

Licenciatura en Educación Primaria Indígena con Enfoque Intercultural Bilingüe

Plan de Estudios 2018

Programa del curso

Prácticas sociales del lenguaje

Segundo Semestre

SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



Primera edición: 2018

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para Profesionales de la Educación
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col.Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2018
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Índice

Propósitos y descripción general del curso	5
Competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso	7
Estructura del curso	8
Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza.....	11
Sugerencias de evaluación	13
Unidad de aprendizaje I	
Las prácticas sociales del lenguaje como enfoque para la definición de los contenidos en los Planes y programas de educación básica	16
Unidad de aprendizaje II	
Estrategias didácticas para promover la participación en prácticas sociales del lenguaje y la reflexión sobre la lengua en primaria	28
Unidad de aprendizaje III	
Elementos para el diseño de situaciones didácticas para la enseñanza del lenguaje y la reflexión sobre la lengua oral y escrita	39

Trayecto formativo: **Formación para la enseñanza y el aprendizaje**

Carácter del curso: **Obligatorio**-----Horas: **6** Créditos: **6.75**

Propósitos y descripción general del curso

El lenguaje atraviesa toda la vida social y escolar. En todas las actividades que realizamos cotidianamente conversamos, ofrecemos explicaciones, proponemos ejemplos, formulamos pedidos y preguntas, expresamos emociones, exponemos nuestros puntos de vista, dirimimos conflictos, transmitimos y recibimos información de varios tipos, nos divertimos con expresiones o narrativas divertidas, creamos o nos adentramos en mundos fantásticos y mucho más. El lenguaje es una herramienta comunicativa extraordinaria de acción (con él preguntamos, declaramos, pedimos, invitamos, rechazamos, juramos, prometemos, seducimos, agredimos, justificamos) y de interacción (nos relacionamos con otros para lograr un propósito). Las prácticas del lenguaje son las diferentes formas de relación social que se llevan a cabo en la variedad de ámbitos y contextos comunicativos *por medio de* la interacción y *a partir del* lenguaje.

Si el propósito de la enseñanza de la lengua (L1 y L2) es que cada vez más niños sean capaces de usar el lenguaje para desarrollarse y entablar relaciones con otros, entonces se hace necesario tematizar sobre las prácticas de enseñanza que promueven en el aula situaciones en las que se lee, escribe y habla con los mismos propósitos con los que se lo hace en la sociedad y en situaciones culturales particulares. El curso *Prácticas Sociales del Lenguaje* favorece en el futuro docente la construcción conceptual de estas prácticas y la reflexión sobre la estrecha relación de éstas con las finalidades comunicativas y a las acciones que ponen en marcha los lectores, escritores o hablantes para alcanzar dichas finalidades.

La construcción conceptual del término prácticas sociales del lenguaje como objeto de enseñanza remite a saberes que se inscriben en un marco conceptual heterogéneo dentro del campo de las ciencias del lenguaje, mismas que han aportado una gran variedad de enfoques para comprender mejor este objeto de estudio tan complejo que es el lenguaje humano y que han puesto de manifiesto que lenguaje y lengua son inseparables. De ahí que en este curso se retomen las bases teóricas estudiadas en Lenguaje y Comunicación, en esta ocasión con la finalidad de sentar las bases para comprender la tendencia actual de evitar divisiones tajantes entre oralidad, escritura y lectura en los diseños curriculares para el estudio del lenguaje en educación obligatoria, así como las razones por las que se evita el trabajo aislado con categorías gramaticales o con meras tipologías textuales.

Los futuros docentes pondrán en práctica todos los elementos conceptuales a través del análisis de situaciones de uso del lenguaje en ámbitos sociales y escolares. De ahí que este espacio curricular interactúe naturalmente con el curso Observación de la práctica. Las observaciones tienen la finalidad de abrir espacio a la reflexión didáctica sobre la importancia de la preservación del sentido de lo que se aprende sobre el lenguaje en la escuela con respecto de lo que se hace con el lenguaje fuera de ella.

Por otro lado, y a partir del análisis de planeaciones de proyectos didácticos que derivan de la investigación didáctica, los estudiantes se aproximarán a los conceptos “condición didáctica”, así como a la noción de “intervención docente” como medio de articulación entre los aportes de la teoría constructivista con los contenidos escolares para posibilitar que los niños se apropien y participen en una diversidad de prácticas sociales de lenguaje, al tiempo que avanzan en la construcción conceptual de aspectos específicos de la lengua oral y escrita, sea en L1 o L2.

Este curso retoma del curso *Lenguaje y Comunicación* - a veces de manera explícita, a veces implícita - la problemática de la transposición didáctica (el recorrido que sigue un saber científico hasta convertirse en contenido enseñado), siempre considerando que la formación profesional docente involucra ‘una transposición didáctica triple’ (se arma una cadena transpositiva para las ciencias lingüísticas, otra para los saberes psicológicos y una más para los saberes didácticos) que se aplica a un ‘sistema didáctico doble’ (uno propio del contexto normalista y otro que proyecta al sistema didáctico de la escuela de educación básica). Esta transposición de múltiples pistas obliga a una formación interdisciplinaria desarrollada sobre un eje que recurrentemente va en la doble vía de teoría ↔ práctica.

Los futuros docentes considerarán estas transposiciones a través de la implementación y diseño de secuencias didácticas alrededor de una práctica social del lenguaje, preferentemente seleccionada del currículo de educación básica (L1 o L2). Tanto la ejecución como la planificación implicarán la focalización en las intervenciones docentes, la adecuación al nivel escolar y la selección de materiales que propician el desarrollo y el enriquecimiento de las prácticas del lenguaje. Esta focalización hace indispensable la interacción de este curso con el de *Planeación didáctica*.

Competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso

Competencias genéricas

- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.
- Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.
- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.

Competencias profesionales

- Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.
- Distingue los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.
- Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de sus alumnos.

Unidades de competencia que se desarrollan en el curso

- Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.
- Establece relaciones entre los principios, conceptos disciplinarios y contenidos de los programas de lengua en educación básica (L1 y L2) en función del logro de aprendizaje de sus alumnos, asegurando la coherencia y continuidad entre los distintos grados y niveles educativos.
- Utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lengua (L1 y L2) de los alumnos de acuerdo con lo que propone el currículum, considerando los contextos y su desarrollo integral.

Estructura del curso

El espacio curricular *Prácticas Sociales del Lenguaje* se divide en tres unidades de aprendizaje. Sistemáticamente, cada unidad de aprendizaje inicia con una *situación de acción* que permite que los estudiantes den a conocer sus conocimientos previos. A este tipo de situaciones le siguen otras de *formulación* en las que los estudiantes hacen uso de la teoría para resolver problemas prácticos de la disciplina de estudio similares a aquellos de la situación de acción. Las respuestas o resultados a los que llegan son objeto de una puesta en común (plenaria) que abre espacios de *validación colectiva* orientada a identificar aquellas formulaciones o estrategias de uso de la teoría que resultan más pertinentes para resolver un problema de orden práctico. Las estrategias más exitosas (epistemológicamente hablando) pasan por un proceso de *institucionalización* a través de productos de evidencia que ayudan a organizar lo aprendido. Por último, los estudiantes vuelven a sus ideas primarias o conocimientos previos para evaluar sus progresiones conceptuales.

El eje de articulación entre las unidades será la lectura intensiva y comprensiva de las orientaciones didácticas de los programas de español mismas que darán lugar a la construcción de marcos metodológicos fundamentamos teóricamente.

La **primera unidad** aborda la noción de práctica social del lenguaje. Para comprender esta noción, los estudiantes analizarán diversas prácticas sociales del lenguaje y sus elementos constitutivos de modo que puedan definir las y caracterizarlas. Estos análisis – orientados por indicadores que derivan de las ciencias del lenguaje- les permitirán una mejor interpretación de las prácticas sociales del lenguaje (PSL) en tanto acciones e interacciones mediadas por el lenguaje, siempre vinculadas a una situación histórico-cultural particular. Este análisis posibilitará que los estudiantes hagan una interpretación más ajustada del perfil de egreso de educación básica en lo referente al campo de lenguaje y de los propósitos de las asignaturas de este mismo campo.

La **segunda unidad** de aprendizaje introduce a los estudiantes a conceptos del campo de la investigación didáctica. La finalidad de este espacio es que los estudiantes reconozcan la importancia de los **principios orientadores** que garantizan un marco metodológico donde cada actividad o situación didáctica preserve el sentido social del lenguaje y posibilite al aprendiz ser un mejor usuario del lenguaje (oral y escrito) en

contextos extraescolares sin ignorar los problemas cognitivos inmersos en la adquisición del sistema de escritura y de las prácticas de lectura y escritura real. Para ello será necesario, que los estudiantes analicen comparativamente diversas propuestas de enseñanza que resultan de la investigación didáctica del lenguaje para develar los criterios, los marcos conceptuales en los que se fundamentan y las posibilidades de alternancia metodológica que plantean. Derivado de ello, les será posible reconocer aquellas propuestas que facilitan o que dificultan (o, incluso, obstaculizan) el aprendizaje de las PSL como objeto de conocimiento. Esta segunda unidad le ofrece al estudiante normalista nuevas herramientas conceptuales para una mejor interpretación de las orientaciones didácticas en los programas de estudio de educación básica.

Ahora bien, es cierto que el trabajo escolar alrededor de las PSL pone a los aprendices en situaciones en las que se desarrollan sus habilidades comunicativas, pero también es cierto que existen reflexiones metalingüísticas que sólo se pueden ver favorecidas desde la intervención de un experto que ayude a los niños a descubrir las propiedades pragmáticas, lingüísticas y textuales subyacentes a ciertas PSL. De ahí que las intervenciones didácticas requieran una planeación específica que oriente las reflexiones metalingüísticas en un nivel de suficiencia. Precisamente, la **tercera unidad** es un espacio para que el estudiante se inicie en las prácticas de planificación, implementación y evaluación de situaciones didácticas que persigan la finalidad de formar niños y niñas lectores y productores de textos dentro de contextos sociales reales y psicológicamente significativos.

Reconocemos que la planificación didáctica rigurosa – la que define contenidos y sus variables didácticas; la que considera los procesos psicológicos inmersos en el aprendizaje del contenido; la que anticipa intervenciones docentes – requiere de un manejo suficiente de la lengua escrita como objeto de aprendizaje, como de un conocimiento claro sobre las posibilidades psicológicas de los niños en sus diferentes momentos del desarrollo y el aprendizaje. Esta Unidad III de aprendizaje es el inicio de una serie de oportunidades, a lo largo del trayecto formativo, para el desarrollo de estas competencias didácticas. Por lo tanto, se asume de manera consciente que los diseños e implementaciones didácticos que realicen poseerán solo algunos de los requerimientos de la planeación didáctica rigurosa.

Unidad de aprendizaje I. Las prácticas sociales del lenguaje como enfoque para la definición de los contenidos en los Planes y programas de educación básica

- El concepto de práctica social del lenguaje.
 - Los usos del lenguaje en situaciones comunicativas con finalidades sociales específicas.
 - La diversidad y transformación de las prácticas sociales del lenguaje en la historia del mundo y en los trayectos de vida singulares.
- El perfil de egreso de la educación básica y su relación con las prácticas sociales del lenguaje como objeto de enseñanza del mundo y en los trayectos de vida singulares.

Unidad de aprendizaje II. Estrategias didácticas para promover la participación en prácticas sociales del lenguaje y la reflexión sobre la lengua en primaria

- Condiciones didácticas para la formación de practicantes plenos del lenguaje.
 - La relación entre la concepción escolar del lenguaje y las prácticas para su enseñanza.
 - Prácticas de enseñanza que favorecen la construcción de usuarios plenos del lenguaje: modalidades de trabajo y condiciones didácticas.
- Elementos para el análisis de una planificación didáctica: la preservación del sentido del lenguaje social en el aula y las condiciones didácticas que lo favorecen.

Unidad de Aprendizaje III. Elementos para el diseño de situaciones didácticas para la enseñanza del lenguaje y la reflexión sobre la lengua oral y escrita

- La clase de lengua en primaria: análisis, observables y valoración.
- La planificación de situaciones didácticas para el abordaje de las prácticas sociales del lenguaje.

Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza

Este es un curso presencial, teórico-práctico, cuyo objeto es realizar un estudio profundo de determinados contenidos temáticos y didácticos con un tratamiento que requiere una interactividad intensiva entre los estudiantes, las prácticas sociales como objeto de conocimiento y los textos teóricos seleccionados.

Para ser consistente con la perspectiva histórico-cultural e interaccionista del estudio del lenguaje y congruente con los postulados didácticos que se revisarán, este curso recurre a la alternancia metodológica. A continuación, se describen las modalidades de trabajo recomendadas.

Análisis de casos:

Esta modalidad será la preferente para el análisis intensivo y completo de las planeaciones didácticas que son producto de la investigación didáctica, observación y análisis de una clase de lenguaje. La finalidad subyacente será que los estudiantes puedan usar aspectos teóricos para analizar, interpretar, generar hipótesis, contrastar datos y reflexionar sobre aspectos de la práctica.

Proyectos cortos de enseñanza:

Esta modalidad permitirá a los estudiantes hacer uso práctico de la teoría provista en el curso en el contexto del diseño y aplicación de una actividad para la enseñanza-aprendizaje de aspectos específicos del lenguaje, tomando en cuenta el nivel de bilingüismo presente en el aula, con la idea de no excluir a los niños hablantes de alguna lengua originaria.

Seminario:

El docente recurrirá a esta modalidad cuando sea necesario aportar información esencial y organizada sobre los contenidos teóricos, extender explicaciones sobre los conceptos abordados o efectuar demostraciones teóricas para abordar una situación-problema como el análisis de una clase o la selección de variables didácticas en la planeación de una clase.

Secuencia didáctica:

Esta modalidad resulta útil cuando el docente detecte la necesidad de: a) profundizar sobre aspectos concretos que favorecen el aprendizaje de un tema o desarrollan competencias académicas específicas; b) ayudar a la comprensión cabal de algún concepto o tema; c) fortalecer el conocimiento de los estudiantes cuando sus saberes previos sean insuficientes para encarar una situación de

aprendizaje o un problema a resolver. Ejemplos de secuencia didáctica son: actividades destinadas a que los estudiantes conozcan las características de los textos que se les pide producir (reportes de caso, informes técnicos); actividades para que los estudiantes sean mejores usuarios e intérpretes de los textos académicos que deben leer en este y otros cursos. En síntesis, las secuencias didácticas abordan un problema específico descontextualizándolo de los contenidos y del desarrollo del curso para que los estudiantes puedan pensar sobre ese aspecto específico de la lengua. Luego se recontextualiza para su uso práctico.

Todas estas modalidades de trabajo, además de vehicular el abordaje de los temas del curso, propician la participación de los estudiantes en **prácticas del lenguaje propias del ámbito académico** como:

- La consulta y lectura intensiva de bibliografía especializada.
- La producción de textos que apoyan el estudio (resúmenes, notas de comentario y bitácoras de observación) y textos expositivos que materializan el resultado de la reflexión.
- El uso del bagaje teórico que aporta la bibliografía analizada en la producción de textos académicos.
- La focalización de un problema y la identificación de fuentes que ayuden a rastrear sus antecedentes y construir un marco conceptual que permita comprenderlo.
- La distinción de diferentes líneas teóricas y la confrontación de posturas.
- La elaboración de explicaciones que se sustenten en teorías que están comenzando a conocer y el uso de citas para sustentar sus afirmaciones.
- La formulación de preguntas o hipótesis.
- La comunicación de saberes científicos.

Sin importar qué modalidad de trabajo se desarrolle, las intervenciones del docente siempre estarán encaminadas a problematizar las ideas de los estudiantes (*¿por qué crees...?, ¿cómo podríamos saber...?*), a abrir espacios de discusión para profundizar, confrontar y consensar conocimiento (*¿cómo se puede explicar "x" desde la teoría "y"?*; *¿Qué variable didáctica puso en juego su compañera en la consigan que diseñó para trabajar la oralidad en el niño?*; *Su compañero dice que este fragmento del programa se refiere a "x", ¿qué tendríamos que hacer para validar esa interpretación?*). En este sentido, el docente que desarrolle este curso debe poner en juego sus propias competencias para:

- saber preguntar, saber escuchar, saber responder y saber respetar;
- gestionar y dinamizar grupos reorientándolos hacia aportaciones positivas y respuestas más elaboradas;
- enlazar el conocimiento teórico y práctico, y
- ayudar a los estudiantes a desarrollar competencias para la reflexión, argumentación de ideas y de vinculación crítica con la realidad.

Sugerencias de evaluación

En congruencia con las orientaciones curriculares del plan de estudios, se debe considerar a la evaluación como un proceso de recolección de evidencias para la emisión de juicios de valor sobre el desempeño de los estudiantes, a partir de su comparación con un marco de referencia constituido por las competencias de perfil de egreso, sus unidades o elementos, y los criterios de desempeño expuestos en cada uno de los cursos. Esto implica que las competencias deben ser demostradas, por lo que se requiere la definición de evidencias y criterios de desempeño que permitan inferir su nivel de logro.

Desde la perspectiva del docente...

Se propone que la evaluación sea un proceso permanente que permita valorar gradualmente la manera en que los estudiantes movilizan sus conocimientos, ponen en juego sus destrezas y desarrollan nuevas actitudes utilizando los referentes teóricos y experienciales que el curso propone. Por lo tanto, se sugiere precisar en cada unidad de aprendizaje las evidencias y sus criterios de desempeño, de tal manera que permitan la demostración gradual de las competencias establecidas en las unidades y en el curso.

De manera general se consideran tres tipos de evidencia: de conocimiento, de producto y de desempeño. Cada una enfatiza la valoración de algunos de los componentes de la competencia, sin perder de vista su carácter integral.

- Las evidencias de conocimiento demuestran el saber disciplinario y pedagógico logrado por el estudiante que permite comprender, reflexionar y fundamentar el desempeño competente.
- Las evidencias de producto consisten en elaboraciones concretas de los estudiantes las cuales resultan del desarrollo de las actividades de aprendizaje.

- Las evidencias de desempeño se refieren a comportamientos del estudiante en situaciones específicas, que requieren de su observación directa.

Centrar la evaluación en las evidencias permitirá al docente observar el desempeño del estudiante ante una situación o problema específico que se le presente, valorar el desarrollo y logro de las competencias del curso, así como estimar la pertinencia de las actividades de enseñanza y aprendizaje utilizadas durante el proceso formativo. Para ello, es fundamental utilizar la evaluación formativa y la evaluación sumativa. La evaluación formativa permite identificar el grado del desarrollo de las competencias, centra su atención en los aprendizajes y en las actividades que se realizan de tal manera que se puedan tomar decisiones para su mejora. La evaluación formativa deberá realizarse en distintos momentos y con distintas finalidades.

- a) La evaluación que se lleva a cabo a inicio de curso o de unidad de aprendizaje debe constituirse como un diagnóstico que le aporte al docente datos sobre la información, los conocimientos y competencias que poseen los estudiantes sobre un tema-- qué saben, cómo usan e interpretan lo que saben-. Esta información será insumo fundamental para la planificación. Esta evaluación debe hacerse por medios escritos y orales tratando de recurrir a situaciones o consignas que ayuden a que los estudiantes muestren sus saberes.
- b) La evaluación realizada durante el desarrollo de las unidades será una extensión de las situaciones didácticas de clase pues a través de ella el docente registrará y analizará el avance de los estudiantes con respecto al estado inicial de sus conocimientos y habilidades. La manera en la que usan la nueva información, los modos de búsqueda, consulta, validación, argumentación y uso del conocimiento serán los indicadores de progresión. También se valorará el grado de compromiso y participación de los estudiantes con su aprendizaje y con la construcción colectiva de conocimiento. Esta evaluación tendrá fines formativos y será motivo de espacios de retroalimentación efectiva entre el docente y los estudiantes.

En todos los momentos de evaluación formativa se recomienda el registro sistemático de las preguntas/respuestas de los estudiantes; de las estrategias que usan para resolver los problemas que plantean las consignas; de los modos y calidad de interacción con los miembros del grupo a propósito de las

actividades. Los datos que se obtienen de la evaluación formativa permiten a los docentes establecer expectativas reales, viables y desafiantes para cada estudiante. Cuando un docente conoce el punto de aprendizaje de sus estudiantes, puede planificar mejores situaciones didácticas e intervenciones más acordes a los puntos de partida de cada estudiante.

Por otro lado, la evaluación sumativa estima el nivel de logro de las competencias al finalizar el curso de acuerdo con los propósitos establecidos, a través de una evidencia final de carácter integrador. Por lo anterior, el docente debe hacer explícitos los criterios y medios de evaluación desde el inicio del curso asegurándose de que éstos sean congruentes con los propósitos, enfoque y contenidos del espacio curricular.

La evaluación sumativa consistirá en un punto de corte que permita la comparación directa entre el estado de conocimiento y competencia de cada estudiante sobre los temas al inicio y final del curso.

Desde la perspectiva del estudiante...

La autoevaluación entendida como la reflexión sobre el propio estado de conocimiento en distintos momentos también es parte de este curso. A lo largo de las tres unidades de aprendizaje, los estudiantes tendrán la oportunidad de autoevaluar la transformación y desarrollo de sus ideas, creencias, conocimientos y competencias. Asimismo, al final del curso, elaborarán un texto que les permita valorar de manera consciente cómo lo iniciaron y cómo lo terminan (en términos de aprendizaje y desarrollo de competencias), sobre todo, que les permita pensar sobre los procesos que posibilitaron las transformaciones.

Unidad de aprendizaje I Las prácticas sociales del lenguaje como enfoque para la definición de los contenidos en los Planes y programas de educación básica

Competencias de la unidad de aprendizaje

- Establece relaciones entre los principios, conceptos disciplinarios y contenidos de los programas de lengua en educación básica (L1 y L2) en función del logro de aprendizaje de sus alumnos, asegurando la coherencia y continuidad entre los distintos grados y niveles educativos.

Propósito de la unidad de aprendizaje

A lo largo del desarrollo de esta unidad de aprendizaje, los estudiantes analizarán la relación entre el enfoque pedagógico de los programas de lengua en educación básica (L1 y L2) y la necesidad de preparar a los alumnos para desenvolverse eficazmente en una diversidad de prácticas de lenguaje en contextos sociales igualmente diversos. Redactarán textos que reflejen las habilidades, conocimientos y reflexiones desarrolladas a partir del análisis de situaciones específicas de comunicación.

Contenidos

- El concepto de práctica social del lenguaje.
 - Los usos del lenguaje en situaciones comunicativas con finalidades sociales específicas.
 - La diversidad y transformación de las prácticas sociales del lenguaje en la historia del mundo y en los trayectos de vida singulares.
- El perfil de egreso de la educación básica y su relación con las prácticas sociales del lenguaje como objeto de enseñanza del mundo y en los trayectos de vida singulares.

Actividades de aprendizaje

- **El concepto de práctica social del lenguaje**

- *Los usos del lenguaje en situaciones comunicativas con finalidades sociales específicas.*

El docente abre un espacio en plenaria para recuperar las experiencias de los estudiantes como participantes en diversas situaciones comunicativas. Algunas preguntas para promover la discusión pueden ser: *¿En qué situaciones cotidianas concretas han utilizado el lenguaje escrito y el lenguaje oral para conseguir algo o resolver una necesidad específica? ¿Qué querían conseguir o resolver? ¿Tuvieron que interactuar directamente con alguien? ¿Qué conocimientos tuvieron que poner en juego para participar eficazmente en esas situaciones y lograr sus objetivos?*

El docente enlista las situaciones comunicativas a las que aluden haciendo la distinción entre aquellas prácticas exclusivamente orales, exclusivamente escritas (leer y/o escribir) o mixtas. Se apoya en una tabla que ayude a organizar las prácticas. En seguida, promueve un breve análisis focalizado en los propósitos que las originaron, el momento y el lugar en el que ocurrieron, los interlocutores y formas de comunicación que entraron en juego.

El docente completa la lista con otras situaciones que remiten a prácticas sociales del lenguaje que permiten su clasificación en las categorías determinadas (orales, escritas, mixtas). Se puede recurrir a los ejemplos propuestos o a otros que se ajusten mejor a los contextos en los que se desenvuelven los estudiantes.

- Recomendar una obra de teatro o un libro.
- Llevar un diario personal.
- Corregir un texto con otra persona.
- Mandar mensajes escritos a través del teléfono celular.
- Platicar sobre un libro que se lee o se ha leído.
- Responder una carta.
- Enviar un telegrama.
- Expresar su opinión sobre lo escuchado en una conferencia.
- Checar la lista de ingredientes de un producto para identificar posibles detonadores de alergias.
- Dar a conocer las reglas de un juego.
- Hojear el periódico.

- Entregar una solicitud de trabajo.
- Escuchar una radionovela.
- Leer en voz alta y comentar con otros la interpretación de una nueva ley.
- Buscar información en Internet.
- Recomendar el consumo de alguna planta o uso de pomada para mitigar un dolor corporal.
- Buscar un número en las páginas de la Sección Amarilla.
- Conversar con amigos o familiares sobre los resultados de un partido de fútbol.
- Comentar un libro en una mesa redonda.
- Pedir instrucciones sobre cómo llegar a un lugar.
- Dar un consejo para cuidar las plantas del jardín o la siembra.
- Escribir un oficio para aclarar una situación.
- Consultar la Guía-Roji para localizar un lugar.
- Escuchar una conferencia y tomar nota de los datos.
- Leer los anuncios parroquiales para enterarse de los eventos comunitarios.
- Discutir con otros un contrato de compraventa o renta de un inmueble.
- Dar a conocer como se organizan las actividades relacionadas con la fiesta del pueblo (gremios, corridas, vaquerías, entre otras).

Los estudiantes expresan si han o no participado en alguna de estas prácticas. Se organizan en parejas o tríos y, en función de sus experiencias o conocimientos sobre éstas, las analizan a partir de los siguientes elementos para completar un cuadro comparativo:

- Tipo de necesidad que la suscita (entretenerse o entretener a otros; buscar o dar información; enterarse de los detalles de un evento; relatar un suceso o anécdota; recomendar algo; emitir una opinión; convencer o persuadir a alguien; justificar una acción; obtener algo; mostrar agradecimiento, enojo, compasión; explicar algo, etc.).
- Tipo de interacción que genera (interacción de varias personas a través de un texto oral o escrito; interacción entre una persona con un texto oral o escrito; interactuar con otros a partir de un texto oral o escrito).
- Tipo de participantes (profesionales, niños, académicos, conocidos/desconocidos, etc.).
- Tipo de acciones que se realizan para vehicular el lenguaje (leer, escuchar, hablar, escribir).
- Tipo de actos que se realizan con el lenguaje (pedir, justificar, opinar, afirmar, ofrecer, enjuiciar, prometer, culpar, etc.).

Indicadores	Necesidad de la suscita...	Interacción que genera...	Etc.	Etc.	Etc.	Etc.
Prácticas de lenguaje						
Llevar un diario personal						
Etc.						
Etc.						

- Tipo de discurso (narrativo, argumentativo, persuasivo, explicativo, descriptivo, etc.).
- Tipo de lenguaje (formal, informal).
- Tipo de acciones que garantizan que se logre cubrir la necesidad comunicativa (planificación previa, modulación adecuada de voz, prelectura, toma de notas, etc.).
- Tipo de ritual o protocolo requerido (saludos, pedir la palabra, esperar turno, uso de lenguaje formal, etc.).
- Tipo de contexto en el que se desarrolla (familiar, profesional, religioso, comunitario, escolar, etc.)
- La vigencia (corresponden a nuestra actualidad, a décadas pasadas, a otros siglos).
- El tipo de adaptaciones que debe hacer el participante de la práctica (adaptación lingüística, pragmática, léxica, discursiva) para ajustarse a la situación social de comunicación.

Los estudiantes comparten los resultados. Discuten entre ellos la posibilidad de obtener más de una respuesta por cada elemento de análisis y las razones de esta plausibilidad.

El docente ayuda a focalizar la discusión en estos puntos:

- a) Toda práctica **tiene propósitos comunicativos** diferentes, establecen relaciones particulares con los otros y con el contenido que se quiere expresar y se escriben **siguiendo restricciones culturales, lingüísticas y discursivas específicas**.
- b) Son históricas porque **varían en el tiempo**. Sus transformaciones son **consecuencia de cambios sociales, tecnológicos, científicos**. Por ejemplo, no se leía de la misma manera en 1970 que en la actualidad

(existen diferencias en los materiales de lectura, los temas de lectura, las formas de leer, internet).

- c) Son culturales y sociales porque **expresan rasgos identitarios y de clase** diferentes según el grupo o comunidad en el que se desarrollan.
- d) Son también cognitivas y lingüísticas porque **expresan un modo de comprender el mundo** y se sustentan en formas lingüísticas particulares relativamente estables.
- e) **Toda práctica de lenguaje involucra saberes sobre la lengua** para pensar, para interactuar, para producir ciertos efectos en los otros o incidir sobre las situaciones, para construir conocimiento saberes. En otras palabras, pensar en lenguaje es pensar en una actividad comunicativa mientras que referirse a lengua es referirse al sistema lingüístico de una determinada comunidad, sus convenciones y sus reglas de funcionamiento. Por ejemplo, reglas de pronunciación, de formación de palabras, de formación de frases, de relación de las formas con los significados – por ejemplo, de las letras en nuestro sistema alfabético-, de formación y derivación léxica como el caso de las palabras y morfemas, con sus propiedades gramaticales y sus significados. Toda lengua está profundamente anclada a la cultura a la que sirve.

A partir de este análisis y de la discusión inicial sobre sus experiencias como usuarios del lenguaje, el docente solicita a los estudiantes que definan individualmente el término “prácticas sociales del lenguaje”. En seguida, promueve la socialización de las definiciones.

El docente propone leer otras definiciones para el mismo concepto con la finalidad de encontrar semejanzas y variantes entre ellas. Se sugieren los textos:

- Zamudio, C. y Díaz, C. (2015) Prácticas sociales del lenguaje. En *Español como segunda lengua, Libro para el maestro, Educación primaria indígena y de la población migrante*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2006) *Educación Básica. Secundaria*. Español. Programas de Estudio 2006, México: SEP. p. 11
- Bautier, E. y Bucheton, D. (1997) *Les pratiques socio-langagières dans la classe de français? Quels enjeux? Quelles démarches?* Repères. Institut National de Recherche Pédagogique, 15(13), 11-25. Traducción: Flora Perelman

U otros que propongan el docente o los estudiantes.

En plenaria socializan el resultado de sus comparaciones: *¿Qué elementos menciona cada definición para caracterizar 'las prácticas sociales de lenguaje'?* *¿Cuáles de esos elementos están presentes en ambas definiciones?* *¿Cuáles son específicos de una definición?* *¿A qué se deben las regularidades y diferencias?*

Los estudiantes ahora contrastan su definición inicial con aquellas leídas y analizadas. *¿Se parecen en algo?* En seguida modifican o complementan sus definiciones.

- *La diversidad y transformación de las prácticas sociales del lenguaje en la historia del mundo y en los trayectos de vida singulares.*

El docente expone alguna experiencia personal o comunitaria que remita a prácticas del lenguaje que han desaparecido recientemente o están en vías de extinción.

Por ejemplo, quienes fueron estudiantes de secundaria o bachillerato entre 1980 y 1990 se vieron frecuentemente enfrentados a la consigna de investigar sobre un tema para entregar luego un reporte o trabajo final 'a máquina'. Si bien la consigna es vigente (salvo que ahora se entregan 'a computadora'), los procedimientos para desarrollarla (las prácticas para resolverla) eran muy distintas. Sin internet, el estudiante debía:

- 1) Ir a la biblioteca más cercana.
- 2) Buscar los libros que parecieran útiles mediante catálogos. Esta búsqueda implicaba conocer los protocolos de una biblioteca pública, así como tener claridad del tema en cuestión, noción del tipo de libros que podían abordar el tema, estar familiarizado con los códigos de catalogación y selección de libros.
- 3) Solicitar los libros seleccionados y llevarlos a la sala de lectura.
- 4) Leerlos en silencio – tal como lo demanda el ambiente bibliotecario-. La lectura era en realidad una exploración porque había que identificar los textos verdaderamente útiles y separarlos del resto.
- 5) Leer el contenido de los textos seleccionados - ahora de manera muy analítica para seleccionar información útil- para luego copiar en un cuaderno los pasajes que contribuyeran a la respuesta de la consigna o recurrir al servicio de fotocopiado si lo había o bien pedirlos en préstamo. El préstamo implicaba estar

registrado (o realizar el trámite de registro), saber llenar el formato de préstamo y cargar siempre con la credencial de usuario para dejarla en prenda.

6) Devolver los libros no usados siguiendo el protocolo de la biblioteca.

7) En casa, había que releer todas las notas o las fotocopias. Esta lectura implicaba otro tipo de análisis porque el propósito era encontrar modos de ordenar y articular la información útil.

8) Elaborar borradores que integraran la información útil en el orden previamente planeado. En estos borradores había que poner en juego las habilidades de redacción para que había que dar coherencia a las ideas, construir párrafos, usar la puntuación y los conectores adecuados para ayudar al sentido y fluidez de las ideas. Luego, había que revisarlos para validar que se entendieran para pasar enseguida a la revisión de la ortografía. Claro que en el proceso había borrones, tachaduras, enmiendas, etc.

9) Pasar en limpio el borrador mejor logrado usando una máquina mecánica. Esto último implicaba conocimiento sobre el uso del artefacto (para insertar la cinta de tinta, medir márgenes, cambiar de minúsculas a mayúsculas, interpretar el sonido 'ding' al final del margen derecho) y un cuidado extremo al teclear porque las consecuencias de más de un error sobre la páginas implicaban volver a empezar (las gomas azules y el papel corrector tenían número de usos restringidos antes de dejar la página llena de manchas y otras desprolijidades).

10) La versión limpia se acompañaba de una portada y se mandaba engargolar si las grapas no eran suficientemente gruesas.

Otros ejemplos que pueden describirse son los usos de casetas telefónicas públicas en las comunidades (donde se hacían citas para recibir llamadas o se le pagaba a un chico para que avisara a la persona para que recibiera una llamada).

En seguida abre un debate apoyado en estas preguntas:

- ¿Han realizado prácticas similares?
- ¿Cuál ha sido el papel de la lengua originaria?
- ¿Qué ha cambiado, las necesidades comunicativas o las formas de resolverlas?
- ¿Hay prácticas de oralidad, lectura y escritura en otros ámbitos – no escolares- que se hayan modificado en los últimos quince años?
- ¿De qué manera? Pide a los estudiantes que mencionen algunas causas o circunstancias que han propiciado variaciones en las prácticas de lectura y escritura que se llevan cabo en la actualidad.

Los estudiantes, en parejas, contestan a las siguientes preguntas:

- ¿Qué papel juega la tecnología en la transformación de las prácticas de lectura y escritura?
- ¿Creen que algunas prácticas de lectura y escritura propiciadas por la aparición de las tecnologías de la información y comunicación (Tic) sean exclusivas de una parte de la población?

Elaboran un texto informativo breve con estructura causa-consecuencia y apoyan sus ideas en argumentos provenientes de textos como:

- Quevedo, L. (2009) Nuevas subjetividades juveniles en la sociedad en red. En Minet, I. y Armendano, C. (Coords.) *Cultura escrita. Lectura y bibliotecas escolares*. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) - Fundación SM.
- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

U otros que proponga el docente, asegurándose que la **evolución histórica de las prácticas del lenguaje** sea el eje del hilo argumentativo.

La reflexión sobre las prácticas del lenguaje no puede estar completa si no hay una reflexión sobre las prácticas personales. El docente anima a los estudiantes a hacer un recuento objetivo de las prácticas en las que participan más actualmente y anticipan las prácticas del lenguaje en las que tendrán que participar en su calidad de estudiantes de educación superior y en calidad de futuros docentes y las razones que las motivarán. El docente puede orientar las reflexiones con estas preguntas:

- ¿Qué tipo de textos deberán producir y leer? ¿Qué generará la necesidad de leerlos y producirlos?
- ¿En qué clase de actividades o eventos tendrán que participar con la finalidad de ampliar sus conocimientos sobre aspectos educativos?
- ¿Qué motivará estar atento a los cambios en la política educativa? ¿Cómo podrán enterarse de estos cambios?
- ¿Qué exigencias institucionales y de diversidad lingüística les obligarán a opinar o debatir ideas de manera fundamentada y/o teorizada?
- ¿Qué incidencia tendrá la formación docente en las razones por las que se leerán textos infantiles o representativos de la tradición oral?

Los estudiantes producen un texto con sus reflexiones y lo comparten con los compañeros a través de una sesión plenaria.

- **El perfil de egreso de la educación básica y su relación con las prácticas sociales del lenguaje como objeto de enseñanza en el currículo y en los trayectos de vida singulares**

El docente abre una discusión sobre las finalidades de la educación básica y su relación con la definición del perfil de egreso de educación básica. Dialoga con ellos sobre el papel central que juega el currículo como eje articulador de la vida escolar y como eje de la formación de individuos con conocimientos, actitudes y valores deseables en una sociedad particular.

El docente plantea las preguntas:

- ¿Cuáles son los rasgos del perfil de egreso enunciados en el currículo actual que pueden verse favorecidos por el trabajo en la asignatura de Español L1 o L2?
- ¿Cuáles son los propósitos de la asignatura de Lengua en los programas vigentes?
- ¿Cómo contribuyen esos propósitos al perfil de egreso de la educación básica?

Pide a los estudiantes que respondan a estas interrogantes una vez que hayan leído los apartados correspondientes **al perfil de egreso de los estudiantes de educación básica y a los propósitos de la asignatura de lengua** en los siguientes documentos curriculares:

- Secretaría de Educación Pública (1993). Plan y programas de estudio. Educación Básica. Primaria. México: SEP.
- _____ (2004). Programa de educación preescolar 2004. México: SEP.
- _____ (2011). Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. México: SEP.
- _____ (2017). Lengua Materna. Español. Aprendizajes Clave para la *Educación Integral. Nuevos planes y programas de estudio 2017*. México, SEP.

Pide a los estudiantes que centren su atención en:

- a) Las características del perfil de egreso en el plan y programas de estudio 1993.
- b) Los rasgos que se han ido incorporado al perfil de egreso en los subsecuentes planes de estudio (2011 y 2017). Reflexionan y argumentan sobre por qué consideran que fue necesario incluirlas.

- c) Los rasgos del perfil de egreso actual que presenten vínculos con los propósitos de la asignatura de Lengua (L1 y L2).

Elaboran un cuadro de doble entrada en el que sistematicen la información.

En plenaria discuten sobre el desafío de la escuela y de los docentes para contribuir al logro del perfil a través de la formación de participantes plenos del lenguaje en ámbitos de L1 y L2. El docente incorpora a la discusión de este desafío la pluralidad cultural de los niños que se incorporan a la escuela y la necesidad de asumir la diversidad cultural como algo inherente a ella.

Los estudiantes complementan el texto de autorreflexión elaborado anteriormente con nuevas reflexiones sobre su futuro papel – una vez que sean docentes en servicio - en la asunción de ese desafío. En sus nuevas reflexiones considerarán los aspectos para que en sus futuras prácticas docentes:

- Valoren la diversidad de usos y formas del lenguaje como un factor fundamental de enriquecimiento lingüístico, en lugar de funcionar como motivo de discriminación cultural.
- Desarrollen prácticas y actitudes propicias para contribuir a que todos sus futuros alumnos lleguen a ser miembros activos del lenguaje en distintas situaciones comunicativas.

Evidencias

- Texto informativo breve con estructura causa-consecuencia sobre la incidencia de los cambios tecnológicos sobre las prácticas de lectura y escritura en una sociedad.
- Texto autorreflexivo sobre las transformaciones que sufrirán sus modos y pautas de

Criterios de desempeño

- Comprende la noción de práctica social del lenguaje y de la diversidad que caracteriza las prácticas del lenguaje.
- Distingue las nociones de lengua y lenguaje y establece las relaciones existentes entre ambos.
- Argumenta sobre la importancia de las prácticas sociales del lenguaje en la vida

interacción con y a través del lenguaje gracias a la formación docente.

cotidiana y en el contexto escolar reconociendo la necesidad de preparar a los alumnos para desenvolverse eficazmente en una diversidad de prácticas de lenguaje en contextos sociales igualmente diversos.

- Reflexiona sobre su propia participación en distintas prácticas sociales del lenguaje en contextos sociales y académicos.

Bibliografía básica

Bautier, E. y Bucheton, D. (1997) *Les pratiques socio-langagières dans la classe de français? Quels enjeux? Quelles démarches?* Repères. Institut National de Recherche Pédagogique, 15(13), 11-25. Traducción: Flora Perelman

Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Quevedo, L. (2009) Nuevas subjetividades juveniles en la sociedad en red. En Minet, I. y Armendano, C. (Coords.) *Cultura escrita. Lectura y bibliotecas escolares*. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) - Fundación SM.

Secretaría de Educación Pública. (1993). *Plan y programas de estudio. Educación Básica. Primaria*. México: SEP.

_____ (2004). *Programa de educación preescolar 2004*. México: SEP.

_____ (2006) *Educación Básica. Secundaria. Español. Programas de Estudio 2006*, México: SEP. p. 11

_____ (2011). *Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México: SEP.

_____ (2017). Lengua Materna. Español. *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Nuevos planes y programas de estudio 2017*. México, SEP.

Zamudio, C. y Díaz, C. (2015) "Prácticas sociales del lenguaje". En *Español como segunda lengua, Libro para el maestro, Educación primaria indígena y de la población migrante*. México: SEP.

Bibliografía complementaria

Chartier, R. (1999). *Cultura escrita, literatura e historia*. México: Fondo de Cultura Económica

Perinim, M. (2010). Sobre língua, linguagem e Linguística: uma entrevista com Mário A. Perini. *ReVEL*. Vol. 8, n. 14, Traducción de Carolina Fernandes Alves. www.revel.inf.br

Unidad de aprendizaje II Estrategias didácticas para promover la participación en prácticas sociales del lenguaje y la reflexión sobre la lengua en primaria

Competencias de la unidad de aprendizaje

- Utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lengua (L1 y L2) de los alumnos de acuerdo con lo que propone el currículo, considerando los contextos y su desarrollo integral.
- Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.

Propósito de la unidad de aprendizaje

En esta segunda unidad de aprendizaje, los estudiantes conocerán y comprenderán las metodologías y condiciones didácticas sustentadas en la teoría didáctica que promueven el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lengua en los alumnos de educación primaria a partir del análisis de planeaciones didácticas acordes a la propuesta curricular para la enseñanza del lenguaje en ese nivel educativo.

Contenidos

- Condiciones didácticas para la formación de practicantes plenos del lenguaje.
 - La relación entre la concepción escolar del lenguaje y las prácticas para su enseñanza.
 - Prácticas de enseñanza que favorecen la construcción de usuarios plenos del lenguaje: modalidades de trabajo y condiciones didácticas.
- Elementos para el análisis de una planificación didáctica: la preservación del sentido del lenguaje social en el aula y las condiciones didácticas que lo favorecen.

Actividades de aprendizaje

- **Condiciones didácticas para la formación de practicantes plenos del lenguaje.**
 - *La relación entre la concepción escolar del lenguaje y las prácticas para su enseñanza.*

El docente enfatiza las dificultades que involucra hacer del lenguaje y de sus prácticas sociales un objeto de enseñanza sin que éstos pierdan el sentido que tienen fuera de la escuela. Aludiendo a la revisión del enfoque de enseñanza del lenguaje que hicieron en el curso de *Lenguaje y Comunicación* y al análisis que realizaron alrededor del perfil de egreso de educación básica deseable, el docente pide pensar y responder estas preguntas:

- ¿Qué tipo concepción del lenguaje necesita un docente para ser congruente con los propósitos de la asignatura?
- ¿Cómo se pueden evitar las lagunas que se suelen formar en los procesos internos por el que pasan los niños al desarrollar una lengua que no es su lengua materna? (especificar tanto en el lenguaje oral como en el escrito).
- ¿Qué prácticas de enseñanza de la lengua se requiere para contribuir a la construcción del perfil de egreso de los estudiantes de básica? ¿Qué prácticas deben ser evitadas?

Los estudiantes contribuyen al debate con sus reflexiones razonadas. Para profundizar sobre estas reflexiones se sugiere leer los fragmentos propuestos a continuación y ver el video sugerido:

- Fragmento del apartado “Acerca de la transposición didáctica: la lectura y la escritura como objetos de enseñanza” En Lerner, D. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: SEP/FCE. pp. 49-53.
- Fragmento del texto “La domesticación de la escritura en la escuela” en Ferreiro, E. (1999) *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro*. México: FCE. pp. 45-46.
- Video *Leer y escribir en la escuela*, de la serie “Circulando por la BAM”. ILCE-TV <https://www.youtube.com/watch?v=BfbVHLBj9e4>

Comparan sus respuestas y elaboran un texto en el que plasmen sus conclusiones sobre dos puntos:

- Los problemas más frecuentes en la enseñanza de la lengua oral y la adquisición de la lengua escrita en la escuela y su relación con la concepción del lenguaje.
- El tipo de planeación didáctica e intervención docente que se necesitaría para evitar esos problemas.
 - *Prácticas de enseñanza que favorecen la construcción de usuarios plenos del lenguaje: modalidades de trabajo y condiciones dísticas.*

El docente destaca las conclusiones a las que llegaron sobre la relación entre perfil de egreso, los propósitos planteados en las asignatura Lengua en Primaria (L1 y L2), el enfoque y las orientaciones didácticas. Abunda en cómo todo programa de estudio tiene por propósito mejorar el conocimiento o desempeño de los alumnos en algún área del saber. En el caso del lenguaje se vuelve imprescindible comprender a cabalidad las formas de trabajar con él, pues el riesgo de que sus funciones sociales se distorsionen está siempre presente tal y como lo revisaron en los textos de Lerner y Ferreiro y en el curso *Lengua y Comunicación* cuando revisaron la noción de Transposición Didáctica.

Los estudiantes releen los programas de estudio vigentes para Lengua en Primaria L1 y L2 con la finalidad de analizar cómo se articulan el enfoque pedagógico, la organización de los contenidos y las orientaciones didácticas para evitar la fragmentación del lenguaje en las aulas de educación básica. Elaboran un texto o esquema que sintetice la articulación de estos principios curriculares.

El docente ayuda a los estudiantes a reconocer la importancia de comprender tanto el objeto de enseñanza (tal como lo constataron en el curso *Lenguaje y Comunicación*) como los principios de las orientaciones para el diseño de situaciones didácticas que permitan la apropiación del lenguaje oral y escrito a través de sus usos sociales. Asimismo, los guía para analizar el prestigio de las lenguas que se utilizan en su comunidad y la relevancia de aprender tanto el español como las lenguas originarias con el fin de promover de manera pertinente el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lengua en los alumnos de educación primaria.

El docente pide a los estudiantes que en parejas identifiquen las orientaciones para el diseño de situaciones didácticas que proponen diversos especialistas en el tema y las sistematizan en un organizador gráfico. Se sugiere consultar los textos que aparecen más adelante, u otros que proponga el docente. En este último caso, y para ser consistentes y congruentes con el enfoque didáctico, el

docente se asegurará de que los textos propuestos se fundamenten en teorías didácticas que retoman los aportes centrales de la psicolingüística y la psicología constructivista como marco para modelar la producción de conocimientos.

- “Construcción de lectores y escritores” de Mirta Castedo.
- Capítulo “Las actividades permanentes de lectura” y “La planificación de proyectos” de María Laura Galaburri.
- “Enseñar en la diversidad” de Delia Lerner.

Elaboran una tabla que les permita sintetizar la información y analizar cuántos de los planteamientos de la investigación didáctica han sido incorporados en las orientaciones de los planes vigentes.

Modalidad de trabajo	Fundamentos o razones para su propuesta	Referencia puntual para su cotejo (citar texto, página y párrafo de donde se obtiene el fundamento)
Etc.		

Los estudiantes comparten sus hallazgos en plenaria y discuten sobre:

- a) La pertinencia y congruencia de estas modalidades de trabajo con respecto a los propósitos de la asignatura y el enfoque en el marco de la enseñanza de las prácticas de lenguaje.
- b) Cómo es que la selección de una modalidad de trabajo contribuye al desarrollo lingüístico en ciertas prácticas del lenguaje o al aprendizaje de ciertos contenidos (El docente ayuda a que los estudiantes comprendan que cuando se seleccionan y diseñan estrategias no se debe sólo tener en cuenta que contenidos se pretenden enseñar, sino también considerar que se está contribuyendo a la formación de un determinado modelo de alumno).
- c) Las condiciones didácticas que se mencionan en cada texto y que posibilitan su aplicación en el aula y el aprendizaje de los educandos.
- d) La manera en que la psicolingüística ha permitido entender mejor los procesos de aprendizaje de la lengua y lenguaje de los niños y cómo la teoría didáctica usa esos aportes para formular orientaciones e intervenciones didácticas pertinentes para la enseñanza del lenguaje.

De acuerdo con lo que leyeron y discutieron tratan de explicar por qué las autoras mencionan el reconocimiento del **niño como sujeto cognitivo, el planteamiento de un problema y la intervención docente** como condiciones didácticas que atraviesan todas las modalidades de trabajo. Luego contrastan sus explicaciones con las que ofrecen María Laura Galaburri en el capítulo “Optar por un proceso didáctico”

Los estudiantes elaboran un texto intitulado “La organización de la planificación didáctica para formar *en* y *para* las prácticas sociales del lenguaje” mediante el cual explican la propuesta metodológica para trabajar el lenguaje (L1 o L2) en la escuela y definen los factores fundamentales de ésta. Usan formato APA para citar y escribir referencias que apoyen sus explicaciones. El texto debe considerar los siguientes apartados en su estructura:

- Razones por las que se enseña a participar en las prácticas sociales de lenguaje.
- Elementos de las prácticas sociales del lenguaje y sus definiciones (Ver Unidad I). Si es necesario, consultan la bibliografía revisada en la Unidad I del curso *Lenguaje y Comunicación* para apoyar sus definiciones.
- Modalidades de trabajo para preservar el sentido del lenguaje en la escuela al tiempo que se contribuye al desarrollo lingüístico-discursivo de los educandos sobre las prácticas del lenguaje y sus elementos. Incluir definiciones y ventajas de cada modalidad de trabajo.
- Condiciones didácticas que los docentes deben considerar en las modalidades de trabajo. Incluir definiciones.
- El papel de los procesos de conceptualización de los niños sobre la lengua escrita en el diseño de situaciones problema y en la intervención docente.
- Tipos de intervención del docente.

Los estudiantes, organizados en pares o tríos, comparten y revisan sus textos para valorar si su contenido cumple con la consigna, la completud y desarrollo de los apartados, la legibilidad, organización de forma y modos citación y referencias. El docente puede ayudarles a construir rúbricas para este fin.

Una vez revisados, los estudiantes -de manera individual- realizan las modificaciones para mejorar su texto. Lo conservan para la siguiente actividad.

- **Elementos para el análisis de una planificación didáctica: la preservación del sentido del lenguaje social en el aula y las condiciones didácticas que lo favorecen.**

Los estudiantes se organizan en tríos y usan el texto que produjeron como base para elaborar una rúbrica o lista de cotejo que les ayude a analizar los elementos considerados en distintas planeaciones didácticas para la enseñanza de prácticas de lenguaje. Las rúbricas o listas de cotejo incluirán las secciones con indicadores para identificar:

- Práctica social de lenguaje que se toma como referencia y se pretende enseñar.
 - Necesidad o propósito con el que se pretende generar esa práctica social dentro del aula
 - El problema que dirigirá la acción del proyecto.
 - Tipo de discurso que se pondrá en práctica.
 - Tipo de contexto en el que se insertará la práctica (familiar, profesional, religioso, comunitario, escolar, etc.).
 - Tipo de acciones que se realizarán con el lenguaje para que resolver la necesidad comunicativa.
 - Tipo de participantes que se incorporan a la práctica.
 - Tipo de interacciones asociadas a la práctica que promoverán entre los alumnos.
 - Producto tangible.
- Modalidades de trabajo.
- Corpus de textos que se leerá o consultará.
- Organización de la clase que se propone (pequeños grupos, colectiva o individual)
- Contenidos lingüísticos de reflexión.
- Conocimientos y procesos cognitivos de los niños puestos en consideración.
- Tipo de intervenciones del docente previstas (preguntas para la clase, para grupos pequeños, niños específicos).

Los tríos de estudiantes seleccionan una de las siguientes planificaciones para trabajar una práctica social de lenguaje. La leen con detenimiento, identifican, señalan sus elementos y los registran en la rúbrica o lista de cotejo que elaboraron.

Estas planeaciones son producto de la investigación didáctica basada en los aportes de la teoría psicolingüística de orientación psicogenética, lo que significa que toma en cuenta los procesos de aprendizaje de los niños. Han sido elegidas porque presentan un análisis minucioso del funcionamiento de la clase; están

organizadas en etapas que posibilitan al docente tomar decisiones sobre el tiempo didáctico; explicitan los criterios de enseñanza; brindan información sobre las características de las situaciones comunicativas; permiten muchas opciones para replanificar las situaciones de enseñanza de acuerdo a los saberes de los niños; y profundiza varias situaciones didácticas, en particular, las referidas a las situaciones de uso oral y escrito del lenguaje. Si el docente propone alguna otra planeación, sugerimos que cumpla con estos criterios.

Nivel educativo al que está destinado	Documento	Enlace de acceso
Primer ciclo de primaria	Seguir un personaje: el mundo de las brujas.	https://drive.google.com/file/d/0B-Ni2I9Y00_yLW9UM2p0ODRU_TzJMbkhfVDU1RVhTQQ/view
Primer ciclo de primaria	Quiero saber más sobre... ¡los insectos y otros animales de casa y jardín!	https://www.academia.edu/35414047/Di%C3%A1logos_sobre_alfabetizaci%C3%B3n_inicial
Primaria Intercultural	Audiolibro de narraciones de la palabra antigua	https://dgei.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/assignaturas-lengua-indigena/ali_00017.pdf
Primaria Intercultural	Elaborar láminas con derechos y obligaciones de las niñas y los niños en la escuela	https://www.uam.mx/cdi/pdf/publicaciones/lengua_indigena/maya.pdf
Primaria	Problemas ambientales y participación ciudadana: cómo aborda la prensa el tema del tratamiento de los residuos.	http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/practicadellenguaje/paraeldocente/secuencia_didactica_estudio_y_ciudadania_basura.pdf

El docente organiza algunas sesiones para que los estudiantes expongan los resultados de sus análisis. El docente anima a la comparación exhaustiva de los hallazgos de aquellos estudiantes que, en distintos tríos- analizaron las mismas planeaciones. Algunas preguntas de apoyo son:

- ¿Logra cada planeación preservar el sentido de la práctica de lenguaje que propone? ¿Cuál es el papel de la lengua originaria de la región?
- ¿Cómo se articulan los propósitos comunicativos de la práctica y los propósitos didácticos?
- ¿Cómo se problematiza la práctica? ¿Qué problemas les plantean a los niños las actividades que se realizan para ejecutarla? ¿Con qué consigna se plantea el problema a los niños?
- ¿Cómo se recuperan las hipótesis sobre la cultura escrita que poseen los niños y cómo se abren espacios para que vayan formalizan sus comprensiones?
- ¿Cómo se estimula el desarrollo de la oralidad y la escritura alrededor de la práctica de lenguaje abordada en cada secuencia didáctica?
- ¿Cómo ayudan estas actividades problematizadoras a que los niños desarrollen su conocimiento lingüístico y pragmático?

La intención de esta actividad es que tanto el docente como los estudiantes colaboren en la evaluación de las interpretaciones teóricas y su aplicación práctica a la hora de rastrear e identificar las variables didácticas en las planeaciones analizadas.

Al término de las exposiciones y coevaluaciones, el docente pide a los estudiantes que releen el primer texto que elaboraron en esta Unidad II para responder:

¿El tipo de planeación didáctica e intervención docente que propusieron como necesaria para evitar la fragmentación del lenguaje en el aula se parece en algo a lo que analizaron? ¿En qué sí y en qué no? ¿Qué habría que considerar?

Evidencias

- Texto elaborado sobre los problemas más frecuentes en la enseñanza de la lengua oral y aproximación a la lengua escrita en la primaria y su relación con la concepción del lenguaje.
- Presentación del análisis de una planeación didáctica elaborada con el enfoque metodológico propuesto.

Criterios de desempeño

- Identifica los problemas más frecuentes de la enseñanza de la lengua oral y escrita la primaria.
- Identifica y comprende las metodologías y condiciones didácticas que promueven el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lengua en los alumnos de educación preescolar.
- Expresa apropiación adecuada de conceptos y cumple con los requisitos formales: cohesión, coherencia, adecuación, recursividad y presentación.
- Argumenta y expone de manera crítica e informada.

Bibliografía básica

Castedo, M. (1995). Construcción de lectores y escritores. *Lectura y Vida*, 16 (3), 5-24.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: SEP/FCE. pp. 49-53. Fragmento del apartado "Acerca de la transposición didáctica: la lectura y la escritura como objetos de enseñanza"

_____ (2007). Enseñar en la diversidad. *Revista Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 28 (4), 6-17.

Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro*. México: FCE. pp. 45-46. Fragmento del texto “La domesticación de la escritura en la escuela”

Galaburri, M. (2010). *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*. México: Novedades Educativas. Capítulos: “Las actividades permanentes de lectura”, “La planificación de proyectos” y “Optar por un proceso didáctico”.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Lengua Materna. Español. Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Nuevos planes y programas de estudio 2017*. México, SEP. pp. 165-181 // 228-236.

Bibliografía Complementaria

Finoccio, A. (2009). *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Paidós. pp.49-65 y 97-115.

Recursos de apoyo

- **Video** *Leer y escribir en la escuela*, de la serie “Circulando por la BAM”. ILCE-TV <https://www.youtube.com/watch?v=BfbVHLBj9e4>
- Planeaciones didácticas
 - a) Problemas ambientales y participación ciudadana: cómo aborda la prensa el tema del tratamiento de los residuos. (Primaria) http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/practicasdellenlenguaje/paraeldocente/secuencia_didactica_estudio_y_ciudadania_basura.pdf
 - b) Elaborar láminas con derechos y obligaciones de las niñas y los niños en la escuela (Primaria Intercultural B) https://www.uam.mx/cdi/pdf/publicaciones/lengua_indigena/maya.pdf
 - c) Audiolibro de narraciones de la palabra antigua (Primaria Intercultural) https://dgei.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/asignaturas-lengua-indigena/ali_00017.pdf

- d) Quiero saber más sobre... ¡los insectos y otros animales de casa y jardín!
https://www.academia.edu/35414047/Di%C3%A1logos_sobre_alfabetizaci%C3%B3n_inicial
- e) Seguir un personaje: el mundo de las brujas.
https://drive.google.com/file/d/0B-Ni2I9Y00_yLW9UM2p0ODRUTzJMbkhfVDU1RVhTQQ/view

Unidad de aprendizaje III Elementos para el diseño de situaciones didácticas para la enseñanza del lenguaje y la reflexión sobre la lengua oral y escrita

Competencias de la unidad de aprendizaje

- Utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lengua (L1 y L2) de los alumnos de acuerdo con lo que propone el currículum, considerando los contextos y su desarrollo integral.

Propósito de la unidad de aprendizaje

En esta última unidad de aprendizaje, los estudiantes utilizarán los referentes teóricos de las unidades anteriores en la elaboración de instrumentos para observar y analizar una clase de lengua en primaria a partir de indicadores y variables didácticas específicas, así como para diseñar actividades promover el desarrollo del lenguaje, la reflexión sobre la lengua oral y escrita (L1 y L2).

Contenidos

- La clase de lengua en la primaria: análisis, observables y valoración.
- La planificación de situaciones didácticas para el abordaje de las prácticas sociales del lenguaje.

Actividades de aprendizaje

- **La clase de lengua en la primaria: análisis, observables y valoración**

Los estudiantes construyen un guion de observación que ayude a identificar 'en vivo' los indicadores didácticos que usaron en la rúbrica o lista de cotejo para analizar las planeaciones didácticas. Para ello se apoyan en los conocimientos

adquiridos en los cursos “Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa” y “Observación y análisis de prácticas y contextos escolares”.

El docente organiza con apoyo del docente que imparte el curso “Observación y análisis de prácticas y contextos escolares” el espacio para que los estudiantes observen un par de clases de lengua como parte de las actividades de ese curso. (Nota: si no es posible realizar estas visitas, se puede recurrir a los videos sugeridos en la sección “Recursos de apoyo”).

Tras observar las clases, los estudiantes analizan lo observado y registrado. El análisis se centra en los siguientes aspectos observados y en las interpretaciones que pueden hacer de ello a partir de los fundamentos teórico-metodológicos que han revisado. Es muy importante que el docente resalte que el análisis se reduce a las sesiones observadas y que por lo tanto es imposible valoraciones generalizadas. Los estudiantes apoyan su análisis interpretativo en los elementos de esta tabla.

(Nota: Se recomienda que los estudiantes revisen al menos una clase analizada en alguno de los videos de la serie “*Los niños, los libros y la escritura en preescolar.*” Se trata de los registros de clase de lectura y escritura en aulas de preescolares de distintos Estados de la República Mexicana que son analizados por Emilia Ferreiro. Los comentarios y focalizaciones que hace esta autora son un modelo de análisis altamente pertinente y formativo.)

¿Qué ocurrió? Descripción de lo observado	Sobre lo observado	Lo interpretable
	¿Qué contenidos que se aspira a enseñar a través de esa situación y su relación con el uso social del lenguaje? ¿El contenido trabajado es parte del programa oficial del grado observado?	¿Es posible decir que se preserva algo del sentido de la práctica de lenguaje que propone? ¿Qué orientaciones toma en cuenta y cuáles no?

	<p>¿Qué tan congruente resulta la actividad observada con las orientaciones didácticas que propone el programa?</p> <p>¿Qué estrategias usó?</p>	<p>¿A qué se deberá la cercanía o distancia entre la actividad observada y la propuesta didáctica oficial?</p> <p>¿Cómo se articulan los propósitos comunicativos de la práctica y los propósitos didácticos?</p> <p>¿Qué tanto problematiza los saberes que poseen los niños?</p> <p>¿Cómo ayudan estas actividades problematizadoras a que los niños desarrollen su conocimiento lingüístico y pragmático?</p>
	<p>¿Qué recursos y materiales se usaron?</p>	<p>¿Hay congruencia entre los materiales, la forma de usarlos y los propósitos del contenido?</p> <p>¿Es variado? ¿Se parece a lo que se usa fuera de la escuela?</p>
	<p>¿Qué hacen los niños para resolver la actividad?</p>	<p>¿En qué medida lo que hacen los está ayudando a avanzar como usuarios del lenguaje?</p>
	<p>¿Cómo interviene el docente?</p>	<p>¿Qué piensan o qué están aprendiendo acerca del contenido los niños?</p> <p>¿En qué medida tiende puentes entre lo que saben y los nuevos conocimientos sobre la escritura?</p>

Los estudiantes socializan los resultados de la observación y de su análisis interpretativo. Comparan los observables que elaboraron y producen una conclusión colectiva sobre lo observado en función de la congruencia con los programas y la consistencia de sus elementos didácticos.

Elaboran un reporte escrito que integre datos de lo observado, sus interpretaciones y sus conclusiones. Las valoraciones y argumentos deben fundamentarse con la bibliografía consultada en las Unidades I y II.

- **La planificación de situaciones didácticas para el abordaje de las prácticas sociales del lenguaje**

Los estudiantes en parejas diseñan una situación didáctica que contribuya a la participación en una práctica que involucre escritura y/o a la reflexión del uso de la lengua en ella.

En el diseño considera:

- la práctica social a la que puede aportar
- los elementos de la práctica que se favorece
- la modalidad organizativa de la clase que más favorece al desarrollo del elemento antes citado de la práctica
- los conocimientos previos de los niños sobre el aspecto de escritura elegido
- la estrategia que seguirá para tomar en cuenta la influencia de la lengua originaria en las prácticas sociales del lenguaje
- la consigna para plantear la situación problema
- las intervenciones que hará para ayudar a los niños a pensar sobre el problema
- las intervenciones que hará para ayudar a los niños a reflexionar sobre un aspecto específico de la lengua escrita
- el corpus de materiales

Los estudiantes pueden inspirarse en las planeaciones previamente analizadas o en las situaciones que se describen en:

- Alvarado, M. y Vernon, S. (2004). Leer y escribir con otros y para otros en los primeros años de escolaridad, en Pellicer y Vernon (comps) *Aprender y Enseñar la Lengua Escrita en el Aula*. México, SM editores.

- Castedo, M. y Cuter, M. (2008). Prácticas de lenguaje. Diseño Curricular para la Educación Primaria. Segundo Ciclo Volumen 1. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2008.
http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/documentos/diseño_curricular_practicas_del_lenguaje_2_ciclo.pdf

Asimismo, pueden apoyarse de bibliografía proveniente de la psicolingüística para saber más sobre los conocimientos previos de los niños alrededor de distintos aspectos de la lengua escrita. Se incluyen algunas sugerencias en la sección de bibliografía complementaria, aunque el docente podrá sugerir otras de la misma orientación teórica que se ajusten a la práctica seleccionada por los estudiantes para su diseño.

Esta actividad es una buena ocasión para poner en práctica el conocimiento que están adquiriendo en el curso “Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje”. Lo relevante de esta articulación será la posibilidad de los estudiantes para distinguir aquellos aspectos que son generales en la planeación didáctica y aquellos aspectos que son específicos de la planeación didáctica *para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje*.

Toman en cuenta lo que observaron en las clases analizadas para integrar aquello que sea valioso y fortalezca sus diseños, así como para evitar aquello que represente un vacío o inconsistencia didáctica.

Los estudiantes aplican sus diseños con niños en situación de aula o con niños conocidos. Mientras uno aplica la situación el otro lo observa (si las condiciones lo permiten, lo video o audio graba) y registra lo observado.

Los estudiantes analizan la clase que desarrollaron – a partir del video o registros levantados durante su ejecución - siguiendo los criterios que aplicaron para la observación de una clase ajena. Elaboran un informe sobre los resultados de su (auto)análisis que integre datos de lo observado con base en los indicadores que trabajaron en la Unidad II y sus conclusiones.

En plenaria comparten las conclusiones a las que llegan.

Evidencias

- Propuesta metodológica para trabajar el lenguaje en la escuela.
- Reporte escrito de observación de clase de lenguaje.
- Redacción autoanalítica.

Criterios de desempeño

- Redacta textos donde expresa apropiación adecuada de conceptos teórico-metodológicos de la didáctica del lenguaje oral y escrito. Los escritos cumplen con los requisitos formales: cohesión, coherencia, adecuación, recursividad y presentación.
- Usa de los referentes teóricos de las unidades anteriores en la elaboración de instrumentos para observar y analizar una clase de lengua en primaria a partir de indicadores y variables didácticas específicas.
- Conoce y utiliza estrategias operativas y funcionales para el diseño de actividades que fomentan el desarrollo del lenguaje.
- Argumenta y expone de manera crítica e informada.

Bibliografía básica

- Bautier, E. y Bucheton, D.** (1997). *Les pratiques socio-langagières dans la classe de français? Quels enjeux? Quelles démarches?* Repères. Institut National de Recherche Pédagogique, 15(13), 11-25. Traducción: Flora Perelman
- Castedo, M.** (1995). Construcción de lectores y escritores. *Lectura y Vida*, 16 (3), 5-24.
- Lerner, D.** (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: SEP/FCE. pp. 49-53. Fragmento del apartado "Acerca de la transposición didáctica: la lectura y la escritura como objetos de enseñanza"
- _____ (2007). Enseñar en la diversidad. *Revista Lectura y Vida*, Revista Latinoamericana de Lectura, 28 (4), 6-17.
- Ferreiro, E.** (1999). *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro*. México: FCE. pp. 45-46. Fragmento del texto "La domesticación de la escritura en la escuela"
- _____ (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Galaburri, M.** (2010). La enseñanza el lenguaje escrito. Un proceso de construcción. México: Novedades Educativas. Capítulos: "Las actividades permanentes de lectura", "La planificación de proyectos" y "Optar por un proceso didáctico".
- Secretaría de Educación Pública.** (2017). Lengua Materna. Español. *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Nuevos planes y programas de estudio 2017*. México, SEP. pp. 165-181 // 228-236.
- Quevedo, L.** (2009). Nuevas subjetividades juveniles en la sociedad en red. En Minet, I. y Armendano, C. (Coords.) *Cultura escrita. Lectura y bibliotecas escolares*. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) - Fundación SM.
- Secretaría de Educación Pública.** (1993). *Plan y programas de estudio. Educación Básica. Primaria*. México: SEP.
- _____ (2004). *Programa de educación preescolar 2004*. México: SEP.
- _____ (2006). Educación Básica. Secundaria. Español. Programas de Estudio 2006, México: SEP. p. 11

_____ (2011). *Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México: SEP.

_____ (2017). *Lengua Materna. Español. Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Nuevos planes y programas de estudio 2017*. México, SEP.

Zamudio, C. y Díaz, C. (2015). "Prácticas sociales del lenguaje". En *Español como segunda lengua, Libro para el maestro, Educación primaria indígena y de la población migrante*. México: SEP.

Bibliografía complementaria

Alvarado, M. y Vernon, S. (2004). Leer y escribir con otros y para otros en los primeros años de escolaridad, en Pellicer y Vernon (comps) *Aprender y Enseñar la Lengua Escrita en el Aula*. México: SM editores.

Torres, M. (2015). *Lecturas y escrituras cotidianas. Módulo 2. Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización docente del nivel superior*. Argentina. Ministerio de Educación.

Castedo, M., Kuperman, C. et al. (2008). Algunas situaciones para centrar a los niños en la adquisición del sistema de escritura en el contexto de saber más sobre un tema de interés. *Prácticas del lenguaje*. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación.

Molinari, C. (2012). Preservar el sentido de la lectura y la escritura en las aulas de los más pequeños. *Quehacer Educativo*. Revista de la Federación Uruguaya de Magisterio. (Edición Especial. Año XII, 57), 74-83.

Para saber más sobre los conocimientos previos de los niños

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Sigo XXI.

Ferreiro, E. (2009). La desestabilización de las escrituras silábicas: alternancias y desorden con pertinencia. *Revista Latinoamericana de Lectura (Lectura y Vida)*, 20, 2, 6-13

<http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a30n2/sumario>

Reflexión sobre la lengua y prácticas con el lenguaje

Auza, A. y Hess, K. (eds.) 2013. *¿Qué me cuentas? Narraciones y desarrollo y lingüístico en niños hispanohablantes*. México: Ediciones de Laurel.

Calderón, G., Maldonado, C. G., y Soto, M. B. (2014). Las metáforas y las adivinanzas: Estudio comparativo entre dos entornos escolares. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 12 (2), 51-58. Recuperado de <https://revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/62>

Colomer, T. (1994): La adquisición de la competencia literaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 4, pp. 8-22.

Baez, M. y Ferreiro, E. (2013). Los niños como editores de un texto publicitario. en En E. Ferreiro (2013) *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito. Textos de investigación*. México: Siglo XXI, pp.244-258

Convencionalidades de la escritura

Ortografía:

Díaz, C. y Ferreiro, E. (1998) Prolegómenos a una dicotomía insospechada: la frontera entre lo ortográfico y lo tipográfico en los inicios del periodo alfabético. *Revista Latinoamericana de Lectura (Lectura y Vida)*, 19, 3, 5-14.

<http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a19n3/sumario>

Puntuación:

Dávalos, A. y Ferreiro, E. (2017) ¿Pueden los niños de primaria reflexionar y argumentar sobre la puntuación? En F. Rossi y C. Pontecorvo (a cura di) *Prima alfabetizzazione. Tra percorsi di ricerca e innovazioni educative*. Roma: Valore Italiano, pp. 41-56.

https://www.researchgate.net/publication/328723306_Pueden_los_ninos_de_primaria_reflexionar_y_argumentar_sobre_la_puntuacion

Recursos de apoyo

Secretaría de Educación Pública (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Nuevos planes y programas de estudio 2017, disponibles en: <http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx>

Sitio del Programa Nacional de Lectura. Incluye buscador de recursos didácticos y catálogos electrónicos para la formación de lectores: <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/>

Sitio de Red Escolar, comunidad en línea conformada por alumnos y profesores cuyo objetivo es el de promover el intercambio de propuestas y recursos didácticos entre escuelas de la República Mexicana: <http://redescolar.ilce.edu.mx/>

Barriga Villanueva, Rebeca. (coord.), con la colaboración de Odette Hernández Cruz, *Lingmex: Bibliografía Lingüística de México desde 1970*. 21a. ed., El Colegio de México, México, 22 de enero, 2018. Disponible en: <http://lingmex.colmex.mx/>. Base de datos con bibliografía sobre lingüística, adquisición del lenguaje, gramática y otros temas relacionados, producida por investigadores mexicanos.

Laboratorio Nacional de Materiales orales. Es un espacio de trabajo interinstitucional para el estudio multidisciplinario de los discursos orales y las manifestaciones asociadas a ellos (gestos, sonoridad, memoria, corporalidad, ritualidad, expresiones musicales, etc.). Útil para entender dinámicas sociales, formas de comunicación, estructuras de pensamiento, conformación de saberes locales, prácticas tradicionales, manifestaciones artísticas, etc. Disponible en: <http://www.lanmo.unam.mx>.

Ferreiro, E. (2012) *Los niños, los libros y la escritura en preescolar*. Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Preescolar. México: Secretaría de Educación Pública, México. Serie de 5 DVDs.

Fragmento del apartado “Acerca de la transposición didáctica: la lectura y la escritura como objetos de enseñanza” En Lerner, D. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, SEP/FCE, 2001, pp. 49-53.

El primer aspecto que debe ser analizado es el abismo que separa la práctica escolar de la práctica social de la lectura y la escritura: la lengua escrita, creada para representar y comunicar significados, aparece en general en la escuela fragmentada en pedacitos no significativos; la lectura en voz alta ocupa un lugar mucho mayor en el ámbito escolar que la lectura silenciosa, en tanto que en otras situaciones sociales ocurre lo contrario; en el aula se espera que los niños produzcan textos en un tiempo muy breve y escriban directamente la versión final, en tanto que fuera de ella producir un texto es un largo proceso

que requiere muchos borradores y reiteradas revisiones... Escribir es una tarea difícil para los adultos –aun para aquellos que lo hacen habitualmente–; sin embargo, se espera que los niños escriban en forma rápida y fluida... Leer es una actividad orientada por propósitos –desde buscar una información necesaria para resolver un problema práctico hasta internarse en un mundo creado por un escritor–, pero éstos suelen quedar relegados en el ámbito escolar, donde se lee sólo para aprender a leer y se escribe sólo para aprender a escribir...

La versión escolar de la lectura y la escritura parece atentar contra el sentido común. ¿Por qué y para qué enseñar algo tan diferente de lo que los niños tendrán que usar luego, fuera de la escuela? Durante mucho tiempo, atribuimos esta deformación sólo a la concepción conductista del aprendizaje que impera en la escuela. Sin embargo, la obra de Chevillard (1985) nos permitió encontrar una nueva y esclarecedora respuesta para esas viejas preguntas... Permitted tomar conciencia de que la distancia entre el objeto de conocimiento que existe fuera de la escuela y el objeto que es realmente enseñado en la escuela está muy lejos de ser privativa de la lectura y la escritura, es un fenómeno general que afecta a todos aquellos saberes que ingresan a la escuela para ser enseñados y aprendidos.

La escuela tiene la finalidad de comunicar a las nuevas generaciones el conocimiento elaborado por la sociedad. Para hacer realidad este propósito, el objeto de conocimiento –el saber científico o las prácticas sociales que se intenta comunicar– se convierte en “objetos de enseñanza”. Al transformarse en objeto de enseñanza, el saber o la práctica a enseñar se modifica: es necesario privilegiar ciertos aspectos, hay que distribuir las acciones en el tiempo, hay que determinar una forma de organizar los contenidos.

La necesidad de comunicar el conocimiento lleva a modificarlo. La presión del tiempo es uno de los fenómenos que, en la institución escolar, marca en forma decisiva el tratamiento de los contenidos. El conocimiento se va distribuyendo a través del tiempo, y esta distribución hace que adquiera características particulares, diferentes de las del objeto original. La graduación del conocimiento lleva a la parcelación del objeto [...].

Las consecuencias de la graduación en el caso de la enseñanza de la lengua escrita son bien conocidas: en un comienzo lectura mecánica y sólo más tarde lectura comprensiva; las letras o sílabas se presentan en forma estrictamente secuenciada y –por supuesto– antes que la palabra, que la oración, que el texto; los alumnos deben comprender literalmente el texto antes de hacer una interpretación propia de él y mucho antes de poder hacer una lectura crítica [...].

Fragmentar así los objetos de enseñanza permite alimentar dos ilusiones muy arraigadas en la tradición escolar: eludir la complejidad de los objetos de conocimiento reduciéndolos a sus elementos más simples y ejercer un control

estricto sobre el aprendizaje. Lamentablemente, la simplificación hace desaparecer el objeto que se pretende enseñar y el control de la reproducción de las partes nada dice sobre la comprensión que los niños tienen de la lengua escrita ni sobre sus posibilidades como intérpretes y productores de textos.