliación de la información por parte del niño que ha hablado.

Recordemos

Los niños llegan al nivel inicial hablando en su lengua materna, la lengua de los afectos, la de los primeros intercambios familiares, la que les da identidad social y cultural. El niño va construyendo su propio lenguaje mediante el contacto con la familia, sobre todo con la madre, y va apropiándose del lenguaje de los adultos en la lengua que utilizan en el seno familiar. A medida que los niños van creciendo, los intercambios lingüísticos se van adecuando a las situaciones comunicativas y a los diferentes contextos.

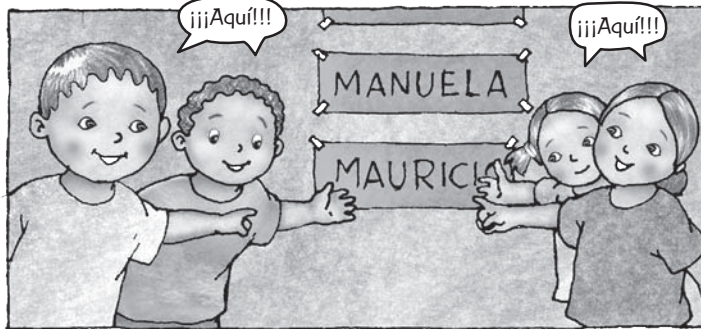
Para que los niños desarrollen sus competencias de comunicación oral, no debemos estar corrigiendo permanentemente la manera como hablan, creyéndola incorrecta; tampoco interrumpamos su expresión, callándolos por pensar que lo que dicen no es válido, ni los obliguemos a hablar cuando el niño no tiene el deseo de hacerlo.

1.2 Comprensión de textos escritos

Al iniciar la semana, Elena planificó una situación para que los niños pudieran reconocer el nombre de los compañeros que asumirían las responsabilidades de la semana. Esta vez sería mediante un sorteo. Elena sacó de la bolsa tres tarjetas con los nombres de los tres primeros niños que serían los responsables de repartir los materiales. Esto fue lo que pasó:

Niños, acá tengo tres carteles con tres nombres: Amalia, Mauricio y Manuela. Vamos a mirar y decidir dónde dice cada nombre. ¿Dónde dirá Mauricio?





¿Los niños pueden leer su nombre y el de los compañeros en el nivel inicial? ¿Por qué leer el nombre?

El nombre identifica al niño como persona única, define su identidad y lo ayuda a ubicarse dentro de un contexto social.

Desde el inicio de la escolaridad y en el contexto del aula, la vida familiar y de la comunidad, el niño se enfrenta a múltiples situaciones en las que utiliza su nombre para distinguirse e identificarse. Por ejemplo, cuando coloca su nombre en los útiles escolares, recibe una tarjetita de invitación, utiliza su DNI para viajar, etcétera, sabe que ese conjunto de letras dicen su nombre e intenta leerlo y escribirlo.

Leer el nombre es el primer descubrimiento del niño. Aprender a reconocerlo le permite acceder a un saber especial. En la situación presentada existe una planificación de la maestra, la cual permite a los niños acceder a ese saber que viene cargado de información para ellos: les indica que no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre, que el orden de las letras no es aleatorio, y les ayuda a comprender el valor sonoro de las letras.

Así, el aprendizaje del nombre se constituye en un recurso importante para el proceso de adquisición de la lengua escrita, a partir del cual se da la posibilidad de desarrollar situaciones didácticas significativas dentro del aula de clase. Por ello, el trabajo con el nombre no se agota en una actividad o proyecto, sino que es una fuente de motivación, información y reflexión permanente.

La situación presentada muestra cómo la maestra aprovecha el momento para que los niños descubran dónde dice su nombre y el de sus compañeros. Veamos qué hacen los niños durante esta situación.

Tratan de resolver un problema específico:

- ¿Dónde dirá..?
En este caso, la maestra pregunta dónde dirá Mauricio.

Se apoyan en indicios conocidos del texto:

- Nombres de otros niños o palabras significativas.
En este caso, los niños asocian el nombre con el suyo y con el de otros niños.

Rechazan las ideas de otros niños y las justifican:

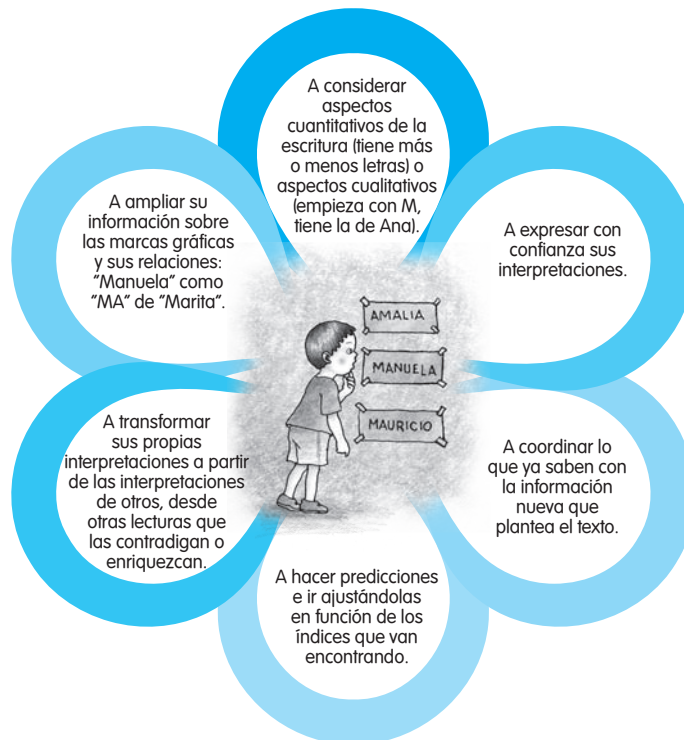
- En este caso, Mauricio se opone a lo que dice otro niño porque para él su nombre tiene una O.

Discuten entre compañeros y confirman o rechazan sus anticipaciones:

- No se trata de un juego de adivinar ni de leer letra por letra, sino de reflexionar sobre lo escrito.

En toda esta situación,

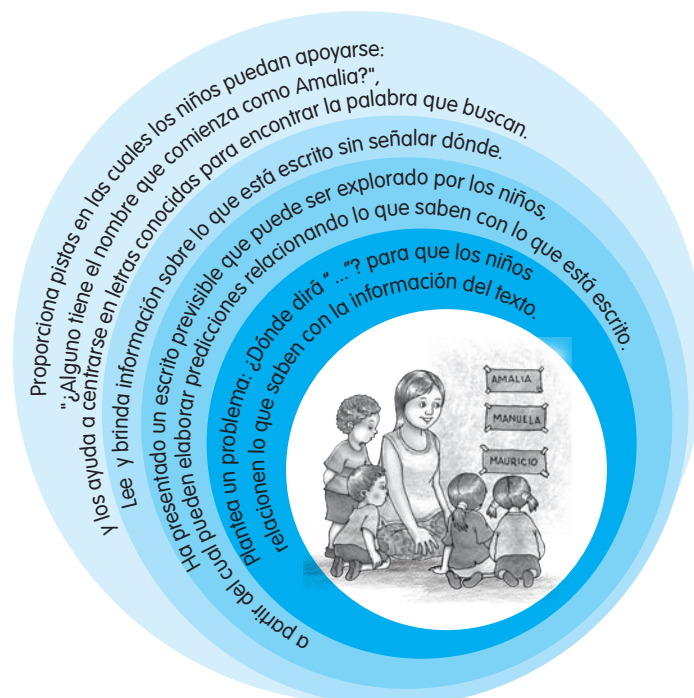
¿qué aprenden los niños sobre la lectura del nombre?



Y con todo esto, los niños pueden progresar en la adquisición del lenguaje escrito para poder leer mejor por sí mismos.

Y finalmente,

¿cómo ha intervenido la docente en esta situación?



Recordemos

En el nivel inicial, los niños se acercan al mundo escrito. En un primer momento, se centran en las imágenes que los ayudan a construir significados. Progresivamente, van formulando hipótesis relacionadas con el texto propiamente dicho, observando los aspectos de separación de palabras y la extensión. De este modo, sin necesidad de centrarse en la imagen, atienden aspectos relacionados, por ejemplo, con la cantidad de palabras. Posteriormente, los niños irán observando aspectos cualitativos (con qué letras están escritas las palabras) e irán construyendo significados sobre el texto.

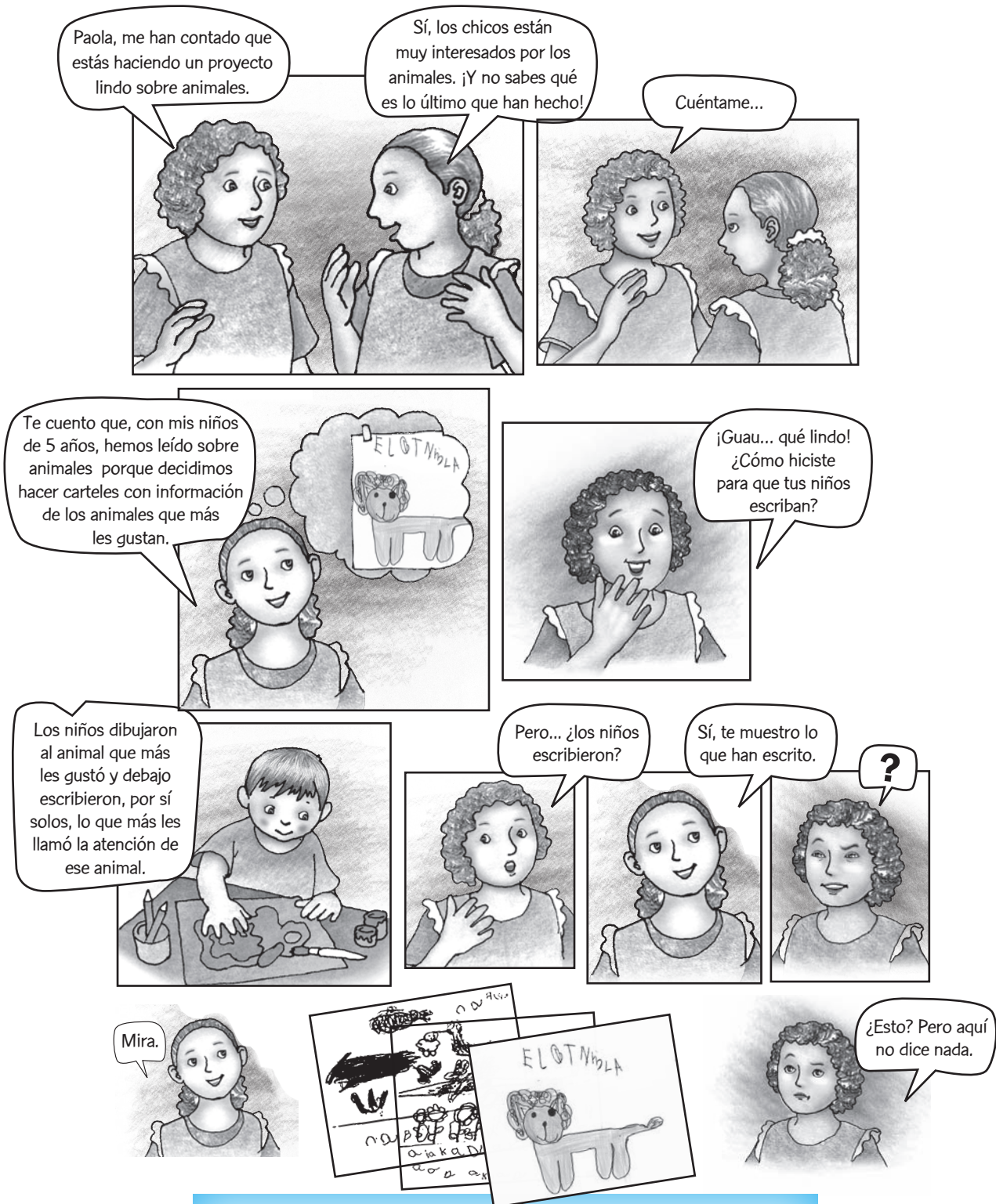
No tiene sentido que les enseñemos vocales y letras sueltas para que luego formen palabras y, más adelante, frases completas, y para después enseñarles a leer comprensivamente. Leer no es una tarea mecánica de descifrar signos escritos o dar sonido a las letras. Cuando alguien lee, pone en marcha su competencia lingüística, su desarrollo cognitivo, su conocimiento previo sobre el tema y una serie de estrategias para construir el sentido del texto.

En Educación Inicial, los niños deben tener oportunidades auténticas para:

- acercarse al mundo escrito.
- escuchar la lectura de cuentos, historias, recetas y otros textos, que les permitan desarrollar su imaginación, conocer otros lugares, seguir indicaciones y desarrollar su pensamiento.
- jugar con el lenguaje por medio de rimas, adivinanzas, trabalenguas.
- tener a su disposición distintos tipos de textos mediante la biblioteca de aula (cuentos, poemas, diarios, revistas científicas, diccionarios, enciclopedias, libros de recetas, etc.) para que cada niño se acerque a los textos a partir de sus intereses, con la finalidad de entretenerse o disfrutar, o con más de un propósito a la vez.

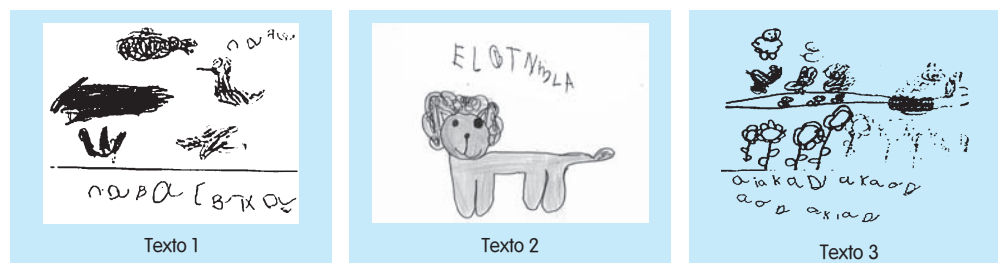
1.3 Producción de textos escritos

En el marco del proyecto sobre los animales de mi comunidad, Paola le cuenta a Rosa lo trabajado con sus niños.



**¿Por qué Paola dice que sus niños han escrito?
¿Creemos que estos niños han escrito algo?**

Veamos con detenimiento cada uno de los escritos espontáneos de los niños.



Probablemente pensemos que estos no son textos porque no tienen sentido y no se pueden leer debido a que no están escritos de forma convencional, es decir, como el adulto escribe.

Observemos qué sucede con cada uno de los ejemplos y veamos por qué los niños escriben así.

¿Qué pasa en el primer escrito?

El niño escribe:



¿Por qué escribe así?

Porque se dio cuenta de que *escribir es diferente a dibujar* y que en aquello que escribe dice algo que quiere comunicar. Esta es la primera señal de que los niños están iniciando el proceso de construcción del sistema de escritura. En este momento, sus escritos se caracterizan por:

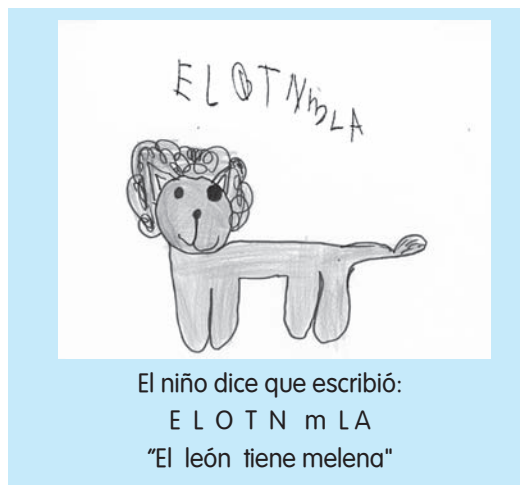
- el ordenamiento lineal, es decir, escriben sobre una línea imaginaria.
- la orientación predominante de izquierda a derecha y de arriba abajo.
- el uso de líneas onduladas o quebradas, continuas o fragmentadas.
- el uso de elementos repetidos (series de líneas verticales o bolitas).
- el uso de diferentes tipos de letras (mayúsculas, minúsculas, cursivas, imprenta).

Detrás de estos escritos, los niños tienen un conjunto de ideas y preguntas (hipótesis) sobre cómo se escribe, propias del nivel **presilábico**. Las investigaciones de Ferreiro y Teberosky (1979) dan cuenta de ese conjunto de hipótesis que se plantean los niños:

Hipótesis	Lo que piensan los niños	Ejemplo
<p>Hipótesis sobre las propiedades del objeto</p>	<p>Un objeto grande se escribe con más letras y un objeto pequeño, con menos letras.</p>	<p>"Caballo se escribirá con más letras que hormiga porque es más grande".</p> 
<p>Hipótesis de cantidad</p>	<p>Para que una escritura sea interpretable, se necesita que por lo menos haya tres letras.</p>	<p>El niño quiere escribir "pez" y escribe E, pero al leer su escrito se da cuenta de que necesita más letras y añade otras. Su escrito final queda así: E I I R.</p>  <p style="text-align: center;">E I I R</p>
<p>Hipótesis de variedad</p>	<p>Para que una escritura sea interpretable (se pueda leer), se necesita que las letras sean diferentes.</p>	<p>El niño dice que ha escrito "gato" señalando su escrito (J s i G), lo cual indica que las marcas empleadas son diferentes entre sí.</p>  <p style="text-align: center;">J s i G</p>

¿Qué pasa en el segundo escrito?

El niño escribe:



¿Por qué escribe así?

En este momento, el niño ya se da cuenta de la relación que existe entre el sonido y la escritura. Es decir, el niño construye la idea de que las letras pueden representar las partes sonoras de las palabras (sílabas) y piensa que una letra (vocal o consonante) puede representar esa sílaba (hace **corresponder una letra por cada sílaba de la palabra**). Esto demuestra que se encuentra en el **nivel silábico**, donde todavía se plantean hipótesis relacionadas con la cantidad y la variedad.

Hipótesis	Lo que piensan los niños	Ejemplo
Hipótesis de cantidad	Para que una escritura sea interpretable (se pueda leer), se necesita que por lo menos haya tres letras.	Para escribir "sol", se enfrenta con el desafío de tener que representar una palabra que tiene un solo golpe sonoro. El niño lo resuelve escribiendo una letra en un primer momento; pero, al encontrar que la letra sola no significa nada, entonces le agrega otras letras.
Hipótesis de variedad	Para que una escritura sea interpretable (se pueda leer), se necesita que las letras sean diferentes.	Si el niño quiere escribir "manzana" puede escribir "AAA", pero como él piensa que, para que diga algo las letras tienen que ser diferentes, entonces cambiará o agregará otra letra que conoce: "ALT".

Y, finalmente, ¿qué pasa en el tercer escrito?

El niño escribe:



¿Por qué escribe así?

Porque ahora el niño ya ha descubierto que la sílaba está compuesta por varios elementos menores, entonces puede escribir cada una de las letras correspondientes a la sílaba y continuar escribiendo una letra por sílaba, con lo cual pone de manifiesto que se encuentra en el nivel **silábico alfabético**. Aquí surgen múltiples preguntas de los niños sobre las letras y sus sonidos. Por ejemplo, el niño se pregunta: "¿cuál es la P?", y esta con esta (Pe), ¿qué dice?

En Educación Inicial los niños pueden transitar por este tipo de escrituras. **NO SE ESPERA QUE LLEGUEN A UN NIVEL ESPECÍFICO.** Dependerá de sus intereses y experiencias que tenga con el entorno letrado. En el primer grado, los niños conseguirán leer y escribir convencionalmente. **EN INICIAL, LOS NIÑOS ESCRIBEN DE MANERA ESPONTÁNEA Y SEGÚN SUS NIVELES DE EVOLUCIÓN.**



Como hemos podido ver, a pesar de que algunos de estos escritos no se entienden, estos niños escriben cada uno a su propia manera. **Lo importante es que todos utilizan la escritura para expresar ideas dando cuenta de su pensamiento.** Por ejemplo, el primer niño escribió "los peces viven en el mar". Es decir, a su manera, comunicó una idea completa.

Es importante señalar también que detrás de cada uno de estos escritos se observa a un niño que aprende, un sujeto que conoce, que piensa y que

construye sus propias interpretaciones tratando de explicarse ese objeto llamado escritura que forma parte de su vida cotidiana. La investigación psicogenética ha demostrado que los niños construyen sus propias ideas y explicaciones sobre la escritura. Se conocen ya las hipótesis que se plantean los niños y por las que transitan en la construcción de este objeto social que es la escritura. Dichas hipótesis son producto de una elaboración propia, es decir, son "deducidas" por el niño a partir de su contacto con la escritura y no enseñadas ni transmitidas por el adulto. Por ello, desde la educación inicial ayudamos a los niños a comunicar y reflexionar sobre sus escritos. Por ejemplo, preguntándoles: "¿Qué has escrito acá?", "¿Qué dice aquí?".

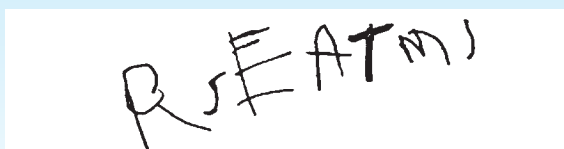
Para acompañar a nuestros niños en sus procesos de escritura, presentamos algunos ejemplos extraídos de una actividad sobre animales³:

Un grupo de niños quiere escribir el siguiente enunciado:
"Las mariposas tienen ojos grandotes". Realizan la siguiente producción:



Estos niños usan pseudoletras que intentan ubicar en una línea. La docente invita a otro equipo para intercambiar opiniones sobre lo escrito; se trata de niños cuyas producciones son diferentes a las de sus pares, pero no tan alejadas como para descalificar totalmente lo producido. La consigna es, simplemente, "ayudar a los compañeros".

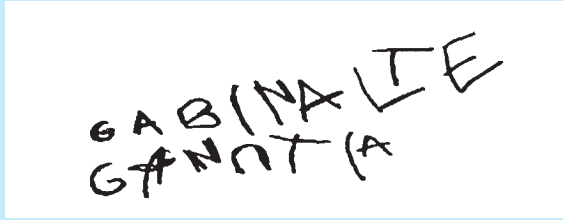
- Algunos opinan que allí "no dice nada".
- La maestra pregunta por qué.
- Afirman que "porque no tiene letras" y comienzan a intercambiar con sus pares acerca del trazado de letras. Muestran las palabras de un afiche e indican "dónde dice con letras...".
- Algunos informan que "mariposa es con la de martes".
- Otros traen los libros que estuvieron consultando y muestran "cuál es la T", "cuál es la de 'ojos'...".
- Los autores reinician su escritura y realizan la siguiente:



En este caso, los niños avanzaron porque lograron usar marcas mucho más próximas a las verdaderas letras.

³ Castedo, M., Molinari, C., Siro, A., Torres, M. (2001). Propuestas para el aula. Material para el docente. Lengua. Nivel Inicial. Buenos Aires, MECT.

Otro equipo dice que escribió "La mosca tiene dos ojos" y, debajo, "La mosca tiene los ojos bien grandes".

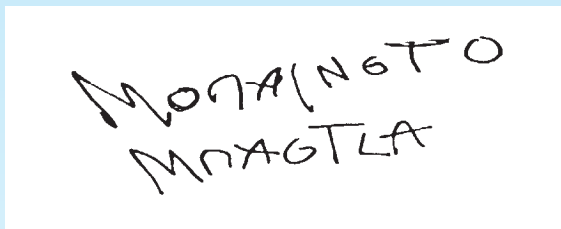


Estos niños ya usan letras y lo hacen con la linealidad convencional de nuestra escritura. Dado que quien toma el lápiz es Gabriel, muchas de las letras pertenecen a su nombre.

La maestra pregunta "qué quisieron poner" y les pide que señalen con el dedo cómo lo fueron escribiendo.

- Algunos compañeros opinan que "no empieza con las de mosca".
- La maestra recoge este comentario porque es útil para este grupo y les señala a todos que propongan palabras que empiecen con las de mosca. Mientras los niños sugieren palabras como "Mónica", "mostaza", "montaña", ella las escribe en una hoja.
- Pide que discutan para encontrar en qué parte de esas palabras están las mismas letras con las que empieza "mosca" y que, cuando se pongan de acuerdo, vean qué parte de su escritura tienen que arreglar.

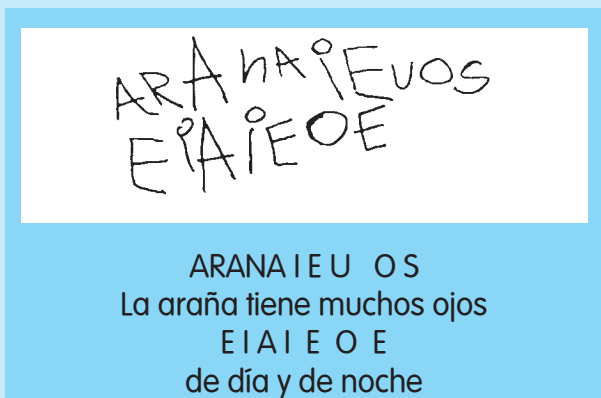
Deja a los alumnos discutiendo para ocuparse de otros equipos. La nueva producción es la siguiente:



En este caso, los niños logran incorporar el inicio de la palabra y mantienen un inicio común en la escritura cuando el enunciado comienza del mismo modo; pero, a diferencia de lo escrito inicialmente, las letras que se usan para marcar esta semejanza no son cualesquiera, sino las que convencionalmente se usan para escribir, es decir, usan una letra con valor sonoro convencional.

Es conveniente advertir la importancia de la discusión en sí misma: las escrituras tienen partes, las palabras comienzan a segmentarse, todas las letras no sirven para representar cualquier segmento.

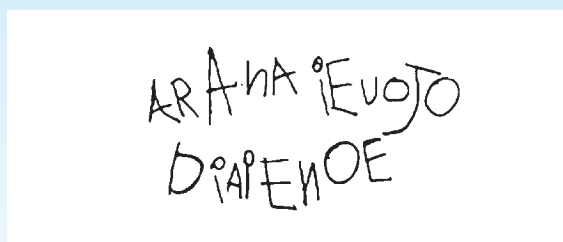
En otro grupo los niños escriben:



Estos niños copian de un afiche la palabra "araña", el resto es una escritura donde cada sílaba se corresponde casi con exactitud con una vocal convencional. La correspondencia falla cuando escriben "muchos ojos", ya que en el tipo de escritura que están produciendo se junta la 'o' final de 'muchos' con la inicial de 'ojos'.

La maestra ayuda a pensar un poco más. Pide a los alumnos que señalen con el dedo cómo fueron escribiendo. Al hacerlo, los niños se detienen y discuten al advertir que para que diga "ojos" debe tener la de "Jorge" (nombre de un compañero) y para que diga "noche" tiene que estar "NO" (como en el cartel "NO ENTRAR" que usan en la sala). La maestra les alcanza una tarjeta con el nombre del compañero aludido y también el cartel mencionado. En seguida les pide que vean dónde tienen que aparecer "la de Jorge" y "la de no".

Al discutir este problema, los niños también empiezan a debatir si son dos o tres palabras ("araña" y "ojos", o, "araña", "tiene" y "muchos ojos") aunque esta discusión no se refleja en la reescritura de la frase. Finalmente, incorporan algunas letras y cambian otras:



Recordemos

Los niños, desde muy pequeños, se plantean preguntas sobre la escritura. Sus primeros garabatos o trazos los entusiasman, y esas primeras marcas escritas los mueven a pensar que ahí dice algo.

Nosotros, como docentes, debemos estimularlos a escribir libremente, poniendo a su disposición diferentes materiales y respondiendo a sus preguntas como hemos visto en los ejemplos. **Es imposible pensar en enseñar las letras de manera controlada y secuenciada, yendo de lo simple a lo complejo o de lo más reducido a lo más extenso; tampoco reproduciéndolas en ejercicios de aprestamiento visomotor desligados de la práctica social de escribir, donde la escritura es utilizada para expresarse.**

En Educación Inicial, los niños deben tener oportunidades auténticas para:

- escribir de manera espontánea ante situaciones comunicativas (por ejemplo, cuando quieren hacer una tarjetita para un amigo o una nota para mamá). En esas ocasiones, les ayudamos a plantearse propósitos para la escritura considerando su destinatario. Esto les permitirá a los niños comprender cómo se escribe, sobre qué se escribe, para qué se escribe y cómo son los textos que circulan en el contexto social. Además, les brindará la oportunidad de resolver problemas sobre la escritura y de enfrentarse a la producción de diversos escritos, como cuentos, notas, etc.
- ver a su docente escribir textos frente a situaciones comunicativas que se generan, como una nota para una niña que faltó porque está enferma, la lista de materiales para una actividad que realizarán, etc. De esta manera, les informamos sobre el sentido de las prácticas que se dan con el lenguaje escrito.
- dictar a su docente textos que quieren que ella escriba.
- entrar en contacto con diversidad de materiales escritos (cuentos, noticias, cartas, enciclopedias, afiches, etc.).
- expresarse libremente, para lo cual requieren tener a su disposición papeles, colores, crayones, etc.

II. ¿Qué aprenden los niños de Educación Inicial?

A continuación, presentamos algunas definiciones que nos permitirán entendernos.

- La **competencia** expresa un saber actuar en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema. Expresa lo que se espera que los niños logren al término de la EBR.
- Las **capacidades** son las habilidades o conocimientos que tiene una persona para hacer algo en un campo delimitado. Pueden ser de tipo cognitivo, actitudinal, aptitudinal, interactivo o manual. Expresan lo que se espera que los niños logren al término de la EBR.
- Los **indicadores** son enunciados que describen señales o manifestaciones en el desempeño del estudiante, que evidencian con claridad sus progresos y logros respecto de una determinada capacidad.

Con las definiciones claras, veamos cuáles son las competencias que lograrán los niños al término de la EBR:



2.1 ¿Cómo se da el desarrollo de las competencias?

Para realizar nuestro trabajo como docentes, debemos tener claridad sobre el desarrollo de las competencias que deben lograr los niños en Educación Inicial.

a) Con relación al desarrollo de la expresión y comprensión oral

La comunicación oral surge como una necesidad vital de los seres humanos. Desde que nacemos, mostramos interés por entrar en relación con las personas cercanas a nosotros. De esta manera, se originan las primeras interacciones entre el adulto y el bebé. La madre y las personas que lo atienden



⁴ En el nivel inicial, emplearemos el término "expresión" para referirnos a la competencia de producción de textos orales, por ser un término más utilizado por las docentes.

directamente son sus primeros interlocutores. Aun cuando el bebé no habla, reconoce la voz, la entonación y las palabras de su madre o adulto que lo cuida.

En el proceso de desarrollo de la comunicación, los niños no entran abruptamente al lenguaje oral, sino que, mediante su cuerpo y la relación con otras personas, descubrirán el placer del "diálogo", "de la comunicación" con el otro y el placer de darle sentido a ese diálogo.

La comunicación de los niños se da por medio de gestos, mímica, postura, mirada y voz (no verbal). La comunicación no verbal le permite al niño:

- descubrir el placer de comunicar, al recibir una respuesta a sus expresiones.
- sentar las bases para el origen de una comunicación verbal viva y bien establecida.

A partir del primer año, podemos ver que el niño incrementa su repertorio de palabras que le permiten comunicarse de forma verbal, además de gestual, con los adultos que lo rodean. Es a los dos años que el niño utiliza expresiones temporales y espaciales. Luego aprenderá a utilizar las palabras por oposición (grande-pequeño, frío-caliente) y a manipular el lenguaje como un juego: crea un monólogo mientras juega, juega con los sonidos de las palabras, etc.

A partir de los 3 años en adelante, el modo de expresión del niño es más convencional, es decir, se acerca cada vez más a la forma de comunicación verbal de los adultos de su entorno. Por ejemplo: cuenta lo que le pasó, comenta un libro que le han leído, etc.

La comunicación no verbal nunca desaparece, se sigue desarrollando como un soporte importante de lo que decimos con nuestras palabras. Cuando un niño nos habla, no solo se comunica con nosotros con su voz, sino también con su cuerpo, sus gestos y su mirada.

Comunicarse con otro también le demandará al niño "salir de sí mismo", es decir, descentrarse para aprender a comprender a los demás y, al mismo tiempo, verse desde su propia mirada y ponerse en el lugar de la otra persona.

¿Qué tenemos que asegurar en Educación Inicial respecto a esta competencia?

En la medida en que los niños tengan oportunidades para hablar y escuchar en situaciones reales, podrán desarrollar progresivamente la competencia para expresar y comprender diversos tipos de textos orales.



Los niños irán desempeñándose como hablantes y oyentes competentes si tienen oportunidades para...

Adeuar sus gestos, voz, entonación según el mensaje, o el texto que recitan o dramatizan para reforzar su significado.

Conversar y poner en común sus ideas en un trabajo grupal.

Escuchar hablar a otros adultos, además del profesor: otros padres, trabajadores de la comunidad, etc.

Escuchar atenta y activamente a los demás para seguir el hilo de conversaciones, relatos, cuentos, canciones, rimas, adivinanzas y en situaciones habituales de comunicación.

Escuchar programas de radio o videos para iniciarse en la interpretación de sus mensajes observando gestos, entonación, pausas, variedad de lenguas, etc.

Intercambiar sus ideas con otro compañero.

Responder adecuadamente a las preguntas.

Participar en "lluvias" de ideas para proponer o imaginar algo.

Expresar sus necesidades, problemas, estados de ánimo, preferencias y deseos.

Argumentar para convencer o justificar sus opiniones.

Conversar sobre diversos temas en el momento de juego libre, en los sectores, refrigerio y recreo.

Inventar cuentos, historias, rimas, adivinanzas.

Opinar sobre hechos de la escuela, de la vida familiar o comunal.

Preguntar o pedir que les expliquen sobre algo que desconocen o no han comprendido.

Escuchar y comprender textos literarios tradicionales y actuales como fuente de disfrute.

Disfrutar con el ritmo de las rimas y juegos de palabras.

Intercambiar ideas y llegar a acuerdos respetando los turnos para hablar.

Relatar hechos, vivencias ante sus compañeros.



Observando a los niños en el desempeño de su competencia oral

A continuación, presentamos una situación en la cual se evidencia cómo los niños demuestran su desempeño para:

- comprender diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.
- producir de forma coherente diversos tipos de textos orales según su propósito comunicativo, de manera espontánea o formal, usando variados recursos expresivos.

Niños jugando en el patio.

Carmen: Vamos a jugar al juego del lobo.

Carla: ¡Sííí...! Pero que Miguel no juegue.

Sergio: ¿Por qué no quieres que juegue Miguel?

Carla: Porque cuando estábamos jugando, vino corriendo y me empujó. Y me salió sangre de la rodilla.

Juan: No seas mala ya. Miguel te pidió disculpas.

Mónica: Juan, que no juegue Miguel porque hizo caer a Carla y se golpeó en la rodilla.

Miguel: Yo te pedí disculpas y ya no lo voy a volver a hacer.

Carmen: Te salió sangre porque te caíste al piso.

Carla: Está bien, ya vamos a jugar.

Sofía: ¡Sííí...! Y Pedro será el lobo y nosotros, las ovejas.

Pedro: ¿Y por qué yo? Yo no quiero ser el lobo.

Sofía: Porque el lobo es más grande que las ovejas.

Pedro: Está bien, seré el lobo porque soy el más grande y los comeré.

Isabel: Ya, hay que agarrarnos de las manos para empezar a jugar y cantar.



¿Qué podemos observar en esta situación?

Podemos ver que los niños movilizan distintas capacidades comunicativas para responder a la propuesta de Carmen de jugar al lobo, logrando finalmente resolver la situación de "dejar jugar a Miguel". En ese proceso, movilizan sus capacidades de expresión y comprensión oral con diversos propósitos:

- Carmen propone a sus compañeros jugar al lobo.
- Carla habla de un hecho ocurrido para justificar que no juegue Miguel.

- Sergio hace preguntas sobre lo que le interesa saber.
- Mónica dice con sus propias palabras lo que entendió del mensaje de Carla.
- Juan interviene para que sus compañeros acepten que juegue Miguel.
- Sofía realiza comparaciones entre las características de los personajes del juego.
- Carmen establece relaciones de causa-efecto entre dos ideas que escucha.
- Pedro dice lo que le gusta o le disgusta de la propuesta de Sofía.
- Sofía convence a Pedro de ser el lobo.

b) Con relación al desarrollo de la comprensión de textos

En el nivel inicial, los niños se acercan al mundo escrito de diferente manera. En un primer momento, se centran en las imágenes que los ayudan a construir significados. Progresivamente, van formulando hipótesis o preguntas relacionadas con el texto propiamente dicho (tipografía, imágenes, títulos o palabras conocidas como su nombre, el de sus compañeros, nombres de personajes, etc.). Es decir, sin necesidad de centrarse en la imagen, los niños irán observando aspectos cualitativos (con qué letras están escritas las palabras) e irán construyendo significados sobre el texto.

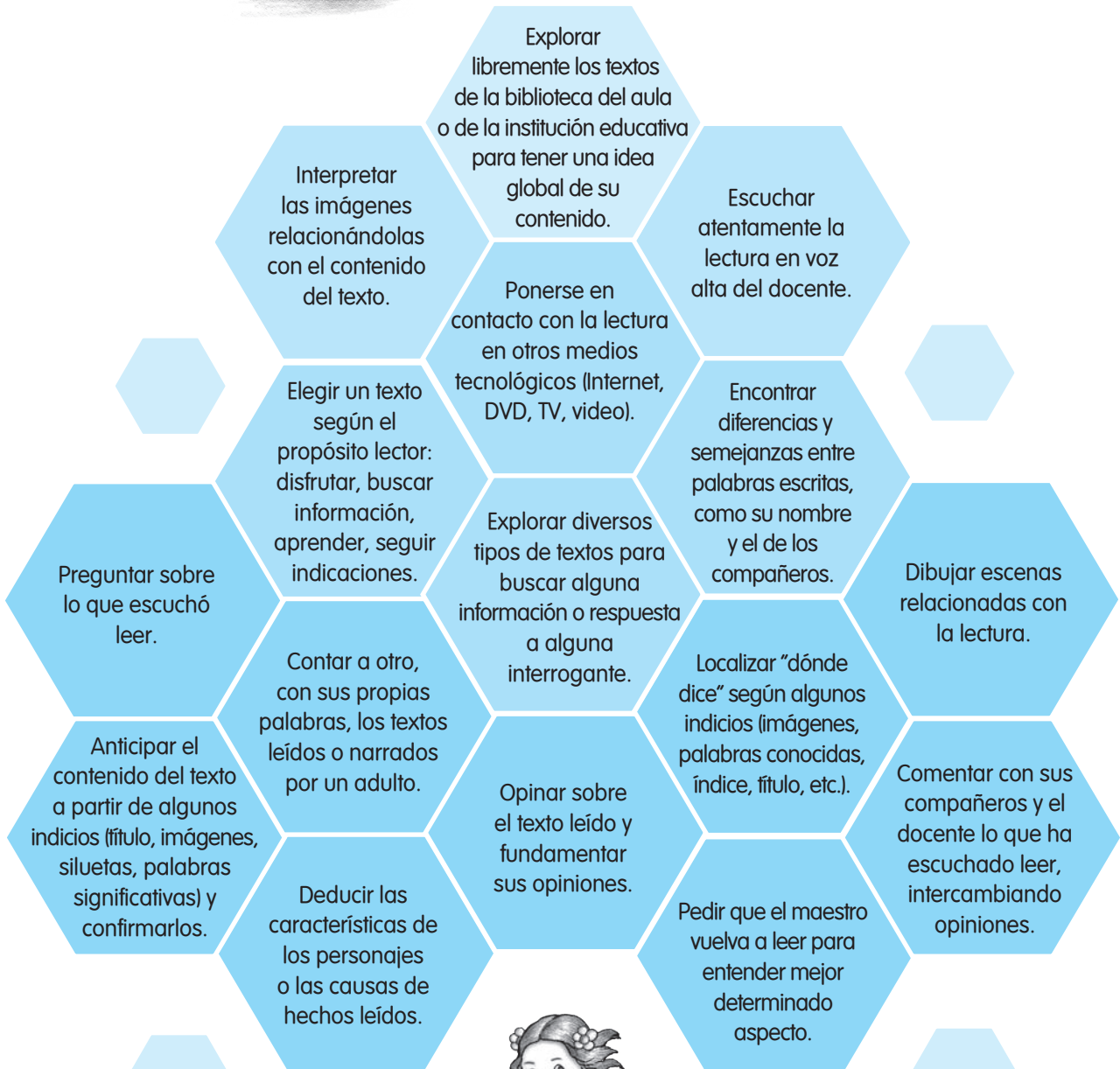
¿Qué tenemos que asegurar en Educación Inicial respecto a esta competencia?

Uno de los objetivos más importantes en el nivel inicial es conseguir que los niños disfruten de la lectura en contacto con los libros y sus imágenes. Si bien no van a saber leer en esta etapa, sí pueden desarrollar un proceso activo al comprender lo que otro les lee, al coordinar lo que saben y sus experiencias con lo que ofrece el texto.

Si a los niños se les brindan oportunidades de actuar como verdaderos lectores y no como descifradores desde la Educación Inicial, irán aprendiendo a leer por sí mismos. En la medida en que tengan oportunidades para escuchar leer a otros, explorar o leer por sí mismos en situaciones reales, podrán desarrollar progresivamente la competencia para comprender diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas.



Los niños irán desempeñándose como lectores competentes si tienen oportunidades para...



c) Con relación al desarrollo de la producción de textos

Los niños, desde muy pequeños, se plantean preguntas sobre la escritura. Sus primeros garabatos o trazos los entusiasman y los mueven a pensar que ahí dice algo. Progresivamente, ellos irán produciendo sus propios textos, de acuerdo con sus posibilidades e intereses.

¿Qué tenemos que asegurar en Educación Inicial respecto a esta competencia?

El propósito en Educación Inicial es plantear situaciones en las que los niños actúen como escritores, aun antes de escribir convencionalmente, motivados por el deseo de saber acerca de esas marcas escritas sobre un papel. Dichas situaciones deben permitir que los niños pongan en juego sus saberes sobre el sistema de escritura y avancen en la construcción del lenguaje escrito. Asimismo, las situaciones deben alternarse y sostenerse en el tiempo.

Para que los niños puedan producir textos, deben asegurarse determinadas condiciones:

- Disponer de papeles de diferentes formas y tamaños que los motiven a simbolizar sus experiencias por medio del dibujo y los trazos que quieran hacer.
- Tener contacto con el mundo escrito: diferentes tipos de libros, carteles que cumplen una función en el aula o la escuela, íconos gráficos que comunican algo. Por ejemplo: baño de niñas, peligro, etc.
- Tener a su disposición una biblioteca de aula en la que puedan encontrar diferentes tipos de textos (cuentos, enciclopedias, poesías, revistas, periódicos, etc.).

En la medida en que los niños tengan oportunidades para escribir de forma espontánea y con un propósito claro, podrán desarrollar progresivamente la competencia para producir diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas.



Los niños irán desempeñándose como escritores competentes si tienen oportunidades para...

Escuchar atentamente la lectura en voz alta que su profesora hace de cuentos, adivinanzas, rimas, información sobre un tema de su interés, noticias, etc.

Dictar textos para que sean escritos por su docente: una carta para un compañero que está enfermo, una tarjeta para su mamá, etc.

Ver a su docente escribir textos frente a situaciones comunicativas que se generan.

Apoyarse en otros escritos del aula, como los nombres de ellos mismos y de sus compañeros, cuando quiere escribir.

Revisar con su docente el texto que le dictaron.

Escribir como creen que se escribe usando trazos o letras para expresar sus ideas.

Producir escritos trabajando en grupo con otros niños.



2.2 Competencias, capacidades e indicadores para Educación Inicial

Para leer los cuadros, debemos considerar lo siguiente:

- Algunos indicadores de las competencias están graduados por edad en función del desarrollo de la capacidad, para dar una idea de la evolución del aprendizaje. Sin embargo, el logro de los indicadores varía en cada niño, porque tanto su nivel de desarrollo como sus intereses y oportunidades son diferentes.
- Los indicadores que observamos en la columna de Inicial 5 años son los que esperamos que logre un niño al término de la educación inicial.
- Los indicadores presentados son también referenciales, en el sentido de que no agotan todas las posibilidades de desarrollo de la capacidad. De esta manera, en nuestro trabajo diario, podemos plantear nuevos indicadores.
- Con la finalidad de resaltar la articulación entre Inicial y el siguiente nivel, se presentan los indicadores correspondientes al primer grado de Educación Primaria.

COMPENSIÓN ORAL

COMPETENCIA: Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.

CAPACIDADES	Indicadores			PRIMER GRADO
	3 años	4 años	5 años	
ESCUCHA ACTIVAMENTE mensajes en distintas situaciones de interacción oral.	Hace preguntas y responde sobre lo que le interesa saber.	Hace preguntas y responde sobre lo que le interesa saber o lo que no sabe.	Hace preguntas y responde sobre lo que le interesa saber, lo que no sabe o no ha comprendido.	<ul style="list-style-type: none"> - Evidencia silencio activo por medio del lenguaje no verbal (gestos, asentar con la cabeza, etc.). - Establece, por lo general, contacto visual con su interlocutor. - Formula y responde al interlocutor preguntas relacionadas con el tema.
IDENTIFICA información en diversos tipos de textos orales ⁵ .	Habla de sus juegos, de situaciones de su vida familiar o de las historias que escucha.	Habla de las situaciones que vive y/o de los personajes o hechos ocurridos en las historias que escucha, siguiendo el orden en que se presentan.	Habla de las situaciones que vive y/o de los personajes o hechos ocurridos en las historias que escucha, siguiendo el orden en que se presentan.	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza datos, nombres de personajes, características, hechos según el propósito comunicativo. - Reconstruye la secuencia lineal de un texto oral sencillo.
REORGANIZA la información de diversos tipos de textos orales.	Dice con sus propias palabras lo que entiende de aquello que escucha: noticias, canciones, cuentos, diálogos, conversaciones, y demuestra su comprensión con gestos.	Sigue una indicación oral sencilla recordando lo que ha escuchado.	Sigue hasta dos indicaciones sencillas recordando lo que ha escuchado.	<ul style="list-style-type: none"> - Parafrasea el contenido de diversos tipos de textos orales en situaciones cotidianas. - Sigue una secuencia sencilla de indicaciones usando información recuperada del mensaje escuchado.
INFIERE el significado del texto oral.	Esto no se exige en esta edad.	Establece relaciones de causa-efecto entre dos ideas que escucha.	Establece relaciones de causa-efecto entre dos ideas que escucha.	<ul style="list-style-type: none"> - Establece semejanzas y diferencias entre personajes, personas, hechos, lugares de un texto oral. - Deduce el significado de palabras y expresiones cotidianas en los mensajes orales.
REFLEXIONA sobre la forma, contenido y contexto del texto oral.	Deduca las características de personas, animales, objetos y personajes de una historia que escucha.	Deduca las características de personas, animales, objetos y personajes de una historia que escucha.	Deduca las características de personas, animales, objetos, personajes y lugares de una historia que escucha.	<ul style="list-style-type: none"> - Deduce la causa de un hecho en textos orales. - Deduce el propósito del mensaje - Expresa sus gustos y preferencias con respecto a hechos o personajes que más le llamaron su atención.

⁵ Por textos orales también nos referimos a discursos orales.

EXPRESIÓN ORAL

COMPETENCIA: Produce de forma coherente diversos tipos de textos orales según su propósito comunicativo, de manera espontánea o planificada, usando variados recursos expresivos.

CAPACIDADES	Indicadores			PRIMER GRADO
	3 años	4 años	5 años	
ORGANIZA su texto oral, tanto planificado como espontáneo, según su propósito, auditorio y contexto.		Esto no se desarrolla en Educación Inicial.		- Se mantiene, por lo general, en el tema, aunque en ocasiones presenta digresiones, reiteraciones, repeticiones. - Desarrolla sus ideas, en forma ordenada, en torno a temas cotidianos, ofreciendo la información necesaria para ser comprendido. - Usa vocabulario de su entorno familiar y local en el que incorpora términos nuevos del contexto escolar ante destinatarios conocidos. - Enuncia a partir de sus conocimientos previos, en su variedad dialectal, diversos tipos de textos orales sencillos ante destinatarios conocidos. - Se expresa con pronunciación entendible. Incorpora convenciones del contexto escolar a sus prácticas culturales de interacción oral: pide la palabra, espera turnos, agradece, saluda. - Apoya su expresión oral con gestos y movimientos corporales según su propósito de comunicación.
EXPRESA con claridad mensajes empleando las convenciones del lenguaje oral.	Interviene espontáneamente para aportar en torno a temas de la vida cotidiana.			
	Usa palabras conocidas por el niño, propias de su ambiente familiar y local.			
APLICA variados recursos expresivos según distintas situaciones comunicativas.	Desarrolla sus ideas en torno a temas de su interés, como juegos, necesidades, deseos.		Desarrolla sus ideas en torno a temas de su interés y según la ocasión.	
	Esto no se exige en esta edad.		Crea oralmente rimas, adivinanzas, historias.	
	Esto no se exige en esta edad.		Se mantiene, por lo general, en el tema, aunque en ocasiones puede salirse hasta una vez del tema (digresión) o repetir la misma información (reiteraciones).	
EVALÚA el proceso de producción de su texto para mejorarlo de forma continua.	Se apoya en gestos y movimientos cuando quiere decir algo.			
	Esto no se exige en esta edad.		Se expresa con pronunciación entendible adecuándose a la situación.	
	Esto no se exige en esta edad.	Incorpora normas de la comunicación: pide la palabra para hablar, pide por favor y da las gracias.	Incorpora normas de la comunicación: pide la palabra para hablar, espera que otro termine de hablar, no interrumpe cuando otra persona habla.	
	Esto no se exige en esta edad.		Canta o repite canciones, rondas, rimas, dichos propios de la expresión o la literatura oral de su región.	
	Esto no se desarrolla en Educación Inicial.			

COMPRESIÓN DE TEXTOS

COMPETENCIA: Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.

CAPACIDADES	Indicadores			PRIMER GRADO
	3 años	4 años	5 años	
SE APROPIA del sistema de escritura.	Esto no se exige en estas edades.	Identifica algunas palabras conocidas, como su propio nombre, marcas comerciales y señales de tránsito, en textos de su entorno letrado, relacionando elementos del mundo escrito: imágenes, colores, formas, tipografía, títulos, etc.) del mundo escrito.	Identifica textos de su entorno cotidiano incluyendo los tecnológicos (TV, computadora) relacionando elementos del mundo escrito: imágenes, colores, formas, tipografías, título, palabras conocidas (su nombre, el de sus compañeros, nombres de personajes, etc.).	- Reconoce el uso social de textos en diversos portadores (libros de cuentos, periódicos, revistas, etiquetas, tarjetas, carteles del aula, etc.), que forman parte de su entorno cotidiano. - Identifica textos de su entorno cotidiano, incluyendo los tecnológicos (televisión, computadora), relacionando elementos del mundo escrito: imágenes, colores, formas, tipografía, títulos, palabras conocidas (su nombre, el de sus compañeros, nombres de personajes, etc.). - Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación (de izquierda a derecha) y direccionalidad (de arriba abajo). - Reconoce, en un texto escrito, palabras conocidas que forman parte de su vocabulario visual. - Reconoce palabras mediante la asociación con otras palabras conocidas. - Lee convencionalmente textos de diverso tipo, de estructura simple, sintaxis sencilla, vocabulario familiar y corta extensión. - Escoge el texto que le interesa explorar o que quiere que le lean según su propósito lector (disfrutar, buscar información, aprender, seguir indicaciones, revisar su texto, etc.). - Localiza información que se encuentra en lugares evidentes del texto (inicio, final), con estructura simple e imágenes. - Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple con imágenes. - Establece semejanzas y diferencias entre las características de los personajes, hechos, acciones y lugares de un texto. - Dice, con sus propias palabras, el contenido de diversos tipos de textos de estructura simple que otro lee en voz alta o que es leído por él mismo. - Representa, a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical), el contenido del texto leído o narrado por el adulto. - Construye organizadores gráficos sencillos para reestructurar el contenido de un texto que otro lee en voz alta o leído por él mismo. - Establece diferencias entre las características de los personajes, hechos, acciones y lugares de un texto. - Utiliza los indicios que le ofrece el texto (imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título) para predecir su contenido (formular hipótesis). - Deduce el significado de palabras a partir de información explícita. - Deduce las características de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en textos de estructura simple, con y sin imágenes. - Deduce la causa de un hecho o acción de un texto de estructura simple, con imágenes. - Expresa sus gustos y preferencias con respecto a hechos o personajes que le llaman la atención en textos de estructura simple, con imágenes.
	Identifica dónde está escrito y qué puede decir en carteles, etiquetas, marcas comerciales y textos de su entorno letrado, relacionando elementos del mundo escrito: imágenes, colores, formas, tipografía, títulos, etc.) del mundo escrito.	Aplica las convenciones asociadas a la lectura, como la posición del libro para "leer", entre otras.	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación (de izquierda a derecha) y direccionalidad (de arriba abajo).	
	Esto no se exige en esta edad.	Diferencia las palabras escritas de las imágenes y los números en diversos tipos de textos.		
	Esto no se exige en esta edad.			
	Escoge el texto que le interesa explorar o que quiere que le lean según su propósito lector (disfrutar, buscar información, aprender, seguir indicaciones, etc.).			
IDENTIFICA información en diversos tipos de textos según el propósito.	Esto no se exige en esta edad.	Localiza información (palabras referidas a un tema que se investiga), en diversos tipos de textos que combinan imágenes y palabras.		
	Dice, con sus propias palabras, el contenido de diversos tipos de textos leídos o narrados por un adulto.			
REORGANIZA la información de diversos tipos de texto.	Representa, mediante el dibujo, algún elemento (personajes, escenas, etc.) o hecho que más le ha gustado de los textos leídos o narrados por un adulto.			
	Esto no se exige en estas edades.	Relaciona personajes de diversos textos leídos o narrados por un adulto y nombra las diferencias que encuentra.		
INFIERE el significado del texto.	Anticipa el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.	Anticipa el contenido del texto a partir de siluetas, palabras significativas.	Anticipa el contenido del texto a partir de algunos indicios: título, imágenes, siluetas, palabras significativas.	
	Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos en diversos tipos de textos que escucha.	Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos y lugares en diversos tipos de textos que escucha.	Deduce las características de los personajes, personas, animales, objetos y lugares en diversos tipos de textos que escucha.	
REFLEXIONA sobre la forma, contenido y contexto del texto.	Esto no se exige en esta edad.	Establece relaciones de causa-efecto entre dos ideas que escucha.		
	Dice si le gusta o no el texto que ha escuchado.	Expresa sus gustos y preferencias con respecto a hechos o personajes que más le llaman la atención, en textos de estructura simple, con imágenes.		

PRODUCCIÓN DE TEXTOS

COMPETENCIA: Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión, con la finalidad de utilizarlos en diversos contextos.

CAPACIDADES	Indicadores		
	3 años	4 años	5 años
SE APROPIA del sistema de escritura.	Escribe a su manera, siguiendo la linealidad (escribir de izquierda a derecha) de la imaginaria) y direccionalidad (escribir de izquierda a derecha) de la escritura.		
PLANIFICA la producción de diversos tipos de textos.	Esto no se exige en esta edad.	Menciona, con ayuda del adulto, el destinatario (para quién), el tema (qué va a escribir) y el propósito (para qué va a escribir) de los textos que va a producir.	<p>PRIMER GRADO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribe textos diversos, según su nivel de escritura, en situaciones comunicativas. - Muestra mayor dominio de la direccionalidad y linealidad de sus trazos. - Escribe textos diversos según sus conocimientos de la escritura, usando palabras y expresiones de su ambiente familiar y local. "Escriben como hablan". - Selecciona, con ayuda del docente y desde sus saberes previos, el destinatario, tema y propósito de los textos que producirá. - Selecciona, con ayuda, el registro (formal o informal) de los textos que producirá a partir de la relación con el destinatario (cercano-distante). - Propone, con ayuda, un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo. - Escribe, solo o por medio del adulto, textos diversos según sus conocimientos de escritura, de acuerdo con la situación comunicativa, considerando el tema, el propósito, tipo de textos y destinatario. - Se mantiene en el tema, aunque puede presentar algunas digresiones y repeticiones. - Establece, con ayuda, la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe. - Relaciona ideas por medio de algunos conectores, de acuerdo con las necesidades del texto que produce. - Usa recursos ortográficos básicos para dar claridad y sentido al texto que produce. - Usa un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas. - Revisa el contenido del texto en relación con lo planificado. - Revisa si las ideas en el texto guardan relación con el tema, aunque pueden presentar algunas digresiones y repeticiones. - Revisa si utiliza, de forma pertinente, palabras (conectores) para relacionar las ideas. - Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos para dar claridad y sentido al texto que produce. - Menciona lo que ha escrito en su texto y lo justifica a partir de los grafismos o letras que ha usado.
TEXTUALIZA experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	Esto no se exige en esta edad.	Dicta textos a su docente o escribe a su manera, según su nivel de escritura, indicando qué va a escribir, a quién y qué le quiere decir.	
REFLEXIONA sobre el proceso de producción de su texto para mejorarlo.	Esto no se exige en esta edad.	Desarrolla sus ideas en torno a un tema con la intención de transmitir un mensaje.	
	Menciona lo que ha escrito en sus textos a partir de los grafismos o letras que ha usado.		
	Esto no se exige en esta edad.	Revisa el escrito que ha dictado, en función de lo que quiere comunicar.	

2.3. Comprendiendo algunos indicadores y conceptos

Para comprender mejor algunos indicadores, presentamos algunos ejemplos.

Indicador de expresión oral:

Usa palabras conocidas por el niño, propias de su ambiente familiar y local.

Ejemplo:

Roselito: ¡Señotitaaaaa, ese churre me quitó la pelota! Péguelo, señorita, porque es malo.

Tito: Yo no te he quitao, yo la agarré primero.

Profesora: Churres, vengan para acá. Quiero que me expliquen bien qué pasó, pero primero me dan esa pelota.

Que los niños hablen en sus propias palabras, usando la variedad dialectal, ante personas conocidas significa que hacen uso de las expresiones propias de su cultura. En este caso, tanto la maestra como los niños mencionan la palabra "churre", que es la denominación para mencionar al niño en una región del norte del Perú.

Indicador de comprensión de textos:

Establece relaciones de causa-efecto entre dos ideas que escucha.

Indicador de comprensión de textos:

Deduce las características de los personajes, personas, animales, objetos y lugares en diversos tipos de textos que escucha.

Ejemplo:

La profesora les lee a los niños el cuento "El zorro enamorado de la Luna".

El zorro enamorado de la Luna

Cuando el zorro vio el reflejo de la Luna en las aguas limpias del lago, se enamoró de ella.

Levantó la cabeza al cielo y la vio: era hermosa, redonda y luminosa, y quiso hablarle.

Pero la Luna estaba lejos, muy lejos.

Los niños escuchan. En un momento de la lectura...

- Jorge pregunta: ¿Por qué el zorro se enamoró de la Luna?
- Rosa contesta: Porque ahí dice.

La maestra vuelve a leer el texto.

- Jorge dice: ¡Ah, yaaa!, porque era bonita.

¿Cuáles son las ideas del texto?

1. El zorro vio el reflejo de la Luna.
2. La Luna era hermosa, luminosa y redonda.
3. El zorro se enamoró de la Luna.

Decir “porque era bonita” significa que Jorge ha comprendido la relación entre las ideas. Él ha establecido la siguiente relación: como la Luna era hermosa, luminosa y redonda, entonces el zorro se enamoró de ella.

Con esa afirmación, Jorge pone en evidencia su comprensión de esta parte del texto, al explicar la relación de causa-efecto entre dos ideas que escucha, además de identificar cómo son y qué hacen los personajes de una historia que ha escuchado.

Tipos textuales

Son los diferentes textos que existen en la sociedad y que formarán parte de la vida del aula y de la escuela. Entre otros, pueden ser:

- trabalenguas,
- recetas,
- cuentos,
- noticias,
- adivinanzas,
- cartas,
- avisos,
- rimas,
- notas.



Criterios para seleccionar los textos en Inicial

Para seleccionar los textos en este nivel, se debe tener en cuenta lo siguiente:

1. Los temas que abordan los textos deben tener relación con los intereses de los niños. Por ejemplo: el nacimiento, la relación con la mamá, la separación madre-hijos, el vínculo afectivo entre padres e hijos, los animales, los miedos, etc.
2. Su diagramación e ilustración deben ser atractivas.
3. Sus títulos deben ser cortos y sugerentes, y sus inicios, sorprendentes.
4. De estilo novedoso, por los juegos que se realizan con el lenguaje.

La estructura de estos textos deberá ser sencilla:

1. Con temas propios del mundo infantil.
2. Con imágenes que acompañen la lectura y que generen interés en los niños.
3. Con estribillos, es decir, con palabras o frases que se repiten.

III. ¿Cómo podemos facilitar estos aprendizajes?

3.1 Expresión y comprensión oral

Para que los niños sean hablantes y oyentes competentes, la escuela debe propiciar situaciones en las que puedan poner en práctica sus saberes.

Existen variadas estrategias que podemos planificar para el logro de la competencia:

- Relatar historias sencillas sobre hechos reales o imaginarios siguiendo una secuencia temporal (cuentos, películas, noticias).
- Describir oralmente seres, objetos, situaciones de su entorno.
- Dialogar con diversos propósitos en parejas o en grupos pequeños.
- Dictar textos orales para que el adulto los escriba.
- Realizar asambleas para intercambiar ideas.
- Recitar rimas, poemas, adivinanzas, trabalenguas.



Una de las estrategias que puede utilizarse en Educación Inicial es la **ASAMBLEA**, que es un espacio de intercambio entre los niños y la maestra, donde todos conversan, discuten sobre un tema de interés común y se ponen de acuerdo. Si esta estrategia se pone en práctica con frecuencia, los niños tendrán la oportunidad de hablar y escuchar a otros en situaciones reales.

Las asambleas giran en torno a un tema de interés común y permiten que los niños sigan las intervenciones de sus compañeros y del docente, compartiendo sus ideas y argumentándolas. Esto no sucede en aquellas situaciones donde se busca que los niños relaten sus experiencias personales, pues les es difícil seguir el relato de los compañeros si desconocen el tema, las circunstancias y hasta a los protagonistas del relato.

EJEMPLO

A continuación, presentamos un ejemplo de la estrategia de asamblea en el aula que permite desarrollar la competencia de expresión y comprensión de textos orales. Prestemos mucha atención en cómo interviene la docente para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa.

La maestra Wendy, camino a casa, recuerda que sus niños comentaron sobre la boa que habían encontrado en el pueblo.

Juan: Mi papá la vio y dice que es gigante.

Pedro: Mi mamá también, y dice que es peligrosa.

María: ¿Cómo será la boa?

Maritza: Mi mamá no quiere que salga a jugar.

Miguel: Y la van a matar.

Gabriel: Vámonos mejor...



Wendy, que está atenta a los intereses de sus chicos, pensó que antes de continuar las actividades del proyecto: "Las plantas de mi comunidad", sería mejor resolver las inquietudes de sus niños sobre una noticia del pueblo que les genera muchos comentarios y preguntas.

Una maestra que está atenta a los intereses de sus niños puede planificar mejor sus estrategias.

Al llegar a su casa, piensa en cómo ayudar a los niños a resolver sus inquietudes.

Entonces, primero averiguaré sobre la noticia e investigaré sobre las boas.



Ahora que ya sé más sobre las boas, podré conversar con los niños, les leeré la información que encontré en los libros y les mostraré dibujos de boas.



Si nos preparamos para el trabajo con nuestros niños, entonces vamos a tener en claro lo que necesitan lograr.

Este puede ser el punto de partida de un proyecto de investigación sobre las boas.

Al día siguiente...

Wendy llega al salón.

Después de que los niños han anotado su asistencia y han cumplido sus responsabilidades, Wendy los organizó, fuera del aula, para conversar sobre la noticia.



Wendy: Niños, ayer escuché a varios de ustedes hablar sobre una noticia del pueblo.

María: ¡La boaaaa!

Nancy: La encontraron en la plaza.

Pedro: Todavía no la han matado.

Wendy: Un momento, niños, parece que nos estamos olvidando de algo.

María, Nancy y Pedro hablaron al mismo tiempo. ¿Ustedes entendieron lo que ellos dijeron?

Todos: ¡Noooooo!

Wendy: ¿Por qué?

Miguel: Todos hablaron a la vez.

Marita: Señorita, que levanten la mano.

Wendy: Muy bien, Marita. Ahora, escuchemos a sus compañeros.

María: La noticia es de la boa.

Nancy: La encontraron en la plaza.

Pedro: Todavía no la han matado.

Wendy: Y ¿cómo se enteraron de esta noticia?

Carlos: Yo escuché a mi mamá.

Luis: Mi mamá me contó.

Pedro: Mi papá le contó a mi mamá.

Wendy: ¿Saben?, yo también me enteré de la noticia porque leí el periódico.

¿Les gustaría escuchar la noticia que leí?

Todos: ¡Sííí...!

Wendy: Pero antes recordemos que debemos estar en silencio para escuchar.

Retomar los intereses de los niños ayuda en la motivación y es el insumo para plantear el inicio de la asamblea.

Recordar las normas que rigen el intercambio verbal ayuda a que los niños puedan escuchar y comprender los mensajes orales.

Recuperar los saberes que traen los niños permite confrontarlos con la nueva información.

Presentar información real permite obtener información veraz.

Una peligrosa boa fue encontrada en el centro del pueblo

San Martín. Una boa de 5 metros de largo fue encontrada en el centro de la plaza del pueblo Shishipay. Al parecer, la boa se habría escapado de un camión que trasladaba animales de la selva.

Los pobladores están muy asustados por este hecho. Se espera que en pocos días logren capturarla y llevarla a su lugar de origen.



Quando leamos un texto (noticia, cuento, diálogo, etc.), nuestra voz debe ser clara y nuestros gestos deben ayudar a transmitir el contenido. Debemos tratar de mirar a los niños cuando leemos para ayudarlos a que estén atentos.

Wendy: He visto que han estado muy atentos y por sus caritas parece que les ha impresionado la noticia.

Carlos: Sí.

Juan: Da miedo.

Marilú: Teno meío *(se va a abrazar a la maestra)*.

Gonzalo: ¡Buaaaaa!

Wendy: ¿Qué pasó, Gonzalo, te asustaste? Ven, siéntate acá conmigo y Marilú.

(La maestra contiene al niño acercándose a él y acogiéndolo con un abrazo).

Wendy: Y, ¿cómo se imaginan a la boa?

Carlos: Grande *(abre sus brazos)*.

Validar las expresiones de los niños les ayuda a conectarse con sus sentimientos y a tener una mejor disposición para aprender nueva información.

Wendy: ¿Qué tan grande será?

Carlos: Como un árbol.

Wendy: ¿Cómo el de un eucalipto o un palto?

Carlos: Como el de eucalipto.

María: Larga... *(Y señala hacia arriba del hombro).*

Juan: Con dientes grandes.

Nancy: Verde como las hojas del plátano.

Wendy: Han dicho que es grande, larga, con dientes grandes. Vamos a ver si así es la boa que aparece en la foto. *(Les muestra la foto de la boa que aparece en la noticia).*

Carlos: ¡Es grande!

Moisés: ¡Es gorda!

Marilú: ¡No tiene cabeza!

María: ¡Esssaa fea!

Miguel: No es verde, es negra.

Wendy: A ver, niños miremos bien a la boa. ¿De qué color es?

Manuel: Verde y negro.

Carlos: Y tiene rayas blancas.

Wendy: Tienen razón, la boa es de color verde y negro. Además, tiene rayas blancas. Niños, pero Marilú dijo que no tiene cabeza. ¿Ustedes qué creen?

Niños en coro: No tiene.

Marcos: Sí tiene.

Wendy: Algunos dicen que no tiene, ¿por qué dicen eso?

Gerardo: Porque no se ve.

Luis: ¡Escondidaaaaa! *(Señalando la foto).*

Wendy: Pero Marcos dijo que sí tiene. ¿Por qué dijiste que sí tiene cabeza?

Marcos: ¡Ahh!, porque sí.

Wendy: Hay niños que piensan que la boa no tiene cabeza y otros que sí. Los que piensan que no tiene cabeza es porque no la ven y los que piensan que sí tiene cabeza es porque han visto la cabeza de la boa. Veamos si la noticia dice algo de cómo era la boa. Volveré a leer la noticia.

María: No dice nada.

José: Dice que tiene 5 metros.

José: Se escapó.

Wendy: ¿De dónde se escapó la boa, José?

Gerardo: De un camión.

Wendy: Niños, ¿por qué dice que la gente está asustada?

Marín: Porque tienen miedo.

Repreguntar a un niño le ayuda a que explique información para que su mensaje sea más claro, completo y sea comprendido por los demás.

Plantear preguntas que los ayuden a pensar permitirá contrastar e incorporar la nueva información.

Formular preguntas que inicien con un *por qué* ayuda a que los niños justifiquen o argumenten sus ideas.

La asamblea permite que los niños se expresen libremente, y da lugar al planteamiento de distintos tipos de preguntas.

Maritza: Porque la boa se los puede comer.

Miriam: Noooo, porque es venenosa.

María: ¿Qué?, ¿es venenosa?

Wendy: ¿Qué dicen ustedes?

Manuel: No sabemos.

Rafaela: Mi mamá pone veneno a las ratas para que se mueran.

Wendy: Hay dos cosas que no sabemos: la primera es si tiene o no tiene cabeza y la segunda, si es venenosa. ¿Qué más les gustaría saber sobre las boas?

Lucía: ¿Hay boas de colores?

Miriam: ¿Qué comen?

María: ¿Dónde viven?

Wendy: Anotaré cada una de sus preguntas para buscar las respuestas.

Niños, como los escuché tan interesados en la boa, ayer busqué información en varios libros acerca de este animal.

Manuel: ¿Dónde están los libros?

Wendy: Aquí están. Uno de ellos lo he traído conmigo.

Lo voy a leer para ver si encontramos los datos que queremos saber sobre la boa. ¿Tienen cabeza?, ¿dónde viven?, ¿qué comen?, ¿cuánto miden? Son muchas preguntas, ¿verdad? Esperemos encontrar una respuesta a todas ellas. Entonces, ahora les leeré.

Motivar a los niños a plantear sus inquietudes desarrolla su interés por la investigación.

Una actividad que busca desarrollar la competencia oral no puede darse de manera aislada, pues integra lectura y escritura.

Los niños deben saber que en los libros podemos encontrar información relacionada con nuestros intereses, dudas e inquietudes.

Wendy lee a sus niños la información que obtuvo de una enciclopedia. Los niños hicieron muchas preguntas después de la lectura y Wendy volvía al texto cuando era necesario.

Después, cada uno de los niños dibujó lo que más le llamó la atención del animal y, luego, pegaron sus dibujos en un cartel que contenía información que la maestra escribió sobre las boas. Lo colocaron en la puerta del colegio para que los padres se informen sobre el animal.

Además de lo que los niños han propuesto, Wendy pensó en plantearles la construcción de una boa de tamaño natural con ayuda de papel periódico, goma y témperas del color de la boa.

Sistematizar la información ayuda a que los niños ordenen su pensamiento y tengan ideas sobre lo que se investiga.

Proponer una actividad manual ayuda a los niños a desarrollar otras formas de expresión artística.

3.2 Comprensión de textos

La lectura puede estar asociada a las actividades propias de los niños, para lo cual el docente proporcionará los textos escritos que la situación requiera: leer sus propios nombres para pasar la asistencia, leer una receta de cocina para preparar una ensalada, leer instrucciones para elaborar un fítere, leer la canción o la rima que se va a guardar en la memoria, etc.

Para que los niños vayan adquiriendo más saberes sobre la escritura y el lenguaje escrito, hagan mejores predicciones y construyan estrategias para confirmar o rechazar estas anticipaciones, sin adivinar, sino dando razones pertinentes, es necesario que interactuemos con ellos para facilitarles la coordinación entre lo que saben acerca del lenguaje escrito y lo que dice el texto, así como plantearles situaciones problemáticas que faciliten esta interrelación y permitan el logro de la competencia.

Entre las estrategias que permiten el desarrollo de la competencia, tenemos:

- La maestra lee a los niños
- Leer el propio nombre
- Leer para saber más sobre un tema
- Leer por sí mismos



Una de las estrategias que puede utilizarse con frecuencia en Educación Inicial es **"La maestra lee a los niños"**. Durante este momento de lectura, el cuento cobra vida. Los niños **acceden a una multiplicidad de mundos posibles gracias a que el docente "presta su tiempo y su voz"** a los personajes de las historias. De esta forma, la lectura por parte del adulto se convierte en un referente de lectura para los niños.

La lectura y la narración de cuentos exige que el docente se prepare: adecuando el tono de voz y los gestos a los diferentes personajes y momentos de las historias, transmitiendo estados de ánimo de los personajes que permitan elaborar imágenes.



Entre los textos preferidos por los niños, se encuentran los cuentos, por las historias que presentan, los personajes y las imágenes con las que se acompañan. Estos relatos les permiten identificarse con los personajes, relacionarse con su mundo de imaginación y fantasía, así como vincularse con las experiencias que están viviendo a nivel afectivo. Los cuentos –así como otras narraciones– acercan a los niños a la literatura. Por eso, en nuestro trabajo pedagógico es importante aprovechar a este tipo de texto como una oportunidad para aproximar a los niños a la riqueza del lenguaje escrito.

Después de la lectura, se pueden alternar diferentes momentos: uno para que los niños escuchen en silencio y otro para que comenten sus impresiones sobre el texto escuchado, para plantear dudas o dar opiniones. En los momentos de intercambio, nosotros podemos dar cuenta de nuestra opinión respecto al texto, luego de escuchar a los niños. Recordemos que todas las intervenciones que hacemos a lo largo de la lectura favorecen la comprensión más profunda del texto.

Como parte de las actividades permanentes del aula, podemos considerar momentos donde los niños, bajo nuestra orientación, seleccionen lecturas de su preferencia. Los textos escogidos nos darán la oportunidad de generar un espacio de lectura e intercambio de ideas, opiniones, sentimientos e intereses.

Es a partir de estas situaciones que los niños pueden comprender y producir sobre el contenido del texto, los personajes, gustos, preferencias, entre otros.

EJEMPLO

A continuación, presentamos un ejemplo de la estrategia “La maestra lee a los niños” para desarrollar la competencia de comprensión de textos. Aquí podremos ver cómo las interacciones entre la maestra y los niños les ayudan a comprender el texto.

Como parte de la agenda de lectura de la semana, Miriam, maestra de la IE 235, ha identificado que a sus niños les corresponde leer el cuento “El zorro enamorado de la Luna”. Y para ello, pensó:

Quiero que mis niños comprendan el texto y que luego escriban, desde sus niveles de escritura, lo que más les llamó la atención de la historia leída.



Entonces, Miriam empezó a preparar la actividad:

- Ensayar la lectura ● Para adaptar los gestos y entonación.
- Buscar información sobre el autor ● Para ofrecerla a los niños.
- Leer previamente el cuento ● Para conocer su contenido.
- Ubicar a los niños ● Para que escuchen con atención el cuento y puedan observar sus ilustraciones.
- Generar un buen clima en el aula ● Para que los niños estén dispuestos a escuchar el cuento.

Convócalos a la calma, si es el caso, crea un ambiente de misterio y curiosidad si el texto lo amerita. Puedes colocar un cartelito en la puerta del aula, para que nadie los interrumpa durante ese momento (“Niños y niñas leyendo” o “Estamos en momento de la lectura”).

Al día siguiente, así comenzó la actividad planificada por Miriam...

Iniciando la lectura:

Miriam: Niños, de acuerdo con nuestra agenda de la semana (*papelote con los títulos de los libros de la biblioteca que la docente leerá a los niños a lo largo de la semana*), hoy nos toca leer "El zorro enamorado de la Luna" (*mostrando la portada del cuento y leyendo el título, haciendo señalamiento continuo con su dedo*).

Niños: ¡Yehhh!

Sandra: ¿De qué será?

(*Miriam recuerda las normas para el momento de la lectura*).

Miriam: Les comento que este cuento, como muchos, no tiene un autor porque es una historia que ha sido contada desde hace mucho tiempo y que luego fue escrita para que podamos leerla.

Miriam: (*Conversando con los niños*) ¿De qué creen que trata el cuento? ¿Por qué el título será "El zorro enamorado de la Luna"?

Lucía: De un zorro y la Luna.

Emilio: De un zorro enamorado de la Luna.

Luis: De un zorro que quiere a la Luna.

Ana: Zodo que pasea.

Gabriel: De un zorro que se ha perdido.

Miriam: ¿Alguien más tiene alguna idea de qué tratará el cuento?

Jenny: Del zorro, las estrellas y la Luna.

Flor: De un zorro que se va de paseo.

Hacer hipótesis sobre el contenido del texto (a partir de preguntas sobre el título o imagen del cuento) antes de leerlo, permite a los niños centrarse en la búsqueda del significado.

Leyendo el cuento:

Miriam lee el cuento "El zorro enamorado de la Luna" con la entonación y el volumen adecuado, tal como lo ha ensayado. Busca transmitir interés, sorpresa, emoción, entusiasmo, etc.



El zorro enamorado de la Luna⁶

Cuando el zorro vio el reflejo de la Luna en las aguas limpias del lago, se enamoró de ella. Levantó la cabeza al cielo y la vio: era hermosa, redonda y luminosa y quiso hablarle.

Pero la Luna estaba lejos, muy lejos.

Entonces se consoló hablándole cada día a su reflejo.

La Luna en el cielo no lo oía, la Luna era lejana y, además, era esquiva.

A veces venía, a veces se iba, a veces mostraba un poco su rostro, a veces se escondía detrás de nubes oscuras.

Y cuando volvía, se sorprendía de ver siempre al zorro a las orillas del lago hablando bajito, susurrando algo.

Tantas veces la Luna vio al zorro, que curiosa quiso saber lo que él decía. En sueños le habló:

*"Zorro, zorrillo,
quiero hablarte un ratito.
Sube al cerro más alto
yo te daré el encuentro,
me posaré en su cima".*

El zorro desde muy temprano comenzó a subir.

Subía y subía.

No tenía hambre, no tenía frío.

Subía y subía.

No pensaba más en los cuyes, en las *wallatas*⁷, en las llamitas tiernas.

Subía y subía, contento subía.

Cuando llegó a la cima, era de noche y la Luna ahí estaba, luminosa, redonda y hermosa.

Ella se acercó poquito a poco al zorro y le preguntó con su voz de Luna:

–Zorro, ¿qué susurras en el lago tan bajito?

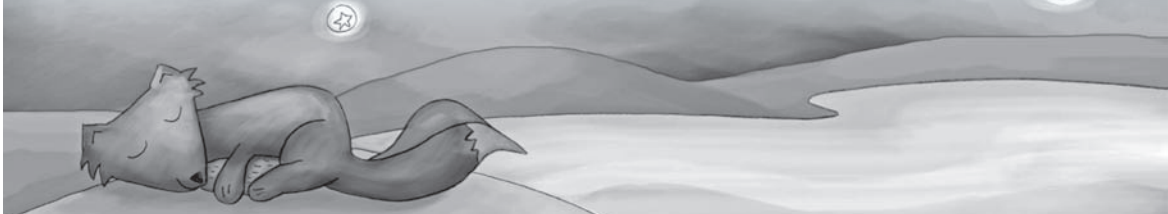
–Te canto –respondió el zorro–. Escucha:

*"Luna, Lunita, esquiva y viajera,
amarte quisiera y contemplar tu hermosura.
Si vivir conmigo tú quisieras,
por ti dejaría la Tierra entera.
Y si no me quisieras,
cuidaré tu reflejo la vida entera".*

La Luna, al escuchar esas palabras, sonrió, y tanto se conmovió que invitó al zorro a vivir para siempre con ella.

Ahí está el zorro enamorado hasta hoy día, acompañando a la Luna en sus viajes, cantándole, queriéndola.

Nosotros desde la Tierra los vemos a veces.



⁶ Recopilación: Cucha del Águila Hidalgo.

⁷ Wallatas: huachas o patos salvajes.

Es importante poner a los niños en contacto con los cuentos tal y como están escritos, así podrán enriquecer su lenguaje. Por ello, durante la lectura del cuento, no debemos suprimir párrafos ni sustituir palabras para "facilitar" la comprensión.

Después de leer:

(Algunos niños se ríen, otros están en silencio).

Camila: ¡Qué lindo!

Miriam: Me gustó mucho esta historia. Y a ustedes, ¿qué les pareció?

Juana: ¡Qué lindo el zorro!, pero la Luna era mala.

Miriam: ¿Y por qué dices que era mala?

Luis: Porque no le hacía caso al zorro.

Miriam: Y ¿en qué parte de la historia está esto que comentan?

Juana: No sé... eso escuché.

Miriam: Voy a leer esta parte para saber si la Luna no le hacía caso al zorro.

La docente lee nuevamente esta parte del texto.

La Luna en el cielo no lo oía, la Luna era lejana y, además, era esquiva. A veces venía, a veces se iba, a veces mostraba un poco su rostro, a veces se escondía detrás de nubes oscuras.

Pedro: Sí, ahí dice eso; pero, ¿qué es esquiva?

Miriam: Volveré a leer esa parte del cuento donde aparece la palabra "esquiva".

¿Será que la Luna era esquiva porque a veces sale y otras veces se esconde?

¿Qué creen ustedes?

Gerardo: Sí, no le gusta que el zorro la vea.

Miriam: ¿Se acuerdan que Juana dijo que la Luna era mala? ¿Ustedes piensan lo mismo? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?

Si decides trabajar con mayor profundidad la comprensión de este cuento, puedes realizar las siguientes actividades:

- Dialogar sobre "¿Por qué el zorro se enamoró de la Luna?".
- Dibujar a los cuyes, *wallatas* y las llamitas.
- Dramatizar la historia contada.

Abrir un espacio de intercambio permite expresar impresiones, opiniones e ideas sobre el significado del texto para construir su sentido.

Releer fragmentos les ayuda a los niños a corroborar sus interpretaciones sobre el texto.

Ayuda a comprender el nuevo vocabulario.

Orienta el análisis del texto para que los niños puedan plantear sus dudas, dar sus opiniones y formular sus argumentos para defender una posición, etc.

En esta primera parte, hemos trabajado con los niños la lectura de un texto, puedes realizarla en una sesión o en dos si el cuento lo amerita. Si optamos por la segunda alternativa, evalúa en qué parte del cuento debes realizar el corte.

Trata de asegurar que se genere un ambiente de misterio y expectativa por saber lo que ocurrirá en la siguiente parte de la historia. Esta lectura también puede favorecer la escritura espontánea en los niños.

Escribimos sobre el cuento que escuchamos leer

Miriam plantea a los niños dibujar la parte del cuento "El zorro enamorado de la Luna" que más les gustó y, luego, escribir sobre lo que han dibujado. El propósito de esta actividad es que escriban sobre lo que más les gustó del cuento para que lo compartan con sus padres.

Miriam pone a disposición de los niños papel, cartulinas, crayones, colores y los invita a dibujar. Para iniciar la actividad, les pregunta: "¿Qué les gustó más del cuento?". Y a modo de una lluvia de ideas, deja que los niños se expresen. Por ejemplo:

Marita: A mí me gustó la parte cuando la Luna le dice al zorro que quiere vivir con él.

Miriam: ¡Ahhh!, te gustó la parte final del cuento, donde el zorro le dice palabras muy bonitas a la Luna.

Mónica: A mí me gustó cuando el zorro mira a la Luna.

Para tener en cuenta:

- Hacer participar a otros niños. La intención de esta parte es que organicen sus ideas sobre lo que van a dibujar y puedan complementarlas o precisarlas.
- Desplazarse por los grupos para acompañar la producción de sus trabajos.
- A medida que cada niño va terminando de dibujar, acercarse y preguntarle:

Miriam: Dime, Charito, ¿qué has dibujado?

Charito: He dibujado al zorro subiendo el cerro para alcanzar a la Luna.

Miriam: ¿Qué te parece si ahora escribes lo que me has contado que has dibujado?

(Mientras la niña escribe, Miriam la acompaña a su lado. Cuando termina de escribir, Miriam le pide que lea lo que ha escrito).

Charito: *(Lee)* El zorro sube para alcanzar a la Luna.

Miriam: Ahora, yo escribiré debajo de tu escrito como yo sé escribir.

(Y así lo hace con cada uno de los niños).

Miriam: ¿Qué has escrito, Lily?

Lily: Acá dice "El zorro está enamorado de la Luna".

Miriam: Ahora, yo escribiré como yo sé escribir lo que me has leído.

(Miriam se dirige a Carla y le pregunta).

Miriam: ¿Qué has dibujado?

Carla: He dibujado a la Luna hablándole al zorro.

Miriam: ¡Qué bien! Ahora, cuéntame, ¿qué has escrito?

Carla: *(Lee)* La Luna le habla al zorro en sus sueños.

(Miriam escribe, debajo del dibujo de Carla, "La Luna le habla al zorro en sus sueños").

Mientras los niños van dibujando y escribiendo, es necesario acercarse a ellos para ayudarle a ampliar sus ideas y que no se queden en dibujar elementos sueltos o en escribir solo palabras.

Los niños más pequeños escribirán como ellos creen que se escribe. Es importante aceptar sus escrituras que todavía no serán alfabéticas. Y, finalmente, les preguntamos qué han escrito y lo escribimos debajo del dibujo. La intención de este proceso es que los niños usen la escritura para expresar ideas con sentido. De este modo, no tendrán miedo a usarla, aduciendo que no saben escribir o porque sientan que su maestro espera una escritura correcta.

Terminado el momento de dibujar y escribir, los niños pueden presentar su dibujo y leer lo que han escrito a todos los compañeros de la clase.

Finalmente, los niños llevan sus dibujos a casa para contar la historia a sus familias.

Como se ha podido ver, en los ejemplos que nos muestran algunas estrategias para promover el desarrollo de las competencias comunicativas, se da un conjunto de prácticas relacionadas con el lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir. Es decir, estas no se dan de manera separada, sino que están interrelacionadas.

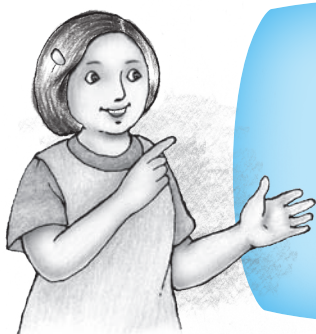
En un país pluricultural y multilingüe como el nuestro, el respeto a la lengua materna y a las distintas variedades del castellano, como forma de comunicación en los primeros años, es un aspecto fundamental en el desarrollo de la comunicación del niño. Además de afianzar el desarrollo de la lengua materna, también acercamos a los niños a la cultura escrita como otra forma de comunicación.

Realizar este tipo de interacciones con todos los niños es lo recomendable. Para organizarnos mejor, hay que atender progresivamente a los niños conforme van terminando y proponerles a quienes ya terminaron realizar otra actividad, como escribir y decorar su nombre para colocarlo en su trabajo.

3.3 Producción de textos

Los niños aprenden a escribir en el marco de situaciones reales y con sentido para ellos. Algunas veces, escriben por sí mismos, individualmente o en pequeños grupos. Otras, dictan un texto al maestro o compañero. En ocasiones, también copian con sentido pues saben de qué se trata el texto (para quién y para qué lo hacen). Para que los niños pongan en juego sus conocimientos sobre el lenguaje escrito y avancen en la construcción del sistema de escritura, se requiere de la planificación y puesta en práctica de variadas estrategias que permitan el logro de la competencia.

- Los niños dictan, la maestra escribe.
- Los niños escriben por sí mismos de manera libre.
- Escritura del nombre.
- Escritura espontánea de listas.



Una de las estrategias que puede utilizarse en Educación Inicial es “**Los niños dictan, la maestra escribe**”, mediante la cual, **los niños dictan a la maestra acontecimientos relevantes para la vida del grupo**. Las situaciones de dictado son oportunas cuando es indispensable la producción de un único texto final. Por ejemplo, el dictado de una carta de saludo a una compañera que está enferma o el dictado de un texto para colocar en una hoja de una enciclopedia.

Dictar un texto para que un adulto escriba es una de las primeras formas de producción de escritos. Esta situación de dictado al docente permite que los niños centren sus esfuerzos en el proceso de organización de sus ideas y en las formas de expresarlas por escrito para producir un texto completo. Así es como se enfrentan con la complejidad de esta práctica de escritura.

Mediante esta estrategia, los niños observan escribir a su maestra y ella pone a disposición de los niños información sobre el sistema de escritura: la graficación de las letras y su ordenamiento lineal, los espacios entre fragmentos de escritura, su orientación de izquierda a derecha. De esta manera, aprenden que la escritura sirve para registrar lo que queremos recordar (es decir, guardar memoria) y que lo escrito puede ser recuperado por medio de la lectura del adulto.

EJEMPLO

A continuación, presentamos un ejemplo de la estrategia “**Los niños dictan, la maestra escribe**” para desarrollar la competencia de producción de textos escritos. Aquí podremos ver cómo las interacciones entre la maestra y los niños ayudan a construir el texto y a comprender cómo funciona la escritura.

La actividad que se plantea no es un protocolo o guion a seguir de manera rígida, ya que cada grupo de niños es diferente. Lo que debe quedar claro es el propósito con que se realiza. Recordemos que, a partir de esta situación, podrían surgir o podríamos proponer otras situaciones que permitan acercar a los niños al sistema de escritura.

Vanessa, maestra de la IE 186, se ha dado cuenta de que Alejandra lleva un día sin ir a la escuela. Así que decidió averiguar qué sucedía con ella, para lo cual visitó su casa. Allí, la mamá de Alejandra le dijo que estaba enferma, tenía un fuerte resfrío y por ello no iría a la escuela por dos días más. Así que Vanessa pensó:



Esta es una buena oportunidad para que mis niños escriban. Haremos una tarjeta entre todos. Para ello, me tendrán que dictar y yo escribiré. ¡Buena idea!

A partir de esto, Vanessa piensa en lo que debe hacer:

- Necesito papelógrafos, plumones para escribir lo que los niños me dicten.
- Necesito tijeras, cartulina o papel para la tarjeta que escribirán, papeles para que los niños escriban su nombre, etc.
- Y mañana debo asegurarme de que todos mis niños se registren en el cartel de asistencia.

Vanessa aprovecha una situación real, a partir de la cual los niños van a escribir. Y entonces puede aplicar esta estrategia.

Si mis niños no se dan cuenta de que Alejandra lleva tres días sin ir a la escuela, tendré que invitarlos a revisar el cartel de asistencia y ver quién ha faltado. Pero quizá esto no sea necesario y la situación salga de ellos.



Vanessa emplea el cartel de asistencia del aula donde están escritos los nombres de los niños.



Al día siguiente...

Los niños y la maestra observan y revisan el cartel de asistencia, cuando de repente...

Gonzalo se para y dice: Señorita, Alejandra no ha venido, mire (señalando el lugar de Alejandra en el cartel de asistencia).

Paola: No tiene varias marcas.

Patty: (Se acerca al cartel y cuenta los espacios en blanco). Uno y dos, ¿hace dos días que no viene?

Varios niños: ¡Uyyyy!

Roxana: ¿Y si está enferma?

Susana: ¡Pobrecita!

A partir de aquí, la maestra pregunta:

¿Por qué creen que Alejandra no viene a la escuela?

Roxana: Está enferma.

Vanessa: ¿Cómo sabes eso, Roxana?

Roxana: No sé.

Vanessa: Podría ser que esté enferma. ¿Qué más creen que puede haber pasado?

Marcela: Seguro que se fue con su papá a la chacra.

Cristian: O de viaje.

Otros niños: *(Levantando sus hombros para expresar que no saben).*

Vanessa: Niños, les cuento algo, ayer me di cuenta de que Alejandra llevaba un día sin venir a la escuela, así que decidí visitar su casa y su mamá me contó que tiene un fuerte resfrío.

Varios niños: ¡Pobrecita!

Javier: ¿Y le han puesto agujas?

Vanessa: Sí, Javier, le han puesto inyecciones para que se recupere.

Claudia: Eso duele.

Karina: Yo tuve fiebre la semana pasada.

Vanessa: Karina, te cuento que Alejandra también tuvo fiebre. Muchos hemos tenido tos y fiebre. Cuando les pasó esto, ¿cómo se sintieron?

Marita: Muy mal.

Cecilia: Me dolía mi cabeza.

David: ¡Triste!

Luz: Yo vomité.

Tania: Me llevaron a la posta y me bañaron.

(Varios niños ríen).

Vanessa: Niños, se ríen porque a Tania la bañaron; pero ella no está haciendo un chiste, porque cuando una persona tiene fiebre muy alta y no le baja, entonces la tienen que bañar.

Daniel: ¿Y eso hicieron con Alejandra?

Vanessa: Sí.

Niños: ¡Uyyy!... *(abrazándose entre varios).*

Rafael: A mí me dio fiebre y mi abuelita me puso pañitos con agua en la frente.

Vanessa: Eso es bueno, Rafael, los pañitos nos ayudan a bajar la fiebre. Y cuéntenme, cuando ustedes estuvieron enfermos, ¿cómo se sintieron por no ir a la escuela?

(Silencio entre los niños).

Camila: Triste porque quería ir a jugar.

Eduardo: Yo no porque vi tele.

Marcela: Estuve con mi mamá.

(Nuevamente silencio entre los niños).

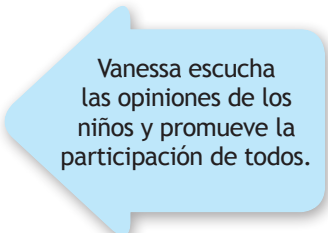
Vanessa: ¿Y extrañaban a sus amigos de la escuela?

Niños en coro: ¡Sííí!, respondieron los niños en coro.

Vanessa: Entonces, Alejandra los debe estar extrañando mucho. Ella todavía no va a volver a la escuela porque sigue enferma. ¿Qué podemos hacer para que no nos extrañe?

Marta: Yo extraño jugar con ella.

Carmen: Yo también.



Vanessa escucha las opiniones de los niños y promueve la participación de todos.

Se pone de acuerdo con los niños para encontrar una forma de saludar a la amiga que está enferma.

Varios niños: ¡Sí, yo también!

Vanessa: Los entiendo, todos extrañamos a Alejandra. Entonces, ayúdenme a pensar.

¿Qué podemos hacer para que no nos extrañe?

Paola: Visitarla.

Varios: ¡Sí!

José: Vamos a verla.

Vanessa: Niños, eso no es posible porque si vamos los puede contagiar.

Varios: Entonces...

Patty: Le compramos una muñeca.

Varios: ¡Sííí!

Vanessa: Pero no tenemos dinero.

Los niños pueden dar diferentes opciones: llamar por teléfono, ir a su casa a visitarla, comprarle un regalo, escribirle un correo, escribir una carta, hacerle una tarjeta, etc. Juntos deciden qué alternativa elegirán para que Alejandra no los extrañe.

Julio: Hay que hacerle un dibujo.

Marcela: Le escribimos una tarjeta (*Marcela se queda pensando*).

Vanessa: ¿Qué pasó, Marcela, empezaste a decir que le escribimos y por qué te quedaste callada, querías decir algo más?

Marcela: Es que no sabemos escribir.

Vanessa: Pero yo puedo escribir. Ustedes me dicen lo que quieren escribir y yo lo escribo.

Varios: ¡Yeeee!

Marcela: Le vamos a escribir, ¡yehh! (*Saltando*).

Vanessa: Niños, y qué les gustaría decirle a Alejandra.

Marcela: Que la queremos.

Susana: Que se ponga bien.

Lucía: Que se abrigue.

Vanessa: ¿Y los niños no quieren decirle algo?

Juan: Que vuelva pronto.

Vanessa: Tenemos muchas cosas que escribirle a Alejandra, pero antes tenemos que recordar algunas normas, organizarnos y tener el material necesario a la mano.

La maestra ayuda a los niños a planificar lo que van a escribir.

Organización del grupo de niños

Antes de empezar a escribir el mensaje, Vanessa recordó que debía asegurarse de lo siguiente:

- Que los niños se ubiquen en semicírculo, esto le permitirá estar cerca de ellos y poder escuchar sus ideas; mientras que a los niños les dará la oportunidad de ver lo que ella escribe.
- Que los niños recuerden las normas que rigen los intercambios orales en el aula para asegurar que todos puedan hablar y escuchar.

Vanessa: Niños, ya nos organizamos y tenemos listo el papel donde vamos a escribir el mensaje para Alejandra. Pero antes, quiero hacerles algunas preguntas para asegurarme de que todos tenemos claridad sobre lo que vamos a hacer.

(Niños con sus brazos cogiendo su barbilla y mirando a la maestra).

Vanessa: ¿A quién le vamos a escribir?

Niños: A Alejandra.

Vanessa: ¿Para qué le vamos a escribir?

Marcela: Para que no esté mal.

Mónica: Para decirle que la extrañamos.

Vanessa: Y, ¿qué les gustaría decirle a Alejandra?

(Esta pregunta responde al qué le vamos a escribir).

Los niños dicen:

- Que la queremos.
- Que se ponga bien.
- Que la extrañamos.
- Que vuelva pronto.
- Que quiero jugar con ella en el recreo.

Recuerda a los niños que toda producción de textos debe considerar el para quién se escribe, para qué y qué se va a escribir.

En este momento interesa que los niños expresen de manera oral sus ideas.

Vanessa: Veo que quieren decirle muchas cosas a Alejandra. Antes de continuar, quiero recordarles que vamos a escribir entre todos un mensaje para ella. Ustedes serán quienes me dictarán lo que quieren decirle y yo lo escribiré. Luego, cuando esté listo, lo escribiré en una tarjeta, mientras que ustedes escribirán sus nombres en una cartulina. Finalmente, pegaremos los nombres en la tarjeta y a la salida se la llevo a su casa.

Explica a los niños la actividad para que asuman su rol de dictantes.

La producción de un texto exige la revisión permanente de este. Por ello, puedes tener hasta dos versiones antes de llegar al texto final para evitar que los niños pierdan la motivación en la construcción del texto y se desaproveche el sentido de la revisión.

Vanessa: Muy bien, vamos a empezar. Todo lo que ustedes mencionaron es lo que quieren decirle a Alejandra. Pero, ahora, tienen que decirme cómo lo escribo para que alguien se lo lea a ella.

En este momento, los niños dictan a la maestra:

Marcela: Escribe que Alejandra venga pronto.

Juan: Escribe que Alejandra ya no falte y que regrese prontito.

Vanessa: Muy bien niños, pero ahora vamos a ordenar nuestras ideas y me van a dictar no como hablamos, sino como debiera ir escrito el mensaje para Alejandra.

En esta parte del proceso, el propósito debe ser que los niños organicen sus ideas y las expresen tal como deben quedar por escrito. De esta manera, se ayuda a transformar el texto oralizado en un texto escrito.



Marcela: Entonces escribe "Alejandra, ven pronto".

Juan: "Alejandra, ponte bien, ya no faltes, regresa pronto".

Vanessa: Espérenme un ratito, que tengo que terminar de escribir.

Juan: "Alejandra, ya no faltes, regresa pronto, ponte bien" (*dicta de manera más pausada e intenta acompañar la escritura de la maestra*).

Vanessa: Entonces les voy a leer cómo quedaría:

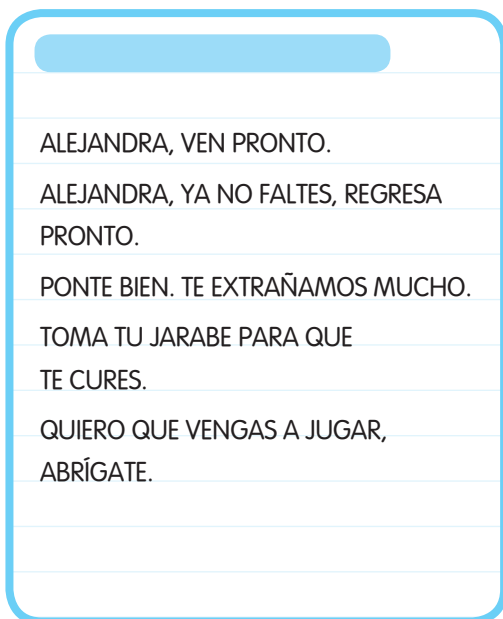
"Alejandra, ven pronto.

Alejandra, ya no faltes, regresa pronto, ponte bien".

Vanessa: ¿Alguien quiere agregar algo más al mensaje?

- **Lucía:** Escribe, "Te extrañamos mucho".
- **Mónica:** "Toma tu jarabe para que te cures".
- **Susana:** "Quiero que vengas para jugar, abrígate".

Vanessa relee todo el primer escrito:



La intención de la relectura por parte de la maestra es que los niños asuman el rol de lectores, luego de haber sido escritores del texto.

Es en este momento que Vanessa debe evaluar la motivación y predisposición de los niños para continuar con la siguiente parte del trabajo. Asimismo, es recomendable que los niños puedan tomar distancia del escrito para ayudar a la reflexión y revisión del texto. Por ello, sugerimos que la parte de la actividad que continúa se realice al día siguiente.

Al día siguiente, Vanessa retoma el texto, les dice que van a revisar el mensaje que han producido el día anterior con la finalidad de mejorarlo.

Vanessa relee el texto y pregunta a los niños:

¿Lo podemos dejar así? ¿Ya estará listo para que se lo lean a Alejandra?

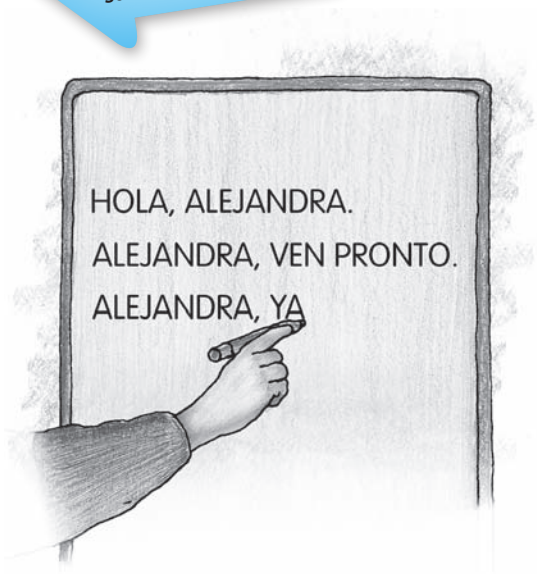
Pedro: No, hay que decirle "Hola".

Luisa: Sí, pon "Hola, Alejandra".

Vanessa: ¿Dónde escribo "Hola"?

Mónica: Ponlo arriba, para saludarla.

El propósito de la maestra es ayudarlos a mejorar el escrito, haciéndoles darse cuenta de las repeticiones o ausencias para producir su versión final.



Después de varias sugerencias de cambio...

Vanessa: Entonces, ¿cómo queda? Se los voy a leer nuevamente.

HOLA, ALEJANDRA.
ALEJANDRA, VEN PRONTO.
ALEJANDRA, NO FALTES.
PONTE BIEN. TE EXTRAÑAMOS MUCHO.
TOMA TU JARABE PARA QUE TE CURES
Y ABRÍGATE.
QUIERO QUE VENGAS A JUGAR.
ABRÍGATE.

Relee haciendo señalamiento continuo para que los niños asocien lo oral con lo escrito.

Vanessa: Escuchen con atención lo que he escrito y miren en el papelote. ¿Se repite alguna palabra? *(La maestra va señalando cada palabra mientras lee).*

Los niños se dan cuenta de que se repite "Alejandra" varias veces.

Vanessa: ¿Qué hacemos para que no se repita "Alejandra" varias veces?

¿Les parece si dejamos la palabra Alejandra solo al comienzo para saludarla?

Niños: ¡Síí...!

Vanessa, escribe en otro papelote o en la pizarra el texto sin la repetición de la palabra "Alejandra". Al terminar nuevamente relee el texto y al final de la lectura pregunta a los niños:

Vanessa: Me parece que no nos hemos despedido. ¿Cómo podemos hacerlo?

Mónica: Pon "Chau, Alejandra".

Vanessa: ¿Están de acuerdo?

Niños: ¡Síí...!

Vanessa: ¿Y quién le manda este mensaje a Alejandra?

Niños responden a coro: ¡Nosotros!

Vanessa: Recuerden que esta tarjeta va a ser leída por otra persona. Si yo escribo "nosotros", ¿cómo va a saber quiénes somos nosotros?

Rafael: Entonces escribe "los niños del aula de cinco años".

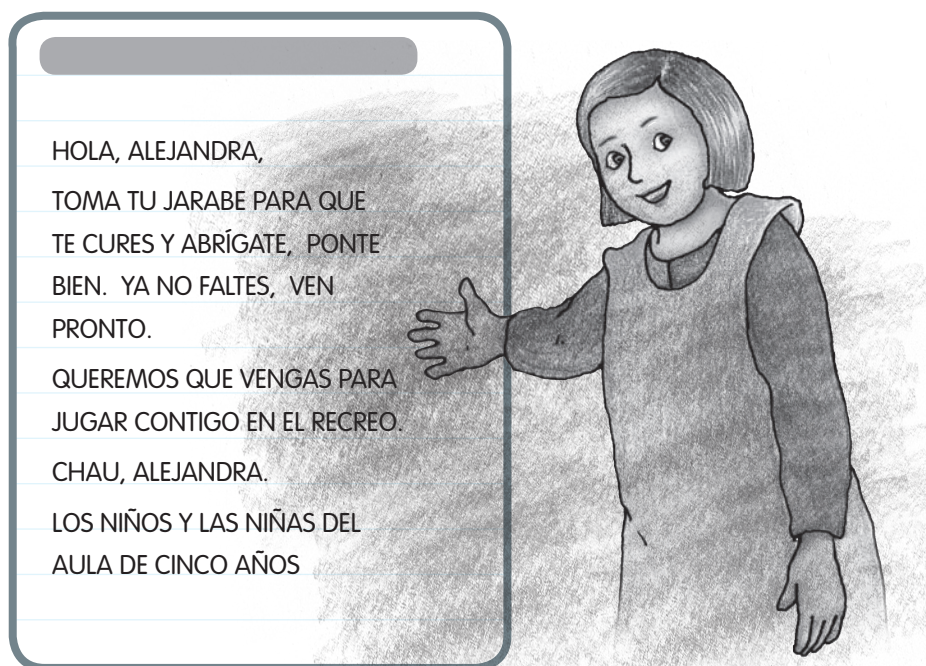
Vanessa: Rafael, ¿aquí solo hay niños?

Rafael: No *(y se ríe)*.

Vanessa: Entonces, ¿qué escribo?

Rafael: "Los niños y las niñas de la sala de cinco años".

Vanessa escribe y relea el texto final.



Con la versión final terminada, Vanessa les dice a los niños que copiará el texto en una cartulina u hojita de colores y que les dará un papelito para que cada uno escriba su nombre y lo adorne como quiera. Si alguno no recuerda cómo se escribe su nombre, se le indica que puede leerlo en el cartel de asistencia y escribirlo.

Finalmente, los niños colocarán su nombre en la tarjeta y se la enviarán a Alejandra como muestra de que sus compañeros la extrañan y desean que vuelva pronto⁸.

Este es el tercer escrito y, para el caso, el final en la producción de este texto.

Como se puede observar, en la actividad se ha puesto en práctica la reescritura como parte de los quehaceres de todo escritor. Por ello, se justifica que pueda haber varios borradores antes del escrito final.

⁸ Documento de referencia: Propuestas para el aula, nivel inicial lengua. Ministerio de Educación. Buenos Aires http://www.me.gov.ar/currifom/pub_ppea.html.

IV. ¿Cómo

podemos saber que los niños están logrando los aprendizajes?

INICIO DE AÑO

Profesora escuchando a los niños en el recreo.



Sí... No.

Cuando Laura ingresa a la escuela, se muestra muy callada a lo largo de las actividades y, en los juegos, solo se expresa con monosílabos.

AL MES

Profesora escuchando a los niños durante la organización de un juego.



Yo también quiero.

Laura ya expresa mucho más sus intereses. Ya no usa solamente los monosílabos para responder a alguna pregunta.

A LOS DOS MESES

Profesora escuchando a los niños cuando organiza el trabajo.



Yo quiero repartir los materiales con Rosa.

Laura pide la palabra para expresar sus ideas, con pronunciación entendible, ofreciendo información necesaria para ser comprendida.

Como observamos en estas imágenes, Laura ingresa a Inicial expresándose con monosílabos, probablemente, porque no conoce al grupo de niños, no se siente segura o su comunicación es más gestual que verbal. Progresivamente, y con ayuda de la intervención de su profesora, quien observa y registra lo que hace la niña, Laura logra expresar mejor sus ideas de manera verbal ante sus compañeros.

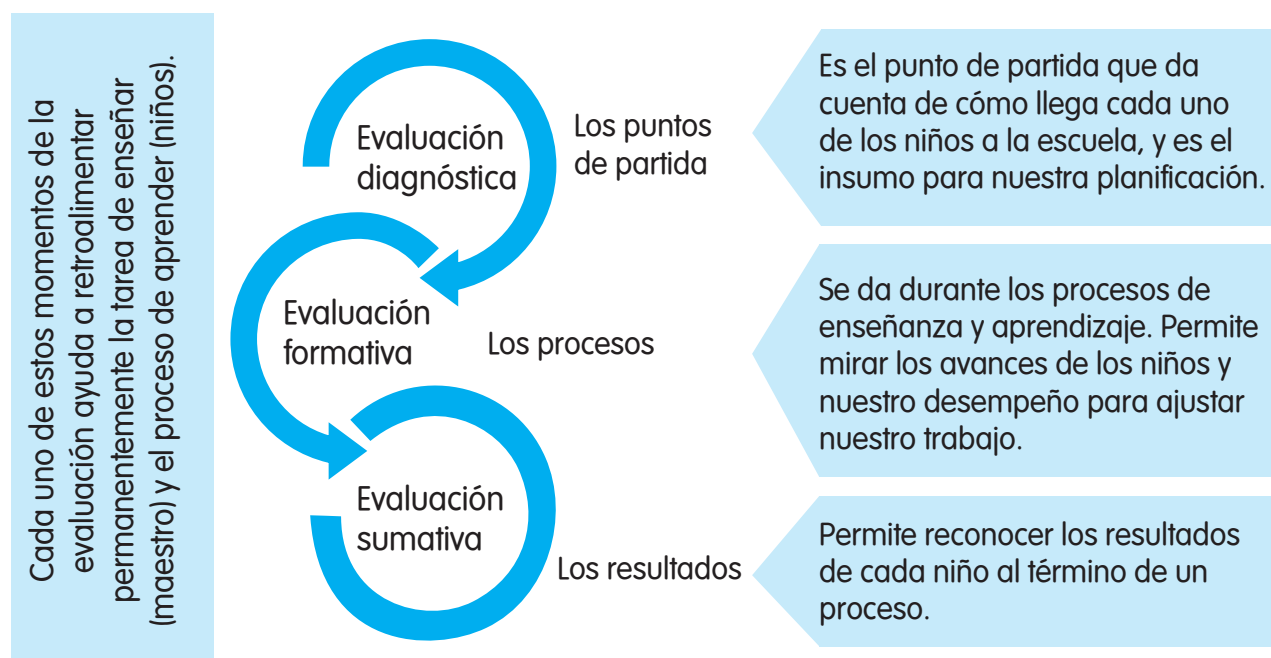
Frente a esta situación, ¿podríamos decir que la profesora está evaluando a Laura? ¿Cómo lo hace?

Efectivamente, Luisa ha evaluado a Laura durante todo el tiempo: observa cada una de sus intervenciones, participa de sus juegos, ve sus interacciones con otros niños, registra lo que le llama la atención y le plantea preguntas directas que le ayudan a expresar mejor de manera verbal sus ideas.

Para Luisa, la evaluación es permanente porque la realiza durante todo el año. Cuando inicia el año escolar, Luisa efectúa una evaluación diagnóstica que le permite conocer a cada uno de los niños con los que trabajará. En un anecdotario, registra las conductas que observa de sus niños en distintas situaciones (juego, interacciones, etc.).

Luego de tener la información diagnóstica de cómo son sus niños, qué saben hacer y qué les interesa, Luisa planifica sus actividades para ajustarlas a lo que ellos necesitan y observar el desempeño de cada uno para ver sus avances, valorar sus progresos y tomar decisiones sobre las estrategias que utilizará para ayudarlos a desarrollar sus capacidades y competencias.

La evaluación forma parte de un proceso permanente que va incrementándose a lo largo del tiempo:



Para realizar el seguimiento del proceso de desarrollo-aprendizaje de cada niño, se necesita hacer uso de la observación y de instrumentos como el registro de observación, anecdotario y portafolio.

4.1 ¿Cómo evaluamos el progreso de estos aprendizajes?

En Educación Inicial la observación es la principal técnica que se utiliza para realizar la evaluación permanente del progreso de los niños. La observación permite obtener información acerca del desempeño de los niños y puede ser utilizada en diferentes momentos del año de acuerdo con el tipo de información que se necesita obtener. Por ello, se habla de:

1. **Observación espontánea.** Permite registrar datos cualitativos de los niños en particular y/o del grupo en general en cualquier momento del año. Por lo tanto, no es planificada. Por ejemplo, la maestra está acompañando a los niños a la hora del recreo y observa que Marisol no entiende lo que dice Camila. La maestra fija su atención en Camila y se da cuenta de que su pronunciación no es entendible. Esta observación la registra en su anecdotario.
2. **Observación sistemática.** Consiste en establecer previamente el aspecto del aprendizaje que se quiere observar. Para ello, es necesario formularse preguntas previas respecto de aquello que se pretende observar. Por ejemplo, si queremos saber si los niños utilizan las normas de la comunicación, como pedir la palabra para expresarse, entonces observaremos el momento de la asamblea.

4.2 ¿Cómo registramos el progreso de estos aprendizajes?

Para registrar lo observado, podemos emplear una variedad de instrumentos dependiendo de la intencionalidad. A continuación te presentamos un ejemplo de anecdotario, portafolio y diario de observación.

- a) **Anecdotario:** es un cuaderno en el que se registran situaciones relevantes de los avances y retrocesos o actitudes de los niños, tal como suceden y sin lugar a interpretaciones personales.

Nombre: Renato Reyes Gonzales	Edad: 4 años
Fecha de nacimiento: 4 de abril de 2008	
Fecha: 10/04/2012	
Descripción del hecho:	
Durante el juego en sectores, Renato, por primera vez, eligió ir a la biblioteca. Hojeó varios libros de cuentos y cuando tuvo en sus manos el de "Los tres chanchitos", empezó a buscarme. Se acercó a donde estaba y me pidió que se lo leyera: "Léeme el cuento de los chanchitos", y cogiéndome de la mano me llevó hasta la biblioteca, donde me senté a leerle el cuento.	
Acciones realizadas:	
Accedí a su pedido y le leí el cuento. ¡Cómo lo disfrutó!	
Comentario:	
Al inicio del año, a Renato, al parecer, no le interesaban los libros de la biblioteca porque no visitaba este sector. Pero creo que después de leerle diversidad de textos, se ha motivado.	

- b) **Portafolio:** es un f6lder que contiene las producciones de los ni1os (dibujos o escritos) que permiten dar cuenta de los avances en el logro de los aprendizajes. Para poder verificar el avance de sus producciones, es necesario colocar la fecha en los dibujos o escritos. De esta manera, al compararlos a lo largo del tiempo, se podr1n observar los cambios producidos. Si no es posible coleccionar todos los trabajos, pueden reunirse los que se realicen al inicio, a la mitad y al final del a1o, o solo los que se consideren m1s relevantes. Estos trabajos servir1n tambi1n para mostrar a los padres el avance de sus hijos.



- c) **Diario de observación:** es un cuaderno donde se anota todo lo que sucede en la vida del aula, sin interpretaciones personales. A diferencia del anecdotario, aquí se registran situaciones grupales y no individuales. Ayuda a la reflexión sobre nuestra práctica pedagógica.

<p>Fecha: Lunes, 23 de abril de 2012</p> <p>Hoy llegaron los niños muy temprano, antes de las ocho, la hora en la que usualmente llegan. Como de costumbre, cada uno de los niños eligió el sector para jugar. Después de una hora de juego, hoy les dije: "Niños, el tiempo de juego está por terminar. Cuando suene la campana, empiezan a guardar todo y volveremos al círculo para organizar la salida al paseo". Los niños, al escuchar la campana, empezaron a guardar, y en menos de cinco minutos ya estaban sentados en círculo. Cuando todos estuvimos en el círculo, empezamos a conversar sobre la actividad y los acuerdos que nos ayudarían a disfrutar del paseo...</p>	<p>Reflexión e interpretación</p> <p>¿Por qué los niños llegaron temprano? Al parecer, el paseo a la granja los motiva mucho.</p> <p>¿Qué pasó para que los niños en menos de 5 minutos se engancharan en la siguiente actividad?</p> <p>El incorporar un nuevo elemento (campana), posiblemente, ayudó al grupo a organizarse. No estoy tan segura. Tal vez fue la motivación por el paseo.</p>
--	---

¿Qué registramos?

Para responder esta pregunta, podemos revisar el capítulo 2 "¿Qué aprenden los niños de Educación Inicial con respecto a la comunicación?", donde encontraremos los aspectos en los que debemos poner atención para la evaluación.

Recuerda

La finalidad de la evaluación es contribuir a la mejora o cambio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin sancionar ni coaccionar a los niños, a quienes se les respeta como sujetos de aprendizaje y de derecho, con una historia personal y social en proceso de construcción.

La evaluación está al servicio de:

- Reconocer lo que el niño sabe.
- Comprender que hay cosas que no sabe y que puede aprender.
- Comprender por qué no aprendió lo que aún no sabe.

Todos los que participan de la evaluación deben tener claro:

- ¿Para qué se evalúa?
- ¿Qué se evalúa?
- ¿Cuándo y cómo se evalúa?

Bibliografía

- Dirección General de Cultura y Educación. (2008). *Diseño curricular para la educación inicial*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- ----- . (2008). *La lectura en el nivel inicial*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Conferencia en el 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores-CINVESTAV. México, 1 al 3 de mayo 2000.
- ----- . (2004). *Alfabetización: teoría y práctica*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1999). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Kaufman, A. (2009). *Leer y escribir: el día al día en las aulas*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Molinari, C. y Corral, A. (2008). *La escritura en la alfabetización inicial. Producir en grupos en la escuela y en el jardín*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Nemirovsky, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México D.F.: Editorial Paidós Mexicana, S.A.
- Ramírez de Sánchez, E. (1999). *Expresar comunicar comprender, ejes del aprendizaje inicial de la lectura y la escritura*. Lima: Editorial Tarea.
- Ministerio de Educación. (2006). *Guía de evaluación de educación inicial para docentes de instituciones y programas*. II ciclo - EBR.
- Teberosky A. y Soler M. (2003). *Contextos de alfabetización Inicial*. Barcelona: Editorial Horsori.

...the first of the ...

...the second of the ...

...the third of the ...

...the fourth of the ...

...the fifth of the ...

...the sixth of the ...

...the seventh of the ...

...the eighth of the ...

...the ninth of the ...

...the tenth of the ...

...the eleventh of the ...

...the twelfth of the ...

...the thirteenth of the ...

...the fourteenth of the ...

...the fifteenth of the ...

...the sixteenth of the ...

...the seventeenth of the ...

...the eighteenth of the ...