

FASCÍCULO

Orientaciones para docentes

Evaluación diagnóstica

Análisis de evidencias

Competencia:
**Escribe diversos
tipos de textos
en su lengua
materna**



Índice

Contenido	Página
I. Consideraciones generales	4
1.1 ¿Por qué debemos tener un diagnóstico sobre la escritura de estudiantes de primaria (ciclo III)?	4
1.2 ¿Para qué realizamos un diagnóstico sobre la escritura de estudiantes?	5
1.3 ¿Cómo y en qué momento del año podemos recoger información sobre la escritura de estudiantes de primaria (ciclo III) para elaborar nuestro diagnóstico?	6
1.4 ¿Cómo realizar el diagnóstico de escritura de las niñas y los niños?	10
II. Recojo, análisis, valoración y recomendaciones para que sigan avanzando en la apropiación del sistema de escritura	16
2.1 Ejemplo de escritura en el nivel presilábico	16
2.2 Ejemplo de escritura en el nivel silábico sin valor sonoro convencional	18
2.3 Ejemplo de escritura en el nivel silábico con valor sonoro convencional	20
2.4 Ejemplo de escritura en el nivel silábico alfabético	22
2.5 Ejemplo de escritura en el nivel alfabético	24
III. Condiciones que contribuyen al aprendizaje de la escritura	27
3.1 Implementación y uso de la biblioteca de aula	27
3.2 Ambiente letrado del aula	28
3.3 Intervención docente	29
IV. Condiciones que contribuyen al aprendizaje de la escritura	30
4.1 Escritura por sí mismas o por sí mismos	30
4.2 Escritura a través de una persona adulta (docente)	30
Referencias bibliográficas	31

Presentación

El Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) plantea el desarrollo de un conjunto de competencias que le permita a cada estudiante responder a las demandas de estos tiempos, insertarse en el mundo laboral, participar en las actividades culturales y ejercer plenamente su ciudadanía.

En ese marco, dos de las competencias planteadas en el CNEB son “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” y “Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”. Como sabemos, hay estudiantes que tienen acceso al mundo escrito antes de ingresar a la escuela, producto de su interacción con diversos textos escritos, por lo que llegan al aula con diferentes ideas sobre el sistema de escritura.

En esa línea, para que las niñas y los niños continúen desarrollando estas competencias, requieren que en la escuela se les brinde diversas oportunidades para leer y escribir con diferentes propósitos¹, ya sea por sí mismas, por sí mismos o a través de una persona adulta. Ello les va a permitir **comprender cómo funciona el sistema de escritura alfabético**; de esta manera, podrán leer convencionalmente y escribir alfabéticamente para continuar avanzando en el desarrollo de sus competencias, es decir, serán lectoras o lectores y escritoras o escritores cada vez más competentes, utilizando el lenguaje escrito para desenvolverse en el mundo social y contribuyendo así al ejercicio de su ciudadanía activa.

Con el presente fascículo, queremos aproximarlos a las ideas que todo estudiante pone en juego sobre el acto de escribir, las cuales dan cuenta de la comprensión que cada uno tiene del sistema de escritura². Con la información que se obtenga, **tendremos un diagnóstico** que permitirá identificar las **hipótesis que las niñas y los niños tienen sobre dicho sistema**; además, **diseñar intervenciones** cada vez más pertinentes con el propósito de acompañar a cada estudiante en su proceso de adquisición, reflexión y comprensión del sistema de escritura.

Esperamos que esta herramienta sea de utilidad en esta compleja tarea y, sobre todo, que sea una invitación a valorar el proceso de escritura de cada estudiante. Esto significa “mirar con ojos de niño”, como decía Francesco Tonucci, descentrándose de una mirada solo y desde la persona adulta para respetar el progreso de las niñas y los niños con relación a cómo funciona el sistema de escritura.



1 Se lee para obtener información, disfrutar, seguir instrucciones, saber más, y se escribe para argumentar, describir, explicar, solicitar, entre otros propósitos.

2 El sistema de escritura se entiende como un sistema de representación gráfica, cuya comprensión consiste en conocer sus elementos (letras, signos, etc.) y las reglas por las que se rigen las relaciones entre ellos.

I. Consideraciones generales

1.1 ¿Por qué debemos tener un diagnóstico sobre la escritura de estudiantes de primaria (ciclo III)?

Las niñas y los niños pueden tener diferentes experiencias con la lectura y la escritura, como resultado de las oportunidades que les han ofrecido:

- La escuela (carteles del aula, diversos textos escritos, periódico mural, entre otros)
- El hogar (revistas, etiquetas, periódicos, etc.)
- Otros espacios sociales (la calle con sus pancartas, carteles, etc.; los medios de comunicación con sus anuncios, subtítulos, etc.; la posta médica con sus afiches, cartillas, entre otros)

Por esta razón, el nivel de desarrollo de la competencia en el que se encuentra cada estudiante no es el mismo. Así pues, en un hogar donde las personas adultas escriben con frecuencia (notas en el papel o mensajes de texto en el celular), o donde la mamá o el papá les leen cuentos a sus hijas e hijos antes de dormir, un niño tiene un espacio con textos y accede a ellos. Probablemente, este niño tenga más conocimientos sobre las características del sistema de escritura en relación con otros cuyo contexto familiar es distinto, tanto a nivel de acceso como de oportunidades; por ejemplo, un ambiente donde las familias no tienen la práctica de leerles a sus hijas e hijos. En estos casos, resulta conveniente que sea la escuela la que promueva espacios donde la lectura y la escritura tengan un propósito, tomando en cuenta el contexto letrado de la comunidad y las oportunidades que se pueden dar desde la participación de las propias familias.

Esa diversidad de experiencias con relación al mundo letrado hace que encontremos en nuestras aulas a estudiantes con diferentes niveles de desarrollo de la competencia de escritura. Pero ¿somos conscientes de esa diversidad?, ¿sabemos qué tanto conoce cada estudiante sobre el sistema de escritura?

Conocer qué piensan las niñas y los niños sobre la escritura es todo un desafío. Primero, nos permite plantear situaciones en las que ellas y ellos se vinculan con el lenguaje escrito, con la necesidad de leer o escribir por sí mismas, por sí mismos o a través de otras personas (docente, compañeras o compañeros, familia, entre otros). Segundo, nos reta a proponer actividades y materiales que inviten a reflexionar sobre cómo funciona el sistema de escritura cuando leen y escriben. El actuar de cada estudiante frente a todas estas actividades planteadas nos lleva a mirar el escrito de manera personalizada, tomando en cuenta las condiciones en las que este texto se produjo, el proceso que siguió la niña o el niño, su intención y la interpretación que hace de su escrito, todo ello en oposición a mirar solo el texto final.

En ese sentido, este fascículo puede ser el punto de partida en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura, pues nos permitirá obtener información sobre las hipótesis que las niñas y los niños tienen sobre el sistema de escritura para, a partir de allí, diseñar intervenciones oportunas y pertinentes que promuevan la reflexión.



1.2 ¿Para qué realizamos un diagnóstico sobre la escritura de estudiantes?

Realizamos un diagnóstico sobre la escritura de estudiantes para:

1

Obtener evidencias de lo que saben sobre la escritura, es decir, conocer cuáles son las hipótesis que poseen al respecto, ya que, aunque tengan un nivel prealfabético, tienen ideas sobre cómo funciona el sistema de escritura.



3

Intervenir de manera adecuada planteando preguntas y propuestas que les permitan reflexionar y continuar el proceso de adquisición del sistema de escritura.



2

Diseñar o adecuar unidades, proyectos de aprendizaje u otras formas de planificar y generar las condiciones (materiales, estrategias, organización de los espacios) e intervenciones³ que ayuden a cada estudiante a avanzar en su conocimiento sobre cómo funciona el sistema de escritura.



4

Comunicar a las familias lo que sus niñas y niños saben al respecto y explicarles cómo es el proceso de adquisición del sistema de escritura. Asimismo, esta información permitirá orientar a las familias sobre cómo ayudar a sus hijas e hijos a seguir avanzando en el desarrollo de esta competencia.

³ Las intervenciones didácticas que se dan a través de preguntas, ejemplos, propuestas, etcétera, son parte del proceso de mediación.

1.3 ¿Cómo y en qué momento del año podemos recoger información sobre la escritura de estudiantes de primaria (ciclo III) para elaborar nuestro diagnóstico?

Probablemente, cuando recibimos a nuestras y nuestros estudiantes en el inicio del año escolar, nos damos cuenta de que sus escritos son diferentes en el mismo grupo que acompañamos, porque cada escrito evidencia el nivel de escritura en que se encuentran. Ante esta situación, seguramente nos hacemos muchas preguntas; por ejemplo: ¿esos grafismos, letras o marcas son escritura?, ¿qué saben sobre la escritura?, ¿cómo recojo información sobre lo que saben del sistema de escritura?, ¿qué puedo hacer con la información que recojo?

A continuación, sugerimos algunas propuestas de cómo y en qué momento recoger información para elaborar el diagnóstico de escritura en el inicio del año escolar y en el desarrollo de las unidades, proyectos de aprendizaje u otras formas de planificar.

1.3.1 En el inicio del año escolar (durante el primer mes)

Veamos la siguiente situación:

Como parte de las actividades diseñadas para que sus estudiantes se conozcan e interactúen, la docente ha propuesto conversar sobre “Lo que más me gusta hacer” y elaborar “Un mural de los gustos de las niñas y los niños del aula”.



Este es un ejemplo de situación de una práctica social.

En esta situación, puedes realizar lo siguiente:

- **Organiza** con tus estudiantes una asamblea para compartir algunas experiencias sobre lo que más les gusta hacer en casa. Podrías preguntarles: “¿Qué es lo que más disfrutan hacer en casa?, ¿por qué? ¿Con quién realizan esa actividad?”.
- **Motiva** a cada estudiante para que, de manera oral, pueda compartir qué es lo que más le gusta hacer, con quién, etc. **Refuerza** lo que cada uno vaya contando. Por ejemplo: “Matías, nos estás diciendo que lo que más te gusta hacer es dibujar animales con tu hermano”.
- Luego, **organiza** mesas de trabajo y **pon** a su disposición hojas de diferentes tamaños y colores, así como lápices, para que cada uno pueda elegir el material que más le guste. Por ejemplo: “Niñas y niños, aquí les estoy dejando material para la siguiente actividad que vamos a realizar. Tienen lápices, colores, hojas”.
- **Pide** a las niñas y los niños que realicen un dibujo que represente aquello que más les gusta hacer y, luego, que escriban debajo lo que ocurre en el dibujo. Por ejemplo: “Niñas y niños, vamos a dibujar lo que nos han compartido y escribiremos debajo lo que hemos dibujado”.

- **Dales** un tiempo para que puedan organizar sus ideas y escribirlas debajo del dibujo.



Si una niña o un niño dice: "No puedo escribir porque no sé", entonces podrías decirle: "Escribe como sabes hacerlo". Recuerda que todos los escritos son válidos y ninguno será descalificado ni tachado por considerarse erróneo.

- Cuando las niñas y los niños te digan que han terminado, **acércate** a cada uno y **diles** que lean (señalando con el dedo) sus escritos, los cuales pueden ser muy diversos. Es importante que sepas, al respecto, que muchos quizá presenten escritura **no convencional**⁴. **Anticípales** que, debajo de lo que han escrito, tú escribirás lo que ellas y ellos te dicten.

En este caso, como se van a analizar los escritos de tus estudiantes, es necesario que escribas debajo de cada uno. Se escribe alfabéticamente lo que la niña o el niño dice cuando el texto va a ser compartido con otras personas o cuando se requiere conservar la información para la redacción de un texto individual o colectivo. Pedirlo en cada ocasión puede generar desconfianza y rechazo por la escritura.



- Cuando terminen de escribir lo que más les gusta hacer, **puedes sugerirles** que también escriban su nombre.
- Finalmente, **organiza** una plenaria donde cada estudiante pueda compartir lo que ha escrito; luego, pueden pegar los textos en un mural. Es importante que plantees preguntas que ayuden a tus estudiantes a identificar cuál es el propósito de escritura y quiénes integran el público que leerá el texto. Al respecto, podrías decirles lo siguiente: "¿Quiénes van a leer el mural? ¿Para qué lo van a leer?"
- Es posible que los estudiantes señalen que los lectores serán sus compañeros y profesores de la escuela y que lo escriben para que conozcan sus preferencias porque están al inicio del año escolar".

Lla actividad planteada corresponde a una situación de escritura realizada por sí misma o por sí mismo. Ello permite que podamos recoger, de forma auténtica, las ideas o hipótesis que tienen las niñas y los niños sobre la escritura.

⁴ En el CNEB, respecto del nivel 2 del desarrollo de la competencia, se explica que en este nivel se presenta una escritura no convencional, es decir, que los estudiantes producen textos en los que ponen en juego sus hipótesis de escritura (Ferreiro y Teberosky, 2005, como se cita en Minedu, 2017a, p. 78).

1.3.2 En el desarrollo de diferentes situaciones de escritura propuestas en la planificación.



Es posible que nos surjan muchas preguntas cuando pensemos en los proyectos. Por ejemplo: ¿cómo las niñas y los niños realizarán la búsqueda de información si aún no leen de manera convencional?; ¿todos los libros y materiales que se pongan a disposición de las niñas y los niños deben tener solo imágenes?; como docente, ¿debo leer en voz alta toda la información que encuentren?

Veamos desde este ejemplo cómo podemos responder a esas preguntas:

En el marco del proyecto sobre las lombrices⁵ (que surgió a partir de lo encontrado por un grupo de niñas y niños en el huerto de la escuela), una posible ruta de abordaje de la situación, analizada y acordada con los propios estudiantes, es investigar lo que comen las lombrices, dónde viven y si tienen ojos, nariz y boca. El propósito es elaborar un mural con la información encontrada; por ejemplo, las partes de las lombrices, de qué se alimentan, dónde pueden vivir, etc. Para ello, puedes realizar lo siguiente:

- **Plantea** buscar información en diferentes textos completos. En caso de que no se cuente con textos escritos, se pueden usar los que están en el cuaderno de trabajo.
- **Organiza** a tus estudiantes en parejas para realizar la búsqueda en los títulos de la biblioteca, los índices de libros o revistas, etc.
- **Invítalas e invítalos** a buscar la información y a marcarla con un señalador cuando la encuentren. Si en tu aula hay estudiantes que no leen de forma convencional, lo que harán es obtener información a partir de algunos indicios que brinda el texto, como el título, las ilustraciones, los nombres de algunos de los personajes, entre otros. En este caso:
 - Puedes acercarte, preguntarles si encontraron la información que buscaban y leerles, a fin de que puedan confirmar sus hipótesis sobre el contenido del texto.
 - Por ejemplo, si alguno está buscando información sobre las lombrices, puedes preguntarle: “¿Dónde dice lombrices?”. Después de que señale dónde dice, le preguntas: “¿Cómo te diste cuenta?”. De esta manera, se busca que reflexionen y avancen en su conocimiento sobre el sistema de escritura.

Que tus estudiantes no lean de manera convencional no significa que solo vayas a poner a su disposición textos con ilustraciones. Hacer esto sería contraproducente porque estarías negando o limitando su capacidad para comprender el sistema de escritura. **En la medida en que las niñas y los niños tengan diversas oportunidades para leer y escribir textos completos en la escuela como los que existen fuera de ella, van a poder construir explicaciones y conceptualizaciones sobre el mundo escrito.**



⁵ Para conocer más de esta experiencia, puedes leer *Las lombrices de nuestro huerto*, un proyecto de aprendizaje realizado con niñas y niños de 5 años, que se encuentra en el siguiente enlace: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6524>

- **Solicita** a cada pareja compartir sus hallazgos.
- **Organiza** a tus estudiantes de acuerdo con el propósito (hacer un mural sobre lo que aprendimos de las lombrices). Algunos escribirán y otros dibujarán.
- **Acompaña** a quienes escriben, a fin de observar el proceso de producción en el cual cada estudiante debe decidir sobre qué letras necesita, cuántas y en qué orden se colocan.
- **Acércate** a cada estudiante y, cuando haya terminado de escribir, **pídele** que lea su texto. Puedes preguntarle: “¿Qué has escrito aquí?”. **Escribe** debajo del texto lo que te dice que ha escrito.

En esta actividad, recogemos información de cómo escriben algunas o algunos estudiantes. Continuando con el proyecto, busquemos recoger información de los demás.

En ambas actividades, obtendremos escritos de las niñas y los niños. Te invitamos a revisar cada uno de sus textos intentando identificar las ideas o hipótesis que tienen acerca del sistema de escritura⁶, con el fin de ayudar a que avancen en la comprensión del mismo. Recuerda que no vas a encontrar escritos iguales porque cada texto da cuenta no solo de las ideas o hipótesis que cada estudiante tiene sobre la escritura, sino también de las oportunidades que haya tenido. Por eso, no debemos esperar que todas y todos estén en el nivel esperado de la competencia de escritura para el ciclo.



⁶ Es necesario precisar que los niños y las niñas en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura se apropian de un bien producido por la cultura a través de los siglos, en este caso, el sistema de escritura.

1.4 ¿Cómo realizar el diagnóstico de escritura de las niñas y los niños?

A continuación, te daremos algunas ideas que te permitirán obtener un diagnóstico de la escritura de tus estudiantes.

1.4.1 Incorpora actividades para el desarrollo de la competencia de escritura en el marco de tus unidades u otras formas de planificar

Para recoger información sobre la escritura de tus estudiantes, necesitas diseñar actividades de esta competencia como parte de tu planificación pedagógica que estés desarrollando en el aula; por ejemplo, la escritura de su nombre para marcar sus pertenencias, de carteles en el aula, de gustos y preferencias. También puedes aprovechar otras actividades que se realizan a lo largo de la jornada, como el registro de asistencia, la escritura de una nota para su mamá o para un amigo que se encuentra enfermo, las actividades literarias/hora de lectura, entre otras. Recuerda que todas las actividades siempre tienen un propósito claro, es decir, las niñas y los niños escriben para alguien y con una intencionalidad.

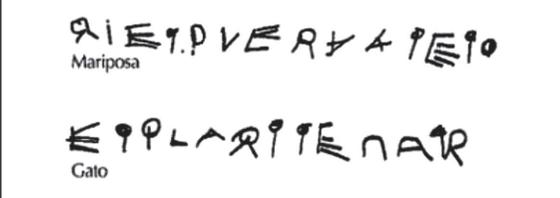
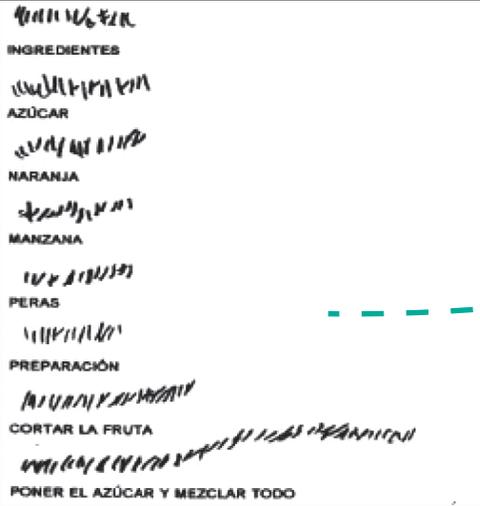
1.4.2 Diseña y ejecuta la actividad de escritura

Luego de haber incorporado la actividad de escritura en la planificación de la unidad didáctica o después de haberla identificado en el marco de la jornada pedagógica, diseña el paso a paso de cómo se realizará, los materiales que necesitarás, el tiempo que dedicarás pensando en tus estudiantes, así como otras condiciones que se requieran para la escritura. En su momento, ejecuta la actividad cuidando de darles las mismas condiciones y oportunidades a todas y todos los estudiantes. Cuando hayan terminado de escribir, anticipales que te acercará a cada uno para que compartan contigo lo que han escrito. Finalmente, pregúntale a cada niña o niño: “¿Qué has escrito aquí?”. Pide que señale con su dedo mientras lee y anota debajo lo que te dicte, tal cual como te lo dice, sin cambios ni interpretaciones. Esto solo en caso de estudiantes que no escriban alfabéticamente.

1.4.3 Recoge escritos de tus estudiantes y analízalos

Una vez que termines la actividad, guarda los escritos de tus estudiantes. Revisa lo que implica cada nivel de conceptualización de la escritura y empieza a analizar el texto de cada uno. A partir de la observación del escrito, pregúntate: ¿qué sabe la niña o el niño de la escritura? Anota tus respuestas tomando en cuenta la información que te brindamos a continuación.

En la siguiente tabla, presentamos los diferentes niveles por los que atraviesan las niñas y los niños en el proceso de adquisición de la lengua escrita, con base en la propuesta de Ferreiro y Teberosky (1979).

Niveles de conceptualización	Características	Ejemplos de escritos
Presilábico	<ul style="list-style-type: none"> • Escriben siguiendo un orden lineal (linealidad). • Escriben considerando las propiedades del objeto, como tamaño, peso. Un objeto grande escriben con más letras y un objeto pequeño, con menos letras. • Construyen criterios de legibilidad para que en su escrito diga algo: <ul style="list-style-type: none"> - Cantidad mínima (debe tener por lo menos tres letras). - Variedad (interna: las letras de una palabra son diferentes entre sí; externa: el orden de las letras debe variar para escribir palabras diferentes). • Cuando construyen estos criterios, están pensando tanto en el significado como en el significante (por ejemplo, de "casa") el significado es su representación mental y el significante es la forma como expresamos esa representación a través de la escritura: CASA). 	<div data-bbox="938 331 1480 603">  <p>Que nos revisen los papás la cabeza. Poner el líquido para matar piojos. Que pasen el peine fino. Mamá, papá, no se olviden otro día poner otra vez líquido.</p> </div> <p>Tomado de Kaufman, 2007</p> <div data-bbox="943 651 1512 855">  <p>Mariposa Gato</p> </div> <p>Tomado de Kaufman, 2007</p> <div data-bbox="898 911 1386 1423">  <p>INGREDIENTES AZÚCAR NARANJA MANZANA PERAS PREPARACIÓN CORTAR LA FRUTA PONER EL AZÚCAR Y MEZCLAR TODO</p> </div> <p>Tomado de Nemirovsky, 1999.</p>

La escritura muestra trazos continuos (grafismos primitivos), así como diferencias entre el dibujo (piojo y peine) y la escritura. Sin embargo, su conocimiento textual es más avanzado que su conocimiento sobre el sistema de escritura; respeta el género del texto instructivo, pues brinda pasos e indicaciones utilizando verbos.

Debemos tener en cuenta que los aspectos cuantitativos y cualitativos no evolucionan a la vez, sino que tienen desarrollos paralelos. Por ejemplo, en este escrito del estudiante, se presenta una escritura en la que hay control de la variedad, ya que no se repiten las mismas letras más de dos veces; pero no hay un control de la cantidad, porque, aunque las palabras tienen diferente cantidad de letras ("mariposa" y "gato"), el niño o la niña las escribe con la misma extensión.

En este caso, la niña o el niño sí tiene un control sobre la hipótesis de cantidad, pues al escribir "azúcar" usa menos grafías que cuando escribe "poner el azúcar y mezclar todo". Sin embargo, todavía no emplea diferentes grafías, sino que repite la misma.

Niveles de conceptualización	Características	Ejemplos de escritos
Silábico	<p>Escriben una letra para representar cada sílaba. En algunos casos, puede ser que la letra elegida no tenga correspondencia sonora con la sílaba; pero, en otros casos, esa correspondencia sí se presenta.</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p style="text-align: center;">bepu CA. LA. BA. ZA</p> <p style="text-align: center;">Pe PI. RA</p> <p style="text-align: center;">epu CE. BO. LLA</p> <p style="text-align: center;">pe PAN</p> <p style="text-align: center;">pe b o i o EL GA. TO CO. ME. PAN</p> <p style="text-align: right; font-size: small;">MA. GUADALUPE</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p style="text-align: center;">a o GA. TO</p> <p style="text-align: center;">i i o a MA. BI. PO. SA</p> <p style="text-align: center;">a a o CA. BA. LI. O</p> <p style="text-align: center;">p z PE. LZ</p> <p style="text-align: center;">E a o e e e e EL GA. TO PE. LI. LE. CHE</p> <p style="text-align: right; font-size: small;">EDGAR MANUEL</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">Tomado de Palacios y Ferreiro, 1982.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="text-align: center;">CE U P A D A CAPERUCITA ROJA</p> <p>ERASE UNA VEZ CAPERUCITA SUAPE O E E E U A A K C U R A S A U E P T A SU MAMA LE DIO QUE LLEVE UNA CANASTA CON DULCES A SU ABUELITA CE U R A S O N D O E O O CAPERUCITA SE ENCONTRÓ CON EL LOBO A O D A L I O E O O ADÓNDE VAS, LE DIO EL LOBO R E U O E D A A A N E Y SE FUE CORRIENDO PARA GANARLE S O P A A A U I T A P C E J I A E R U A A D A S O P O A O SE COMIÓ A LA ABUELITA Y CAPERUCITA PERO UN CAZADOR LAS SALVÓ Y LO MATÓ</p> </div> <p style="text-align: center;">Tomado de Nemirovsky, 1999.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="text-align: center;">D I E U R S A M TRAER MAÑANA AL COLE</p> <p style="text-align: center;">L A P HORMIGAS</p> <p style="text-align: center;">L V MOSCAS</p> <p style="text-align: center;">E R A MOSQUITOS</p> <p style="text-align: center;">Q E U S CUCARACHAS</p> <p style="text-align: center;">I V E O CARACOLES</p> </div> <p style="text-align: center;">Tomado de Nemirovsky, 1999.</p>

Silábico sin valor sonoro convencional

Silábico con valor sonoro convencional



Niveles de conceptualización	Características	Ejemplos de escritos
Silábico alfabético	<ul style="list-style-type: none"> • Es un periodo de transición. • Escriben algunas sílabas completas y otras las representan utilizando una letra. 	<div data-bbox="913 338 1509 639" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>PIULA (Película) ELATE (Elefante) OUBA (Tortuga) ATO (Gato) PAUA (Paraguas)</p> </div> <p style="text-align: center;">Tomado de Kaufman, 2007.</p> <div data-bbox="871 699 1547 1043" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>SEASEECULO CUO PEAAS <small>SENTARSE EN CÍRCULO Y UNO SALE ATRÁS</small></p> <p>DA UEAS I RAUQAQAEQA <small>DA VUELTAS Y TIRA UNA COBA. AL QUE LE TOCA</small></p> <p>LOOREISIDAARAETA <small>LO CORRE Y SI LO AGARRA SE SIENTA</small></p> <p>OAE <small>OTRA VEZ</small></p> </div> <p style="text-align: center;">Tomado de Nemirovsky, 1999.</p>
Alfabético	<ul style="list-style-type: none"> • Escriben una letra para representar un sonido. • Sus escritos presentan casi todas las características del sistema convencional de escritura; pero aún no hacen uso de las normas ortográficas. 	<div data-bbox="958 1120 1469 1378" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>⁴ BIAUNAVESUNCDN Había una vez un EJUOESA ITABA PORELBCS! conejo que saltaba E3 por el bosque.</p>  </div> <p style="text-align: center;">Tomado de Kaufman, 2007.</p>



Si tienes alguna duda para analizar los escritos de tus estudiantes en relación con el sistema de escritura, recuerda que al final de este fascículo ofrecemos las referencias bibliográficas consultadas y algunos enlaces que pueden ser de utilidad. También puedes buscar información en otras fuentes confiables o consultar con colegas que conozcan sobre el tema.



1.4.4 Elabora conclusiones sobre las hipótesis de escritura que tienen tus estudiantes

Después de revisar y analizar el escrito de cada estudiante, elabora una conclusión que dé cuenta de lo que la niña o el niño sabe con respecto al sistema de escritura. Ten presentes los rasgos de cada hipótesis que debes observar en los textos de tus estudiantes. Puedes hacer una matriz en la que consignes los nombres de cada uno y las consideraciones señaladas, con el propósito de organizar la información. Veamos un ejemplo:

Nivel de escritura	Hipótesis	Juan	Jenny	María
Presilábico	Diferencia dibujo de escritura.			
	Escribe trazos continuos o separados que imitan la escritura.			
	Escribe una sola letra para una palabra.			
	Escribe una secuencia de letras para representar una palabra (escritura sin control de cantidad).			
Presilábico / silábico	Escribe considerando la hipótesis de cantidad (tres letras como mínimo) y variedad (las letras deben ser distintas entre sí).			
Silábico	Escribe una letra para representar la sílaba, pero que no corresponde con esta.			
	Escribe una letra de la sílaba que corresponde.			
Silábico alfabético	Escribe una letra para representar una sílaba; además, hace corresponder algunas letras con su valor sonoro convencional.			
Alfabético	Escribe una letra por cada fonema (sonido).			
	Escribe a partir de sus hipótesis de escritura estableciendo la correspondencia entre el fonema y el grafema, aunque puede presentar omisiones, sustituciones, separaciones o uniones inadecuadas en la escritura*.			
	Conclusión			

* Como parte del proceso de alfabetización, en las niñas y los niños que escriben de manera alfabética, se pueden encontrar omisiones, sustituciones, separaciones o uniones inadecuadas de palabras.

Para elaborar la conclusión, debes tomar en cuenta **únicamente lo observado en el escrito de tu estudiante** y describirlo sin elaborar juicios de valor ni narrar la situación.



1.4.5 Plantea intervenciones para la planificación de nuevas actividades

Revisa la descripción de los niveles de escritura en las conclusiones formuladas de cada estudiante; asimismo, plantea intervenciones pertinentes y oportunas para la siguiente actividad de escritura que hayas planificado en el marco de tu unidad didáctica.

Agrupa los escritos según el nivel de conceptualización que tiene cada niña o niño, así puedes plantear las mismas intervenciones de acuerdo a las hipótesis de escritura. Sin embargo, es necesario que realices un trabajo con cada uno, porque se requiere proponer preguntas o dar otra información que ayude a cada estudiante a reflexionar y avanzar.

Por ejemplo:

Si María escribe "AEA" en lugar de "cabeza", puedes preguntarle: "¿Qué escribiste?". Luego, dile lo siguiente: "Lee lo que has escrito señalando con tu dedo". Después, puedes pedirle que justifique su respuesta preguntando: "¿Cómo te diste cuenta de que aquí dice CABEZA?, ¿en qué te fijaste?".

Si la niña no justifica, ofrécele pistas como esta: "Veamos, ¿cómo empieza CABEZA?". Proporcióname dos tarjetas de palabras que están en el aula y que comiencen como "cabeza": CAMILA - CASA. Dile: "Aquí dice CAMILA y CASA". Luego, procede a leer las tarjetas, señalando con el dedo mientras lees: CAMILA - CASA (correspondencia uno a uno). Además, menciónale que estas palabras comienzan como "cabeza". A continuación, puedes preguntarle: "¿Qué te parece si miras lo que has escrito usando estas tarjetas?". Después de observar lo que hace la niña, pregúntale: "¿Quieres agregar algo en tu escrito?". Posiblemente luego de esta reflexión, el escrito de María quede así "CAEA".

Recuerda que debemos buscar que cada estudiante continúe reflexionando sobre sus escritos para avanzar en la comprensión del sistema de escritura. Es en esa reflexión que aparecerán nuevas hipótesis propias de otros niveles de conceptualización, pues no olvidemos que la escritura es un proceso. Por ello, no debemos pensar que con un solo escrito la niña o el niño va a avanzar; por el contrario, requiere de nuevas oportunidades e intervenciones que promuevan su reflexión y avance. En ese sentido, **el objetivo no es que tus estudiantes pasen de un nivel de conceptualización a otro como un ejercicio mecánico, sino que profundicen en sus ideas sobre el lenguaje escrito.**

II. Análisis de los escritos de tus estudiantes

Como señalamos en el punto anterior, después de recoger los escritos de cada estudiante, es necesario analizarlos para poder identificar los niveles de conceptualización en que se encuentran y plantear intervenciones, de manera pertinente y oportuna, a fin de que continúen avanzando en la comprensión del sistema de escritura.

A continuación, presentamos un conjunto de escritos para analizar qué tanto saben las niñas y los niños sobre el sistema de escritura.

2.1 Ejemplo de escritura en el nivel presilábico

A. Situación de escritura

En el marco del proyecto “El huerto de nuestra escuela”, la docente conversa con sus estudiantes sobre lo que pueden sembrar en el huerto. Como este no es muy grande, las niñas y los niños hacen una primera selección de las frutas y verduras, entre las que sí se pueden sembrar porque son pequeñas y las que no se pueden sembrar por el poco espacio disponible. La docente ha anotado en la pizarra esa selección.

En dicha conversación, un niño comenta que debemos sembrar tomate y zanahoria, porque son verduras pequeñas, y no zapallo, porque es muy grande. A partir de este comentario, la docente pregunta al grupo: “¿Qué otras verduras o frutas podemos sembrar en nuestro huerto?”. Después de que las niñas y los niños intervienen, ella les pide que escriban una verdura o fruta que sí se pueda sembrar. Una niña escribe y la docente le pregunta: “¿Qué has escrito aquí? Señala con tu dedo”. La pequeña responde que escribió “cebolla”.



B. Escrito de la estudiante

Figura 1

Escritura de la palabra “cebolla”



Escrito producido por Mariana (5 años), en el marco del proyecto “El huerto de nuestra escuela”, 2022.

C. Diagnóstico

a) ¿Qué sabe la niña de la escritura? (Análisis del escrito de Mariana)

- La niña escribe grafismos utilizando un trazo, entrelaza una línea con otra.
- Ella dice que ahí escribió “cebolla”, es decir, empieza a diferenciar el dibujo de la escritura.
- Reconoce las características básicas del sistema de escritura:
 - Las formas son arbitrarias porque las letras no reproducen la figura del objeto, en este caso, la cebolla (arbitrariedad).
 - Las formas están ordenadas de modo lineal (linealidad).

Con esta información, podemos decir que el escrito de la niña se encuentra en el **nivel presilábico**.

b) ¿Qué puede hacer su docente para ayudar a avanzar a esta niña? ¿Cómo intervenir?

Para ayudar a que comprenda cómo funciona el sistema de escritura y a que pueda usar grafías convencionales, podemos presentar el nombre de la niña escrito con letra imprenta en un cartel⁷: **MARIANA**, mas no hacer uso de los sonidos de las letras. En este caso, también podemos usar una tarjeta con la palabra que quiere escribir: **CEBOLLA**, sin usar el sonido de cada letra, porque la niña todavía no usa las grafías convencionales.

Cuando se le presenta el nombre escrito, podemos decirle: “Aquí dice MARIANA (mientras señalamos la palabra con el dedo). Mira desde dónde empiezo a señalar MARIANA y hasta dónde termino (mientras señalamos el inicio y el final con el dedo). Fíjate cuál es la primera. Esta es la de tu nombre (señalando la primera letra)”. Con esta intervención, buscamos que la niña se familiarice con las grafías convencionales mediante el uso de una palabra significativa para ella: su nombre.



⁷ Las tarjetas en las que se escriba el nombre deben ser del mismo color para todas y todos los estudiantes, con la letra en imprenta mayúscula, con el mismo color de plumón y sin ningún adorno. Esto hará que se concentren en “leer” y no en otras marcas que no tienen nada que ver con el código escrito. De lo contrario, la niña o el niño podría reconocer su nombre por el *sticker*, el color de plumón, etc., sin leer.

También podemos traer un cartel con alguna palabra escrita alfabéticamente que empiece como "cebolla", por ejemplo, **CELESTE**, que es el nombre de una compañera del aula.

Otra opción, para que avance Mariana está relacionada con el control de cantidad de marcas de la escritura. Para que sepa que todo escrito tiene un inicio y un final, le podemos dar diversos ejemplos y pedirle que señale dónde inicia y dónde termina. Por ejemplo, señala dónde inicia "cebolla" y dónde termina "cebolla" o dónde inicia "zanahoria" y dónde termina "zanahoria".

2.2 Ejemplo de escritura en el nivel silábico sin valor sonoro convencional

A. Situación de escritura

En el marco del proyecto "Conociendo a los animales del lugar donde vivimos", la docente pide a sus estudiantes que hagan una lista de los animales que conocen, también les pide que los dibujen, para luego investigar sobre ellos⁸.

La docente aprovecha esta situación, que surge del interés de las niñas y los niños por saber qué animales viven en su comunidad, para hacer un diagnóstico de la escritura de sus estudiantes. Para ello, les pide que escriban individualmente y, conforme terminan, se acerca a cada uno para preguntarles: "¿Qué has escrito aquí? Lee señalando con tu dedo".



B. Escritura del estudiante

Figura 2

Lista de animales que conoce Paolo

PAULO	
1 = OLME	1. pajarito
2 = OSL	2. gallina
3 = PEU	3. tortuga
4 = IU	4. gato

Escrito producido por Paolo (7 años), en el marco del proyecto "Conociendo a los animales del lugar donde vivimos", 2022.

⁸ Es necesario tener presente que **todas las escrituras de las niñas y los niños son válidas**. Desde una perspectiva psicogenética, los garabatos, los escritos con predominio de vocales o consonantes, las omisiones o errores son escrituras con sentido. Las investigaciones han mostrado que hay un gran camino recorrido por las niñas y los niños, que se inicia cuando empiezan a diferenciar las marcas gráficas (letras) de las marcas icónicas (dibujos), lo cual más tarde se transformará en criterios de legibilidad, es decir, **que lo escrito diga algo**.

C. Diagnóstico

a) ¿Qué sabe el niño de la escritura? (Análisis del escrito de Paolo)

- Paolo escribe una letra para representar cada sílaba de la palabra.
- Escribe combinando vocales y consonantes que no tienen correspondencia con los sonidos y las letras que componen cada sílaba. Por ejemplo: escribe “OLME” para representar “pajarito”, utilizando dos vocales y dos consonantes que no corresponden con el sonido y la letra que representa cada sílaba de esa palabra.

Con esta información, podemos decir que el escrito de Paolo se encuentra en el **nivel silábico sin valor sonoro convencional**.

En este caso, lo interesante es que Paolo usa casi todas las letras de su nombre para escribir la denominación de los distintos animales que conoce. Esto ocurre porque el niño ha logrado apropiarse de su nombre reconociéndolo como propio, de ahí que las letras que lo componen se constituyen **en el primer referente de escritura para escribir otras palabras**.



b) ¿Qué puede hacer su docente para ayudar a avanzar a este niño? ¿Cómo intervenir?

Para ayudar a Paolo a descubrir que hay una correspondencia entre las sílabas y las gráficas que las representan, podemos remitirlo a **fuentes escritas que existen en el aula**, a fin de que encuentre regularidades en las palabras que empiezan o terminan igual y pueda utilizar progresivamente las letras que corresponden.

Por ejemplo, a continuación presentamos una interacción entre Paolo y su docente, que se focaliza en el comienzo de la palabra “pajarito”.

Las fuentes escritas (cartel de asistencia, cuadro de responsabilidades, etc.) son referentes estables a los que pueden acudir tus estudiantes para ubicar algunas letras de las palabras que escribieron o necesitan escribir.

Docente: (Señalando donde dice OLME). ¿Qué dice acá?

Paolo: Pajarito.

Docente: Pajarito. ¿Con cuál te parece que empieza “pajarito”?

Paolo: Con la de “papá”.

Docente: Muy bien, ¿crees que hay algún nombre que empieza como “pajarito”?

Paolo: Síí, “pajarito” también empieza como mi nombre “Paolo”.

Docente: Así es, ¿qué te parece si en tu hoja lees tu nombre señalando con tu dedo?

Paolo: (Lee señalando su nombre en la hoja). Aquí está mi nombre “Paolo”.

Docente: Ahora, fíjate cómo empieza tu nombre.

Paolo: (Señalando su nombre en la hoja). Con la “P”.

Docente: ¡Muy bien! ¿Qué te parece si en el cartel de asistencia buscamos otro nombre que empiece como “pajarito”?

Paolo: Sííí (acercándose al cartel de asistencia, señala “Pamela”). Esta también empieza como “pajarito”.

Docente: ¡Bien! Ahora, fíjate cómo empieza.

Paolo: (Señalando “Pamela” en el cartel de asistencia). Con la “P”.

Docente: Ahora, piensa, ¿qué necesitas de “Paolo” y “Pamela” para escribir “pajarito”?

Paolo: (Señalando su nombre). La “P”.

Docente: Bien, entonces (señalando OLME), fíjate si acá empieza como “Paolo” y “Pamela”. ¿Cómo se podría mejorar? Vuelve a escribir debajo.

Paolo: (Después de fijarse, escribe “POLME”).



Escritura inicial
de pajarito

Escritura después
de la intervención

OLME



POLME

Con esta interacción, Paolo logra un primer descubrimiento de que “pajarito” empieza con “P”, a partir de la reflexión de su propio nombre (Paolo) y de otro de referencia (Pamela). De acuerdo con el conocimiento de la escritura que tiene el niño, no se espera aún que produzca una escritura silábica con valor sonoro convencional de “pajarito” en una sola intervención. Lo importante es que reflexione y pueda avanzar progresivamente.

2.3 Ejemplo de escritura en el nivel silábico con valor sonoro convencional

A. Situación de escritura

Se continúa en el marco del proyecto “Conociendo a los animales del lugar donde vivimos”.

B. Escritura del estudiante

Figura 3

Lista de animales que conoce Atreyu



Escrito producido por Atreyu (7 años), en el marco del proyecto “Conociendo a los animales del lugar donde vivimos”, 2022.

C. Diagnóstico

a) ¿Qué sabe el niño sobre el sistema de escritura? (Análisis del escrito de Atreyu)

- Atreyu escribe una letra para representar cada parte silábica de la palabra.
- Escribe combinando vocales y consonantes que sí tienen correspondencia con los sonidos y las letras que componen cada sílaba. Por ejemplo: escribe “conejo” utilizando tres consonantes “CNJ”, donde hace corresponder cada letra con una parte silábica de esa palabra.

Con esta información, podemos decir que el escrito de Atreyu se encuentra en el **nivel silábico con valor sonoro convencional**.

b) ¿Qué puede hacer su docente para ayudar a avanzar a este niño? ¿Cómo intervenir?

Para ayudar a Atreyu a descubrir que los segmentos silábicos (sílabas) están conformados por más de una letra, podemos trabajar el tapado de partes con modelos alfabéticos que le permitan darse cuenta de qué otras letras se necesitan para que diga una determinada palabra.

Por ejemplo, en relación con la escritura de “conejo”, su docente le pide al niño que lea señalando cada parte de su escritura “CNJ” y le pregunta: “¿Qué dice?”. Después, tapa las letras “NJ”, deja visible la letra “C” y le vuelve a preguntar: “¿Qué dice acá?, ¿piensa si con esa sola dice CO?, ¿con qué termina CO?, ¿cuál necesitas para que diga CO?”. Seguidamente, le brinda palabras que comiencen como “conejo” (CORINA - COCODRILO), lee cada palabra mientras señala con el dedo y le pregunta: “¿Qué necesitas de CORINA y COCODRILO para que diga CO?”. Luego, le pide que busque la letra que necesita y que vuelva a escribir “conejo”.

C N J

C

CORINA

COCODRILO

Escritura inicial
de conejo

CNJ

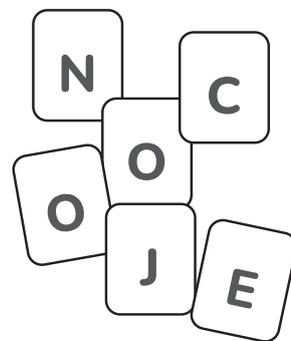


Escritura después
de la intervención

CONJ

Con esta interacción, Atreyu logra descubrir que los segmentos silábicos (sílabas) están conformados por más de una letra, a partir de la reflexión con modelos alfabéticos (referentes), como CORINA y COCODRILO. De acuerdo con el conocimiento de la escritura que tiene el niño, no se espera aún que produzca una escritura alfabética en una sola intervención. **Lo importante es que reflexione y pueda avanzar progresivamente.**

Otra forma de intervención es trabajar con las letras móviles exactas de la palabra “conejo”. Por ejemplo: la docente le pide al niño que lea señalando cada parte de su escritura de “conejo” y le pregunta: “¿Qué dice?”. A continuación, le brinda las letras móviles exactas de esa palabra y le dice: “Con estas seis letras se escribe CONEJO, ordénalas sin que te sobre ninguna”. Luego: “¿Dónde va cada letra?, ¿con qué empieza CONEJO?, ¿con qué termina CONEJO?”. Una vez que el niño haya formado “conejo” con las letras móviles, la docente lo lleva a su escritura inicial “CNJ” y le pregunta: “¿Cómo se podría mejorar?”. Finalmente, le pide que vuelva a escribir debajo.



2.4 Ejemplo de escritura en el nivel silábico alfabético

A. Situación de escritura

Se continúa en el marco del proyecto “Conociendo a los animales del lugar donde vivimos”.

B. Escritura de la estudiante

Figura 4

Lista de animales que conoce Lucía

LUCIA	
1.- G A I A	1. gallina
2.- P A O M	2. paloma
3.- G A O	3. gato
4.- C O E J O	4. conejo

Escrito producido por Lucía (8 años), en el marco del proyecto “Conociendo a los animales del lugar donde vivimos”, 2022.

C. Diagnóstico

a) ¿Qué sabe la niña sobre el sistema de escritura? (Análisis del escrito de Lucía)

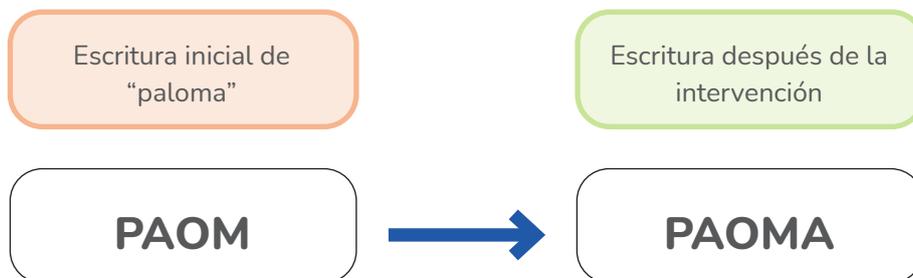
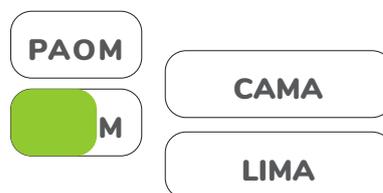
- Lucía escribe combinando formas silábicas y alfabéticas.
- Escribe algunas sílabas completas (escritura alfabética), mientras que otras sílabas las representa con una sola letra (escritura silábica). Por ejemplo:
 - En el escrito de “paloma” (PAOM), representa la primera sílaba completa “PA”, pero emplea una sola letra (vocal y consonante, respectivamente) para la segunda y tercera sílaba “OM”.
 - En el escrito de “conejo” (COEJO), la primera y última sílaba son escrituras alfabéticas (sílabas completas) “CO” y “JO”, mientras que la sílaba intermedia corresponde a una escritura silábica, representada con una sola letra “E”.

Con esta información, podemos decir que el escrito de Lucía se encuentra en el **nivel silábico alfabético** que es una especie de híbrido. “Las producciones de ese momento de evolución son mixtas por naturaleza: algunas sílabas se escriben con una única letra, como en el periodo precedente, pero otras sílabas se escriben con más de una letra, anunciando, al parecer, el abandono del análisis silábico” (Ferreiro, 2009, p. 7).

b) ¿Qué puede hacer su docente para ayudar a avanzar a esta niña? ¿Cómo intervenir?

Para ayudar a Lucía a seguir descubriendo que los segmentos silábicos (sílabas) están conformados por más de una letra, podemos realizar el **tapado de partes**.

Por ejemplo, en la escritura de “paloma”, la docente señala donde dice “PAOM” y le pregunta a Lucía: “¿Qué dice acá?”. Seguidamente, le pide que lea señalando cada parte de su escrito. Después, tapa hasta “PAO”, deja visible la última letra “M” y le vuelve a preguntar: “¿Y ahora qué dice?, ¿piensa si con esa sola dice MA?, ¿con qué termina MA?, ¿qué te faltará?, ¿qué necesitas para que diga MA?”. Cuando la niña no puede agregar lo que falta, su docente le brinda en tarjetas palabras que terminan como “paloma” (CAMA - LIMA) y lee cada tarjeta mientras señala con el dedo. A continuación, le pide que se fije en cómo terminan esas palabras para poder responder: “¿Qué necesitas de CAMA y LIMA para completar tu escritura de PALOMA?, ¿cuál puedes poner para que diga PALOMA?”. Luego, la lleva a su escritura inicial “PAOM” y le pregunta: “¿Cómo se podría mejorar?”. Finalmente, le pide que vuelva a escribir debajo.



En las diversas situaciones de análisis que se le planteen, Lucía irá descubriendo las regularidades de los segmentos silábicos (sílabas) que están conformados por más de una letra, a partir de la reflexión con modelos alfabéticos (referentes), como CAMA y LIMA. Asimismo, irá acercándose más a la escritura alfabética, que le permitirá comprender cómo funciona el sistema de escritura. Lo importante es que reflexione y pueda avanzar progresivamente.

Para seguir apoyando a niñas y niños como Paolo, Atreyu y Lucía, te invitamos a revisar los siguientes recursos que podrás encontrar en los respectivos enlaces:

- *Rutas del Aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas? Prácticas para la alfabetización inicial en aulas multigrado:* <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/03-bibliografia-para-ebr/46-practicas-letradas-aulas-multigrado.pdf>
- *Leemos y escribimos.* Fascículos para el desarrollo de competencias de lectura y escritura: <https://www.perueduca.pe/#/home/materiales-educativos/74>

2.5 Ejemplo de escritura en el nivel alfabético

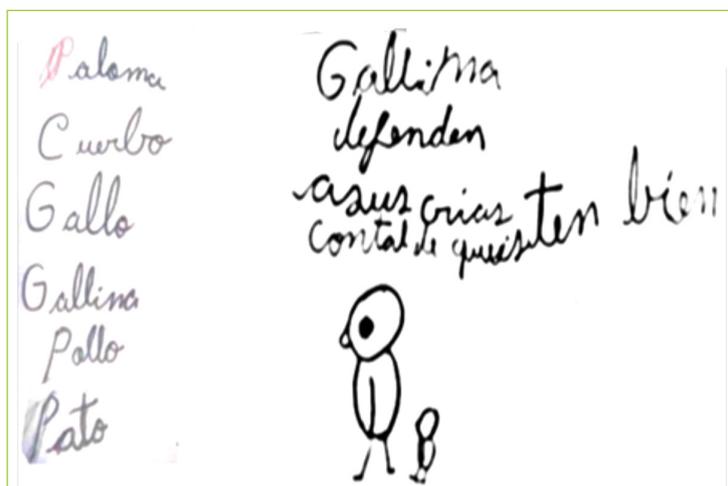
A. Situación de escritura

Se continúa en el marco del proyecto “Conociendo a los animales del lugar donde vivimos”. En este caso, a Lucciana se le ha planteado escribir una lista de animales que conoce y que elija uno de ellos para escribir sobre lo que hace.

B. Escritura de la estudiante

Figura 5

Lista de animales que conoce Lucciana



Escrito producido por Lucciana (6 años), en el marco del proyecto “Conociendo a los animales del lugar donde vivimos”, 2022.

C. Diagnóstico

a) ¿Qué sabe la niña sobre el sistema de escritura? (Análisis del escrito de Lucciana)

- Lucciana escribe alfabéticamente.
- Escribe una letra para representar cada sonido.
- Emplea todas las letras del sistema convencional de escritura.
- Escribe sin hacer uso de las normas ortográficas; por ejemplo, “cuervo” con “b”. Esto ocurre en palabras de igual sonoridad.
- Escribe juntando las palabras: “asus”, “contal”, “queesten”⁹.

Con esta información, podemos decir que el escrito de Lucciana se encuentra en el nivel alfabético, pero que aún no hay separación entre palabras ni diferenciaciones ortográficas.

b) ¿Qué puede hacer su docente para ayudar a avanzar a esta niña? ¿Cómo intervenir?

Lucciana ha logrado acceder al sistema alfabético. Lo que queda por resolver respecto a la ortografía es un proceso de construcción que se dará a lo largo de su escolaridad. Para ayudar a que la niña siga avanzando, podemos continuar acompañando este proceso, mediante algunas intervenciones en relación con las dificultades que presenta en la escritura de su texto. En este caso, pondremos énfasis en la reflexión sobre la coherencia. A continuación, presentamos un breve análisis de su producción escrita.

El texto de la niña muestra una secuencia que describe lo que hace la gallina con sus crías. En el escrito, se observan dificultades relacionadas con la coherencia, como la omisión del artículo al inicio de la idea y la contradicción entre el número (singular y plural) de algunas palabras, lo que afecta la comprensión del contenido del texto. Por ejemplo: Lucciana escribe “gallina defienden”.

En las siguientes líneas, señalamos algunos ejemplos de retroalimentación que permitirán superar algunos problemas de escritura encontrados en el texto.

Una posible intervención sería:

- Pide a la niña que lea en voz alta, señalando con el dedo lo que ha escrito. Luego, pregúntale: ¿en qué parte de tu texto has colocado “La gallina”?, ¿dónde empieza “gallina”?, ¿dónde dice “la”? Esto la ayudará a darse cuenta de que le falta el artículo “la”.
- Seguidamente, bríndale la lista de títulos de los libros que hay en el aula y pídele que identifique dónde dice “La gallina turuleca” o “La vaca Lola”. Invítala a que lea y compare con su escritura inicial.
- Solicita a la niña que vuelva a escribir.

Finalmente, es importante señalar que cada docente, mediante situaciones retadoras, es responsable de generar las condiciones en el aula para promover la reflexión y favorecer los avances de las niñas y los niños, de manera progresiva, respecto a la apropiación del sistema de escritura. Recordemos que, cuando se escribe, se hace con una intención (propósito) y el texto está dirigido a alguien (destinatario); además, lo pueden hacer solas, solos o a través de otras personas (docentes, padres).

Es imprescindible plantear problemas a las niñas y los niños respecto a la escritura de textos de diversos géneros, como recetas, cartas, afiches, listas de sus juegos favoritos, películas, etc.

⁹ Lucciana aún presenta la hipótesis de cantidad mínima como criterio de “legibilidad” (“no menos de tres grafías”), la cual aparece en los inicios de la construcción del sistema de escritura. Como se observa en este ejemplo, esa hipótesis sigue presente a pesar de que la niña escribe alfabéticamente; por ello, la preposición “a” se une al posesivo “sus”. Esta hipótesis se irá modificando en la medida que Lucciana tenga oportunidades para reflexionar sobre lo que lee y escribe, considerando los referentes que le pueda ofrecer la maestra en los cuentos, carteles, textos con información sobre animales u otros con los que interactúa diariamente.



IMPORTANTE:

Si bien las intervenciones que hemos presentado se dan de manera individual, estas se pueden adecuar para el trabajo en grupos pequeños (de 3 a 4 estudiantes), a fin de que participen en la construcción de la escritura.

Los ejemplos analizados son escritos de niñas y niños de inicial 5 años, así como de primer y segundo grado de primaria. Sin embargo, en inicial o primaria, podemos encontrar escritos de estudiantes que se encuentren en cualquiera de los niveles de escritura. Recuerda que, en el nivel inicial, no se espera que las niñas y los niños terminen escribiendo alfabéticamente.

Si quieres tener más referencias sobre la intervención en este proceso, puedes leer los fascículos que se encuentran en el siguiente enlace:

<https://repositorio.perueduca.pe/centro-de-herramientas-pedagogicas/>



III. Condiciones que contribuyen al aprendizaje de la escritura

Para que tus estudiantes continúen avanzando en el desarrollo de su competencia de escritura, se requiere de un conjunto de condiciones indispensables, como la implementación y uso de una biblioteca de aula, el ambiente letrado y la intervención docente. A continuación, brindamos algunas recomendaciones de cada condición.

3.1 Implementación y uso de la biblioteca de aula

Es necesario implementar una biblioteca en el aula, con el propósito de garantizar el acercamiento de las niñas y los niños a la cultura escrita a través de la interacción con textos diversos, seleccionados de acuerdo al nivel de desarrollo de la competencia. En ella, estudiantes y docentes tienen a su disposición diferentes textos que eligen leer de acuerdo a su propósito: explorar, consultar, buscar información, profundizar sobre un tema, disfrutar, etc. En ese sentido, la biblioteca se concibe como un espacio dinámico y no como un almacén de libros, en torno a la cual se diseñan diferentes experiencias de lectura, como exploración de textos, lectura en voz alta a través de una persona adulta, lectura para buscar información, entre otras.



Los textos de la biblioteca se constituyen en el principal referente y fuente de información para la formación de lectoras y lectores desde el inicio de la alfabetización. Es importante que los cuentos, las canciones, las recetas y todos los textos con los que se cuente en el aula estén organizados dentro de la biblioteca.

Con la finalidad de que se sientan parte de la biblioteca y la vean como un espacio que los invita a leer y escribir, es necesario que las niñas y los niños:

- Participen en la organización de la biblioteca junto con sus familias. Por ejemplo, pueden forrar los textos, hacer las fichas, etc.
- Tengan con frecuencia oportunidades para acercarse a los textos y leer por sí mismas, por sí mismos o a través de una persona adulta.
- Participen en la construcción de los acuerdos para el correcto uso de la biblioteca.

Recomendaciones en relación con la biblioteca

Para una mejor implementación del espacio de la biblioteca, puedes realizar lo siguiente:

- **Incluye** dibujos hechos por las niñas y los niños, fotografías de lo que hacen en la biblioteca, textos que tus estudiantes y sus familias hayan elaborado, acuerdos de convivencia para el buen uso de la biblioteca, entre otros.
- **Ubica** la biblioteca en el lugar más iluminado del aula que, en lo posible, sea el espacio de menor ruido y tránsito.
- **Asegúrate** de que los textos estén al alcance de tus estudiantes.
- **Procura** que haya diversidad de textos y que sean de calidad.
- **Verifica** que las carátulas estén visibles, a fin de que las niñas y los niños puedan elegir el texto que quieren leer de acuerdo a su propósito.
- **Coloca** algunos cojines sobre un tapete o alfombras hechas de material reciclado, de modo que las niñas y los niños se puedan sentar o recostar para leer.



RECUERDA

Puedes acceder a los textos producidos y dotados por el Minedu en el siguiente enlace:

<https://www.perueduca.pe/#/home/materiales-educativos/77>

3.2 Ambiente letrado del aula

Para los procesos de alfabetización inicial, es de gran importancia asegurar que el aula proporcione un ambiente letrado a las y los estudiantes.

El ambiente letrado se crea mediante la introducción de diferentes textos en las aulas: libros, revistas, afiches, juegos, diarios, envases con nombres, cartel de asistencia, cartel de responsabilidades, normas de convivencia, entre otros, los cuales deben tener un propósito. Esta condición no es estática, sino dinámica, pues lo letrado cambia en función de las necesidades y situaciones que se dan en el aula. Por ejemplo, si se implementa el sector de la tienda, elaboran un cartel con acuerdos para su uso adecuado.

El acceso a un ambiente letrado permitirá que las niñas y los niños, en diferentes situaciones de lectura y escritura mediadas por su docente, puedan acercarse a la cultura escrita a partir de la interacción con esos textos, cuya presencia en el aula logrará que se constituyan en referentes y fuentes de información para aprender a leer y escribir. Por ejemplo, cuando están escribiendo “mariposa” en una ficha informativa, un niño pide a la docente que le diga cómo empieza esa palabra. Entonces, ella le pregunta: “¿Qué nombre del aula empieza como MARIPOSA?”. Una vez que el estudiante dice el nombre, le solicita que vaya al cartel de asistencia y lo señale



con su dedo.

3.3 Intervención docente

Cada docente cumple un rol fundamental en el aprendizaje de la lectura y la escritura, en tanto tiene que generar las oportunidades para que sus estudiantes no solo se acerquen a los textos, sino también lean y escriban con un propósito determinado. Asimismo, todo docente se convierte en un referente de lectura y escritura para las niñas y los niños, asumiendo roles como lectora o lector y escritora o escritor de diferentes textos; por ejemplo, cuando llega al aula y escribe la fecha en la pizarra o lee un cuento como parte de su sesión de aprendizaje.

Para intervenir en la escritura de sus estudiantes, cada docente observa y plantea preguntas que inviten a reflexionar sobre el sistema de escritura. Por ejemplo:

- ¿Qué nombre empieza como “cebolla”?
- ¿Qué otra palabra conoces que empiece como “cebolla”?
- Entre estas tarjetas, encuentra qué objeto empieza como “casa”. Puede ser más de uno.
- ¿En qué se diferencia/parece la palabra que escribiste con esta del cartel?

Estas intervenciones invitan a las y los estudiantes a reflexionar sobre su escrito, a mejorarlo y avanzar en la comprensión de cómo funciona el sistema de escritura para poder escribir alfabéticamente.



IV. Situaciones que contribuyen al desarrollo de la competencia de escritura

Para el desarrollo de la competencia de escritura, el rol de todo docente consiste en plantear, de manera permanente, situaciones en las que cada estudiante pueda escribir por sí misma, por sí mismo o a través de una persona adulta con un claro propósito comunicativo; asimismo, consiste en fomentar la reflexión posterior a la realización de la producción escrita. Veamos, a continuación, de qué tratan estas situaciones.

4.1 Escritura por sí mismas o por sí mismos

Cuando las niñas y los niños escriben por sí mismas o por sí mismos, tienen la oportunidad de reflexionar sobre el sistema de escritura centrándose en cuántas, cuáles y en qué orden se producen las partes que lo componen, es decir, las marcas gráficas que las personas adultas denominamos letras. Asimismo, aparecen las ideas que tienen las niñas y los niños sobre el sistema de escritura, lo que puede generar discusiones entre ellas y ellos sobre sus propios escritos. A la vez, esta situación habilita al docente para realizar intervenciones que favorezcan el avance progresivo de cada estudiante en la apropiación del sistema de escritura.

Por ejemplo, situaciones en las que las niñas y los niños describen un animal, hacen una lista de compras o de estudiantes del aula, escriben su nombre y el de los integrantes de su grupo, entre otras.

4.2 Escritura a través de una persona adulta (docente)

Cuando las niñas y los niños escriben a través de una persona adulta, como su docente, se introducen en la cultura escrita, centran sus esfuerzos en el proceso de producción de las ideas y en la forma de expresarlas por escrito; además, tienen la oportunidad de darse cuenta de las prácticas de toda escritora o de todo escritor, es decir, pensar qué se va a escribir, cómo, para qué, para quién, el orden de la información que se va a presentar, entre otras consideraciones. Asimismo, permite que las niñas y los niños revisen el texto producido a través de la persona adulta, fijándose en el género e, inclusive, en la estructura gramatical propia de los textos.

Por ejemplo, situaciones en las que dictan un final diferente para una historia, la descripción de un objeto o personaje, una invitación o un aviso para las familias, etc.

Referencias bibliográficas

- **Castedo, M.** (Comp.). (2003). *Enseñar y aprender a leer*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2018/02/7.2-CASTEDO-Y-OTROS-1999_Ense%C3%B1ar-y-aprender-a-leer.pdf
- **Cassany, D.** (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Ríos de Tinta.
- **Corrales, M., Caffo, V., Coral, K. y Valentín, E.** (2015). *Rutas del Aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? III ciclo, área curricular Comunicación*. Ministerio de Educación.
<http://www.minedu.gov.pe/DelInteres/pdf/documentos-primaria-comunicacion-iii.pdf>
- **Ferreiro, E.** (1991). Desarrollo de la alfabetización: psicogénesis. En Y. Goodman (Comp.), *Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetiano* (pp. 21-35). Aique.
<https://tallerdealfabetizacion.files.wordpress.com/2014/05/ferreiro-desarrollo-de-la-alfabetizacic3b3n.pdf>
- **Ferreiro, E.** (1997). *Alfabetización: teoría y práctica*. Siglo XXI.
- **Ferreiro, E.** (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.
- **Ferreiro, E.** (2006). La escritura antes de la letra. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (3), 1-52.
<https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>
- **Ferreiro, E.** (2009). La desestabilización de las escrituras silábicas: alternancias y desorden con pertinencia. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 30(2), 6-13.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3075177>
- **Ferreiro, E. y Gómez, M.** (1982). Evolución de la escritura durante el primer año escolar. *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje escolar de la lectura y la escritura*, (fascículo 2). Dirección General de Educación Especial.
https://kupdf.net/download/emilia-ferreiro-analisis-de-las-perturbaciones_590fab17dc0d603e17959e84_pdf
- **Ferreiro, E. y Teberosky, A.** (1979). El nombre propio. En *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
<https://tallerdealfabetizacion.files.wordpress.com/2015/09/ferreiro-y-teberosky-el-nombre-propio.pdf>
- **García, A. y Uribe, V.** (2020). *Leer y escribir para transformar: Alfabetización inicial desde la perspectiva constructivista*. El Colegio de México. A. C.
<https://sistemas.colmex.mx/Reportes/Lingmex/19937.pdf>
- **Kaufman, A.** (Comp.). (2000). *Letras y números. Alternativas didácticas para Jardín de infantes y Primer Ciclo de la EGB*. Santillana.
- **Kaufman, A.** (Coord.). (2007). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Aique.
<http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2018/02/7.1Kaufman-2007-El-día-a-día-en-las-aulas-Cap-2.pdf>
- **Kaufman, A.** (Coord.). (2012). *El desafío de evaluar... procesos de lectura y escritura: una propuesta para primer ciclo de la escuela primaria*. Aique Educación.
https://tallerdealfabetizacion.files.wordpress.com/2014/05/cap1y2_kaufman_1ciclo.pdf

- **Kaufman, A. y Caldani, F.** (2018). *Progresiones de los aprendizajes. Prácticas del lenguaje: primer ciclo*. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2019/02/progresiones_PRACTICAS-DEL-LENGUAJE-primer_ciclo-VERSION-FINAL.pdf
- **Kaufman, A. y Lerner, D.** (2015a). *Documento transversal 2: Leer y aprender a leer*. Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Ministerio de Educación de la Nación [Argentina].
http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo/DT2_XIV_ISBN.pdf
- **Kaufman, A. y Lerner, D.** (2015b). *Documento transversal 3: Escribir y aprender a escribir*. Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Ministerio de Educación de la Nación [Argentina].
http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo/DT3_VI_ISBN.pdf/view
- **Ministerio de Educación.** (2017a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- **Ministerio de Educación.** (2017b). *Programa curricular de Educación Primaria*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- **Nemirovsky, M.** (1999). Antes de empezar: ¿Qué hipótesis tienen los niños acerca del sistema de escritura? En *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. Paidós.
<https://docplayer.es/15919079-Seleccion-de-textos-myriam-nemirovsky.html>