

**Departamento de Didáctica de la Lengua, de la Literatura
y de las Ciencias Sociales**

Universidad Autónoma de Barcelona

***Enseñanza de la lengua escrita en la primera etapa de la Escuela
Básica
Estudio de caso descriptivo sobre unas educadoras venezolanas***

Tomo II

Tesis doctoral

**Presentada por Lourdes del Valle Rodríguez
Asesorada por la Doctora Anna Camps Mundó**

Barcelona; diciembre de 2007

De dónde surgen los pensamientos, de dónde los significados, sigue siendo un misterio. La página no se escribe sola, sino cuando se descubre, y se somete a análisis, el ambiente adecuado, el momento adecuado, mediante la lectura repetida de las notas, con la reflexión profunda, para que después se revele el sentido y se nos escriba la hoja.

Stake, 1999: 89

Índice

	<i>Pág.</i>
<i>Dedicatoria</i>	v
<i>Agradecimientos</i>	vii
<i>Primera entrevista a E.R.C. realizada en julio del 2001</i>	1
<i>Segunda entrevista a E.R.C. realizada en enero del 2003</i>	21
<i>Primera entrevista realizada a P.M.S.J. en julio del 2001</i>	88
<i>Segunda entrevista realizada a P.M.S.J. en enero del 2003</i>	
	107
<i>Primera entrevista realizada a C.D.G.B. en julio del 2001</i>	196
<i>Segunda entrevista realizada a C.D.G.B. en enero del 2003</i>	213
<i>Primer cuestionario realizado a E.R.C. en julio del 2001</i>	278
<i>Segundo cuestionario realizado a E.R.C en diciembre del 2001</i>	280
<i>Primer cuestionario realizado a P.M.S.J. en julio del 2001</i>	281
<i>Segundo cuestionario realizado a P.M.S.J. en diciembre del 2001</i>	283
<i>Primer cuestionario realizado a C.D.G.B. en julio del 2001</i>	284
<i>Segundo cuestionario realizado a C.D.G.B. en diciembre del 2001</i>	286
<i>Primera sesión de E.R.C. (Tercer grado “B”) Realizada en diciembre del 2001</i>	287
<i>Segunda sesión de E.R.C. (Cuarto grado “A”) Realizada el 13 de enero de 2003</i>	326

<i>Primera sesión de P.M.S.J. (Segundo grado "B") Realizada el 07 de diciembre del 2001</i>	422
<i>Segunda sesión de P.M.S.J. (Primer grado "B") 13 de enero del 2003</i>	481
<i>Primera sesión de C.D.G.B. (Primer grado "A") Realizada el 07 de diciembre del 2001</i>	631
<i>Segunda sesión de C.D.G.B. (Tercer grado "A") Realizada el 07 de enero del 2003</i>	681

Primera entrevista a E.R.C. Realizada en julio del 2001	Interpretación del discurso	Análisis
<p>L: Vamos a iniciar esta entrevista con tus datos de identificación: nombre, I años de servicio en el colegio y grado en el que te desenvuelves en este momento.</p> <p>E: Mi nombre es E. R. C., I tengo siete años I en primero segundo y quinto grado y, el de ahorita, cuarto.</p>	<p>La entrevistadora solicita a la entrevistada un dato de identificación personal (nombre) y otros relativos a su situación laboral.</p> <p>La entrevistada dice de manera directa cada dato solicitado.</p>	
<p>L: Okay, eh::, I durante todo estos años I habrás visto, eh::, (porque has estado en la Primera y Segunda Etapa), la situación de la lengua escrita en el colegio, I a nivel general y a nivel del propio grupo; II ¿me puede describir la situación de la lengua escrita en el colegio? II</p> <p>E: Bueno, en cuanto a eso de la lengua escrita, I bueno, hay..., I hay sus deficiencias, hay sus fallas;</p> <p>yo creo que los niños para expresarse tienen bastante espontaneidad y..., y, I bueno, I diríamos, en su mayoría, se expresan bien.</p> <p>L: ¿A nivel oral?</p>	<p>La entrevistadora manifiesta conformidad con lo dicho por la educadora; luego introduce la pregunta señalado que la maestra ha tenido ocasión de ver la situación (general y a nivel de grupos a los que le ha dado clase) de la lengua escrita durante los años de servicio que ha referido tener en el colegio y argumenta (“porque”) que esto es posible porque ha estado en los primeros niveles de la Escuela Básica. Finalmente pregunta a la entrevistada si le puede describir la situación de la lengua escrita en el centro educativo.</p> <p>Señala que hay deficiencias, fallas en la lengua escrita.</p> <p>La maestra agrega que los niños para la expresión tienen bastante espontaneidad y señala que la mayoría se expresa bien.</p> <p>La entrevistadora intenta aclarar si la entrevistada se refiere a la expresión oral expresando su inferencia en</p>	<p>Situación de la lengua escrita en el centro.</p> <p>Expresión oral ↺</p> <p>Expresión oral ↻ espontaneidad.</p>

<p>E: ¡Ajá! Expresión oral;</p> <p>pero ya cuando se trata de colocarlo por escrito, pues, entonces, allí muchos se pierden, I</p> <p>y sí hay un grupo, ¿verdad?, que se encamina y, más o menos, se va ordenando, organizando;</p> <p>pero no diríamos que es::/ la mayoría, sino quizás como un término medio, quizás es un poquito menor al término medio I del..., I del alumnado, ¿ves? II</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p>	<p>forma interrogativa.</p> <p>Con la interjección exclamativa la entrevistada expresa aprobación ante la inferencia de la entrevistadora; luego reafirma repitiendo lo dicho por la entrevistadora.</p> <p>Contrapone al hecho de que los niños se expresen “bien” a nivel oral el hecho de que cuando se trata de “colocarlo” (parece referirse a lo expresado a nivel oral) por escrito muchos no puedan hacerlo (“se pierden”).</p> <p>Agrega que hay un grupo que “más o menos” se va ordenando, organizando (estos términos parecen estar referidos a la manera de expresarse por escrito). El uso de la palabra “encamina” nos deja ver que concibe el aprendizaje de la expresión escrita como un proceso.</p> <p>Expresa que los que se “encaminan” son una minoría (un poco menor que la mitad de los alumnos).</p>	<p></p> <p>El aprendizaje de la expresión escrita ⇔ un proceso</p> <p>Una minoría se “encamina” en la expresión escrita.</p>
<p>E: La verdad es que II yo veo un poco, este, II no sé si es, la..., la..., {(AC) como la propia participación del representante,} I</p> <p>que ellos muchas veces manifiestan que no tienen, I ¿verdad?, {(AC) como decir, las herramientas suficientes} I o que no son I {(F) muy culturizados, pues,} entonces se encuentran con una barrera y dicen que no pueden ayudar a los niños.</p>	<p>Establece, con cierto titubeo, relación entre la participación del representante el que sea una minoría la que se “encamine” en la expresión escrita.</p> <p>Explica que los representantes no tienen “herramientas” o no son “muy culturizados”, y en consecuencia esto se constituye en óbice para ayudar a los niños.</p>	<p>Participación de los representantes ⇔ alcances de los niños.</p> <p>Participación de representante ⇔ nivel cultural.</p>

<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: Esa es una de las cuestiones a la que ellos más le aluden y /...,</p> <p>pero sí he visto cómo desde que hemos comenzado con le digamos más le seriamente, lo de los proyectos, le que hemos ido a talleres y se ha ido mejorando, {(AC) fallas por aquí, fallas por allá,} y vamos..., le entonces, he visto que, en ese particular, ha ido mejorando un poco más y ya el representante, ¿verdad?, le está un poquito más comprometido, ¿verdad?</p> <p>{(F) Claro que no es tampoco} {(S) un porcentaje muy halagador,} pero..., pero, al menos, se está trabajando y se ve que se va logrando.</p>	<p>Señala que son los representantes los que señalan como impedimento su nivel cultural y falta de herramientas para ayudar a los niños.</p> <p>Contrapone a lo expresado el hecho de que el representante está “<i>un poquito más comprometido</i>” atribuyendo esto al trabajo con los proyectos, a que las maestras han asistido a talleres de formación mejorando algunas fallas. De este modo se ve como a maestra establece relación entre el trabajo con los proyectos y la formación docente con la participación de los representantes.</p> <p>Señala que el porcentaje de representantes que está participando no es muy “<i>halagador</i>” y señala que aunque no sea mayor, se está logrando (parece referirse a la participación).</p>	<p>Estilo de trabajo por proyecto en el aula asociado a la participación de los representantes.</p> <p>Formación docente asociada a participación del representante.</p>
<p>L: ¿En primer grado...?, le ¿cómo llegan los niños al primer grado respecto a la lengua escrita? le</p> <p>E: Bueno, no llegan le a exactamente con le un ni...- un nivel iniciado le de manera que uno pueda trabajar como le más directamente, le este, le con ellos;</p>	<p>La entrevistadora pide una descripción de cómo llegan los niños a primer grado respecto a la lengua escrita.</p> <p>La maestra declara que los niños no llegan con un “nivel iniciado” de tal modo que se pueda trabajar directamente con ellos.</p>	<p>Situación de la lengua escrita en primer grado</p> <p>Niveles de aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>Prerrequisito para la enseñanza de la lengua escrita en iniciación en preescolar.</p>

<p>porque apenas, algunos, sí..., algunos, ¿verdad?, reconociendo I algunas letras, I {(S)} quizás algunas sílabas} y, mu::y pocos... {(S)} (el índice es muy II muy corto en cuanto al que llega, I no digamos que ya con una lectura, ¿verdad?, este, I fluida, pero sí que van entendiendo);I</p> <p>[o sea, que la mayoría me llega...]</p> <p>L: [¿son como cuántos?]</p> <p>E: con un nivel muy bajo.</p> <p>L: ¿Cuál es el índice de niños que llega con un buen nivel? II</p> <p>E: Bueno, en los que yo he tratado son como tres o cuatro. La mayoría no, I</p> <p>pero ahorita creo que estaban exigiendo I que ya el niño fuese con un nivel un poquito más alto.</p>	<p>Argumenta que algunos niños llegan a primero reconociendo las letras y, tal vez, algunas sílabas; agrega que hay un “índice muy corto” de niños que llegan con una lectura “que van entendiendo”. Suponemos que al decir que “van entendiendo” no se refiere a la comprensión, sino al proceso de lectura en voz alta, también esto se deduce al ver que sólo ha referido aspectos relacionados con el código. El tiempo verbal también nos devela la visión del aprendizaje como un proceso.</p> <p>Concluye la idea explicando que la mayoría de los niños llega con un nivel “muy bajo” (referido al nivel de iniciación).</p> <p>La entrevistadora demanda que le sea dicha la relación numérica de niños que llegan con un “buen nivel”.</p> <p>La maestra señala que en los grupos que ha tenido son tres o cuatro niños los que llegan con un “buen nivel” (de cuarenta o más niños que suelen haber en un aula). Agrega que la mayoría de los niños no llega con un buen nivel.</p> <p>Acota que para el momento de la entrevista cree que estaban exigiendo que niño fuese a primer grado con un nivel más alto (esta exigencia se supone que es de parte de la dirección del plantel).</p>	<p>Lectura ⇔ reconocimiento de letras, sílabas y ritmo lector Perspectiva analítica</p> <p>Aprendizaje ⇔ proceso.</p>
<p>L: ¿Y en segundo grado? II</p>	<p>La entrevistadora, con esta breve interrogante, demanda una</p>	<p>Situación de la lengua escrita en segundo grado</p>




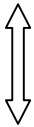
<p>E: Bueno, en segundo grado, ¿este, ¿ellos..., {(AC)} ellos han ido mejorando su lengua escrita.</p> <p>Claro que siempre hay los grupos de niños (son minoritarios), ¿no? ¿que siempre {(S)} les cuesta, ¿y:: lo que yo veo es que les cuesta ¿por esa parte ¿(de la <u>lengua escrita</u>).</p>	<p>descripción de la situación de la lengua escrita de los niños de segundo grado.</p> <p>La maestra señala que los niños en segundo grado “han ido mejorando su lengua escrita”. El uso del tiempo verbal que indica que la acción acabada incluye el tiempo pasado nos remite nuevamente a una visión del aprendizaje en un continuo, que además es perfectible.</p> <p>Aclara que “siempre” hay grupos minoritarios que les cuesta la lengua escrita.</p>	<p>Aprendizaje de la lengua escrita en un continuo perfectible.</p> <p>Espera que haya grupos con dificultades para aprender la lengua escrita.</p>
<p>{(AC) (F)} Bueno, lo he planteado muchos, lo he preguntado mucho, ¿en cuanto a, por ejemplo, darle la formación a los padres o darles una orientación, ¿verdad?, que ellos necesitan para que, entonces, puedan ayudar a los niños.</p> <p>{(S)} Andan todavía en ese camino en la escuela de padres, ¿para que ellos tengan, este, ¿eh, ¿una mejor visión, pues, {(AC)} o saber dónde buscar, a quién recurrir, a quién preguntar, para ellos entonces ¿...}</p>	<p>Indica que ha propuesto la formación de los padres para que ayuden a los niños “que les cuesta” aprender la lengua escrita. Parece considerar que los padres deben contar con una formación especial para ayudar a los niños.</p> <p>Expresa que en la escuela de padres están dando pasos en el sentido de formar a los padres.</p> <p>Al decir que el objetivo es que los padres tengan “una mejor visión” parece referirse a la problemática que pudiera presentar el niño en su proceso de aprendizaje.</p> <p>Parece querer decir que la orientación a los padres también se refiere a que éstos sepan a quién hacer consultas en caso de que se presente una problemática en el proceso.</p>	<p>Orientación a los padres para que puedan ayudar a los niños.</p> <p>Los padres deben tener visión clara de la problemática.</p> <p>Los padres han de recurrir a los especialistas como orientadores en caso de dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita.</p>

<p>L: {{(AC) (S)} ¿Y en quinto grado?</p> <p>E: La vez que yo I (porque una sola vez tuve, yo aquí, quinto), I este, I en esa oportunidad, II en realidad, no..., no se notaba tanto el problema con la lengua como con la matemática, o sea, que era lo contrario. I Entonces, los niños estaban como más fáciles con lengua que con matemática.</p>	<p>Con esta interrogante le conmina a que hable de la situación de la lengua escrita en quinto grado.</p> <p>Da a entender que aunque había problemas con la lengua escrita éstos eran menores en comparación con los de matemáticas.</p>	<p>Situación de la lengua escrita en quinto grado.</p>
<p>L: ¿Cuáles son las vertientes de la situación que me ha descrito?, {{(S)} las posibles causas de...}</p> <p>E: Bueno, por una parte, como ya te dije, se ve un poco el representante \,</p> <p>{{(AC)} quizás a veces es también, la indiferencia de ellos y,</p> <p>otras veces, ellos cubren su responsabilidad diciendo que no...} I no:: saben, que no tienen, que no... I</p> <p>Bueno, II por otro lado, que I aquí a los niños no se les exige tanto I (no digamos que tengan un texto único),</p>	<p>La incógnita va dirigida a que la entrevistada indique las causas de la situación problemática que ha planteado.</p> <p>Refiere lo expresado con anterioridad respecto a los representantes (la falta de "herramientas" o que no son "muy culturizados"), como causa de los problemas que ha señalado.</p> <p>Agrega a la referencia la indiferencia de los padres.</p> <p>Indica que los padres eluden su responsabilidad en el proceso de enseñanza arguyendo que "no saben".</p> <p>Expresa que otra causa es que a los niños no se les exija "material didáctico como más variado". Parece querer indicar que no se les exige textos. Al hacer la acotación "no digamos que tengan un texto</p>	<p>Causas de la problemática</p> <p>Problemática ↔ formación de los padres.</p> <p>Problemática ↔ indiferencia de los padres.</p> <p>Problemática ↔ los padres evaden su responsabilidad.</p> <p>Problemática ↔ no exigencia de textos.</p>





<p>pero que ellos tengan un material donde ellos puedan, I como más fácilmente, I consultar, entonces, sería como el material didáctico I como más I variado. I</p>	<p>único” parece indicar que esto sería la exigencia ideal.</p> <p>Contrapone a la exigencia del texto único, el que se les demande “material” de consulta.</p>	<p>Solución ⇔ demanda de textos de consulta.</p>
<p>Por ahí, en los grados, tenemos unos cuentos, eso no..., I ¿verdad?, eso no es suficiente.</p>	<p>Reconoce que en cada grado hay cuentos ((un mínimo de 42 cuentos de distintos títulos por grado)), e indica que no es suficiente. De esta apreciación se desprende que cuando dice “materi al didáctico como más variado” se refiere a otros tipos de textos distintos a los cuentos.</p>	<p>Problemática ⇔ falta de variedad de textos.</p>
<p>Ellos traen por allí el libro que ellos logren conseguir; I</p>	<p>Deja ver que no se obliga a los niños a que traigan un solo tipo de libro ((desde mi perspectiva esto garantizaría la variedad que demanda)).</p>	<p>Problemática ⇔ los niños traen textos no asignados.</p>
<p>consultan un poquito a la biblioteca; I pero no se ha logrado que ellos tengan... I {{(F) que sean lectores, pues,} y que de verdad sean amantes de la lectura, II ese hábito lector <u>cuesta</u>, {{(S) cuesta, cuesta bastante.} II</p>	<p>Indica que los niños consultan en la biblioteca y con la conjunción adversativa deja ver que a pesar de que lo hacen no se ha logrado que sean “lectores” con hábito y amor a la lectura. Parece asociar el hecho de que los niños asistan a la biblioteca a “consultar” con el hábito lector.</p>	<p>Problemática ⇔ ausencia de hábito lector.</p> <p>Hábito lector ⇔ amor a la lectura.</p> <p>Consulta en biblioteca ⇔ hábito lector.</p>
<p>L: ¿Me está diciendo que es por falta de recursos I materiales?</p>	<p>Con esta interrogante la entrevistadora intenta verificar su interpretación respecto a lo expresado por la entrevistada.</p>	
<p>E: Bueno, yo vi una parte así del material didáctico, porque ellos I siempre {{(S) están de que} no tienen el libro,</p>	<p>Intenta explicar que ha considerado como vertiente el texto fundamentándose en el hecho de que los niños “siempre {{(S) están de que} no tienen el libro”. El hecho que use el singular (“el libro”)</p>	<p>Demanda un texto para la lectura.</p> <p>Problemática ⇔ los niños no tienen</p>

<p>entonces acá con lo que tienen, o lo que ellos pueden traer, es que ellos, este, ¡este...!</p> <p>Por otro lado, la situación del representante que trabaja todo el día, ¡ que no está en la casa, ¡ que no tiene tiempo para los niños ¡</p> <p>o que no sabe / cómo ayudar.</p>	<p>nos indica que demanda un texto específico.</p> <p>Insinúa que trabaja con los textos que los estudiantes pueden traer, dejando ver esto como limitante.</p> <p>Reitera como vertiente el que los padres no atiendan a los niños.</p> <p>Expone nuevamente como causa el hecho que los padres no sepan cómo ayudar a los hijos.</p>	<p>el libro designado.</p> <p>Problemática ⇔ trabajo con cualquier texto.</p> <p>Problemática ⇔ falta de ayuda de los padres.</p> <p>Problemática ⇔ los padres no saben cómo ayudar a los hijos.</p>
<p>L: ¿Qué estrategias utilizó usted para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita?</p> <p>E: Bueno, en primer grado, hemos trabajado con, ¡ vamos a decir, como con fichas {(S)} (no sé si llamarles fichas o tarjetas), }</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>E: que tienen, ¡ bueno, ¡ palabras completas, o tienen ¡ sílabas, ¡ o tienen en las letras, ¡</p> <p>y entonces vamos jugando un poquito con..., con todo eso y entonces ellos tratan de ir formando ellos mismos ¡</p> <p>y ver si conocen eso, de qué se trata o, si no, cambiamos los dibujos ¡ y con lo que ellos tienen en el salón, con lo que ellos ven en el colegio, ¡ con lo que ven cuando van camino a su casa, ¡ con lo</p>	<p>Pretende que la entrevistada le diga las estrategias que emplea para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>Delimita su respuesta cuando indica el grado (se refiere a primero), indica que trabaja con fichas o tarjetas (habla del material).</p> <p>Indica que las tarjetas tienen palabras, sílabas o letras.</p> <p>Parece querer indicar que los niños tratan de ir formando palabras.</p> <p>Parece querer indicar que propicia la asociación de dibujos u objetos de la cotidianidad con las fichas de palabras.</p>	<p>Estrategias para la enseñanza en primer grado.</p> <p>Enseñanza de palabras, sílabas y letras.</p> <p>Formación de palabras a partir de las letras o sílabas.</p> <p>Fichas asociadas con dibujos y objetos cotidianos.</p>

<p>que tienen en la casa. I</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>E: Sobre todo, {{(AC) por ejemplo,}} {{(S) en la cocina que ven empaques I de..., de lo que compran,}}</p> <p>entonces, bueno, las palabras... I</p> <p>Lo que ven en la televisión; / entonces que ellos vayan recordando a ver si recuerdan, que era... I</p> <p>Llevarlos a que I vamos a suponer: – ¿Allí dice radio? {{(AC) (S) Bueno, como tenemos el dibujo del radio vamos a ver dónde está el radio entonces, bueno, a ver cómo se escribe. –}}</p> <p>Entonces: – ¿podemos dibujar el radio? –</p> <p>Entonces, a veces lo dibujo, I tapando la palabra. I</p> <p>Este, I había muchos juegos de esos; I</p> <p>y su librito de lectura{{(AC) que –en esa oportunidad que tuve primero–}} tenían: I "Mi jardín";</p> <p>pero el trabajo con "Mi jardín" no lo hacíamos de llevar esa lectura así: I {{(AC) –hoy está marcada esta lectura, se la aprenden–}}, I</p> <p>sino que I veíamos todo eso, y hablábamos de todo lo que estaba ahí, este, I</p>	<p>Indica que toma en cuenta para la asociación principalmente las palabras de los empaques usados en la cocina y lo que los niños compran.</p> <p>Parece querer indicar que toma en cuenta los empaques para asociarlos a las palabras de la fichas.</p> <p>Parece intentar explicar que remite a los niños a recuerdos de los visto.</p> <p>Expresa que asocia la palabra con el dibujo y luego conmina a los niños a intentar conocer cómo se escribe la palabra.</p> <p>Invita a los niños a dibujar el aparato.</p> <p>Parece querer indicar que tapa la palabra para que luego la escriban.</p> <p>Intenta expresar que había otras actividades como la descrita.</p> <p>Con la conjunción "y" nos indica como otro material ("estrategia") el libro de lectura.</p> <p>Con la conjunción adversativa "pero" y el ejemplo parece intentar dejar claro que no usaba el texto de la manera tradicional (para pasar lecciones).</p> <p>Parece referirse a que veían todo el contenido de la página y conversaban al respecto.</p>	<p>Fichas con palabras de empaques de consumo cotidiano.</p> <p>Asociación de dibujos con palabras y luego análisis de la palabra.</p> <p>Uso de libro de iniciación a la lectura.</p> <p>Uso no tradicional del libro de iniciación a la lectura (no fija lecciones)</p> <p style="text-align: center;">⇕</p> <p>Visualización de toda la página y conversación al respecto.</p>
--	--	---

<p>qué les llamaba más la atención y por qué, I</p>	<p>Insinúa que se consideraba para la conversación lo que a los niños les llamaba la atención.</p>	<p>Considera las palabras de interés para el aprendiz</p>
<p>{(S) – ¿cómo podemos completar otras cosas I a partir de esta palabra que usted dictó o de este dibujo? –}</p>	<p>Con esto deja ver que incorporaba otras “cosas”, (palabras) partiendo de la escogida o del dibujo señalado ((en una ocasión presencié un segmento como el descrito con esta maestra y buscaba la generación de una palabra partiendo de otra)).</p>	<p>Construcción de palabras a partir de una.  ¿Método de la palabra generadora?</p>
<p>L: ¿Qué otra estrategia utilizaba para la escritura?</p>	<p>Interroga respecto otras estrategias para la escritura.</p>	
<p>E: Para la escritura con, {(S) ¿cómo se llama esto?,} estas “tarjetitas”, I juegos de memoria.</p>	<p>Indica que usaba juegos de memoria.</p>	<p>Escritura ↔ memorización. </p>
<p>Entonces, bueno, tienen dibujos, tienen palabras; II entonces, bueno, ellos visualizando allí la..., la palabra I para encontrar el dibujo para luego ver {(S) cómo lo escribíamos.} II</p>	<p>Explica que se trataba de un juego de memoria de asociación de dibujos con palabras. Insinúa que luego del juego de asociación intentaban escribir las palabras.</p>	<p>Asociación de dibujo y palabra y luego intentar escribir la palabra.</p>
<p>No utilicé mucho, en primero, el de que ellos mismos explicaran por escrito,</p>	<p>Indica que no demandó la expresión escrita en primer grado.</p>	<p>No demanda expresión escrita en primer grado. </p>
<p>porque I se les hacía..., I se les hacía difícil, a ellos les costó un poco Iumml {(S) un poco ya, como dicen,} de ordenar y escribir I, I ¿verdad?, lo que ellos piensan para escribirlo, ya lo que ellos... I Este, I a muchos les costó.</p>	<p>Arguye que no demandó expresión escrita porque les costaba ordenar los pensamientos y escribirlos.</p>	<p>Les cuesta ordenar el pensamiento. </p>
<p>Y yo creo que es por la manera como vienen tan..., {(S) como tan cortos de..., de preescolar, ¿no?,}</p>	<p>Atribuye la dificultad de ordenar ideas para escribirlas a la formación de preescolar.</p>	<p>Formación en preescolar.</p>
<p>entonces, I {(S) ya para el mes de abril o mayo (por allí) ya sí eran capaces de producción por ellos mismos.} I Cosas cortas, pero las..., las hacían; I</p>	<p>Indica que para mediados del año escolar los niños sí eran capaces de producir textos breves ((no indica que tan breves)).</p>	<p>Producción de textos breves a mediados del año escolar.</p>
<p>primero las expresaban oralmente y</p>	<p>Indica que primero los niños</p>	<p>Primero la</p>

<p>enton...-: {(DC) –Bueno, ahora vamos a ver, por escrito, cómo va–} I Entonces ellos trataban de poner su pensamiento o su lectura, lo que tenían, por escrito.</p>	<p>expresaban oralmente lo que escribirían.</p>	<p>expresión oral y luego por escrito.</p>
<p>L: ¿Cómo trabajó en segundo grado y en quinto grado?</p> <p>E: Bueno, en segundo grado, I este, I ya sí con la tendencia más hacia la comprensión; I</p> <p>el niño va leyendo, así sean textos pequeños, pero entonces... I</p> <p>Eh, II mira, la comprensión llegó II prácticamente II en la expresión oral; porque para hacerlo ya así escrito, I fue un poco más difícil.</p> <p>Sin embargo, un grupo logró encaminarse un poquito en eso. I En cuanto de que él, ¿verdad?, lo ordena {(S)} y lo va a colocar por escrito.} II</p> <p>{(S)} sí lograron hacer II unos trabajos</p>	<p>Demanda que le describa el trabajo con la lengua escrita en segundo y quinto grado.</p> <p>Delimita la respuesta para referirse al trabajo con segundo grado. Indica que ente grado trabajó “ya sí con la tendencia más hacia la comprensión”. El hecho que emplee la expresión “ya sí” indica que en el grado anterior no había esta tendencia en su trabajo. El uso de la preposición “hacia” indica que trabaja alrededor o en búsqueda de la comprensión.</p> <p>Parece referirse que se busca la comprensión de textos leídos aunque sean breves.</p> <p>Parece intentar decir que los niños expresaban oralmente lo comprendido, no así en la escrita.</p> <p>Matiza su afirmación agregando que un grupo de estudiantes logró iniciarse en la expresión escrita.</p> <p>Indica que lograron hacer textos</p>	<p>Estrategias para la enseñanza en segundo grado.</p> <p>En segundo grado trabaja más “hacia” la comprensión.</p> <p>Comprensión de textos leídos.</p> <p>Primero logra expresar lo que ha comprendido a través de la oralidad.</p> <p>La expresión escrita de lo comprendido “llega después”.</p> <p>Ejercitación de la</p>

<p>por ellos mismo,} después de tanto..., de tanto ejercicio, ¿verdad?</p> <p>I Eh, I {(AC)} leemos, cerramos a ver qué recordamos,</p> <p>entonces, estudiamos.} I Entonces: – Bueno, ¿sabes a que se refiere esto?, {(AC) (S)} ¿tú crees que podemos relacionar todo esto?,</p> <p>¿podremos nosotros escribir algo que ustedes le ven que tiene sentido, que ustedes lo entiendan que...?} II</p> <p>Este, I bueno, ajá, le podemos hacer el dibujo I o sin dibujo.– II Entonces, en lo que termine el dibujo: I –Entonces primero colorea aquí.– I</p> <p>Entonces: {(S)} –vamos a ver, ¿qué le escribirías tú?, ¿por qué escogiste este dibujo?, ¿qué le escribirías tú a ese dibujo? II ¿qué te gustaría? –} II</p> <p>Entonces, este, I otras veces era lo contrario: {(S)} –vamos a escribir primero lo que ustedes digan–} Entonces, I escribiendo y luego vienen los dibujos: –Bueno, vamos a ver cuál se relaciona– {(F)} – ¡ah!, ¿no hay ninguno?.} {(S)} ¿y tú, le podrías hacer un dibujo a eso? –}</p> <p>Un poquito jugando mucho con..., con lo que es el..., I {(F)} lo que es el dibujo para no desconectarlo de que hay una imagen, I de que no es una palabra suelta} ahí en el aire y..., y..., y {(S)} con el significado.}</p>	<p>escritos de manera independiente luego de realizar muchos ejercicios.</p> <p>Ejemplifica un ejercicio al que hace referencia: leen, intentan recordar lo leído.</p> <p>Parece estar remitiendo a la búsqueda de significado y la relación de lo leído.</p> <p>Propone escribir respecto a lo leído, demandando coherencia.</p> <p>Indica que les conmina a hacer dibujos, o no, les demanda que lo colorean y les orienta en el proceso.</p> <p>De este modo deja ver que intenta orientar al niño a escribir respecto al dibujo.</p> <p>Indica que en otras ocasiones el ejercicio era a la inversa (primero escribían y luego hacían el dibujo de lo escrito). Devela que les orienta en la escogencia de dibujos que tengan que ver con lo escrito.</p> <p>Nos indica que usa el dibujo con el objetivo de no “desconectarlo” de la “imagen”. Parece intentar expresar que es necesaria la presencia de la imagen para que no se de la impresión de que la palabra es aislada, aún al dibujo la conexión con el significado.</p>	<p>expresión escrita de la comprensión de textos.</p> <p>Lectura colectiva recordar lo leído </p> <p>Búsqueda de significados y establecimiento de relaciones. </p> <p>Escribir coherentemente respecto a lo leído. </p> <p>Hacer el dibujo.</p> <p>Elaboración del dibujos referidos al texto  escribir respecto al dibujo.</p> <p>Escribir ⇔ dibujo</p> <p>Se requiere del dibujo para que las palabras no se aislen del significado.</p> <p>Dibujó significado palabra.</p>
--	--	--

<p>L: ¿Y:: I en quinto grado? II</p> <p>E: Bueno, de..., de... En quinto, I este, I trabajamos mucho fue con el libro "Girasol" I que trae lecturas con ejercicios, I este, I después de la lectura trae unas::..., I a veces trae I preguntas, ¿verdad?, {(S) (AC)} que él debe resolver,} I otras veces pide como recuento I un resumen I y, si no, tiene un ejercicio práctico ahí de {(S) (AC)} crucigrama, de sopa de letras, o de completar frases u oraciones} I o con dibujos y..., II ¿cómo es?, I dibujos y completar, I eh I bueno, por ejemplo: {(F)} la pelota...} I y entonces completar lo..., lo que falta de elaboración, pero {(F)} claro, que eso esté en la lectura.}</p>	<p>Le demanda que le hable de la enseñanza en quinto grado.</p> <p>Nos deja ver que la lengua escrita es trabajada a través de un libro que contiene lecturas literarias y ejercicios vinculados con las mismas.</p> <p>La relación de ejercicios que hace tiene que ver con: preguntas, resúmenes, juegos de palabras, completar expresiones, completar dibujos.</p>	<p>Estrategias para la enseñanza en quinto grado.</p> <p>Libro de texto con ejercicios relacionados con las lecturas.</p> <p style="text-align: center;">⇕</p> <p>Preguntas, resúmenes, juegos de palabras, completar expresiones o dibujos.</p>
<p>L: ¿Y a nivel de la institución, hay pautas o estrategias para abordar la lengua escrita, o queda a discreción de cada maestro?</p> <p>E: Bueno, dan así algunas orientaciones,</p> <p>pero, I ¿cómo te digo?, queda la cuestión de que es cada maestro, este, I quien trata de buscar la manera, ¿verdad?, I de solventar, este, la situación que tiene. II</p> <p>A veces, eh, I los niños tienen dificultades...</p>	<p>Demanda que le diga si la institución gira directrices a las educadoras respecto a la enseñanza de la lengua escrita o si esto lo decide cada educadora.</p> <p>Indica que la institución da algunas orientaciones.</p> <p>Matiza la afirmación indicando que cada maestro busca solucionar los problemas que se puedan presentar.</p> <p>Indica que "a veces los niños tienen dificultades".</p>	<p>Directrices institucionales en torno a la lengua escrita</p>

<p>Bueno, se I manifiesta,</p> <p>y, sobre todo ahora, que está la Trabajadora Social, {(S)} es que se ha ido trabajando en esa parte, I sobre todo, con los niños que les cuesta bastante y que a veces van con un nivel más atrasado que los demás niños I</p> <p>y entonces} I para este año piensan continuar con..., con algo como que más concreto, más directo con respecto a estos niños. {(F)} Vamos a ver} I</p> <p>¡Ojalá !/ porque sería una manera muy buena de ayudar a estos niños. I</p>	<p>Parece querer decir que cuando los niños tienen dificultades, esta situación es comunicada a la institución. El hecho que haya empleado la fórmula con este pronombre personal da la impresión que transfiere “la problemática” a los otros para que se encarguen.</p> <p>Al usar la fórmula “sobre todo ahora” después de la conjunción “y”, indica que en la actualidad se comunica más la problemática puesto que se cuenta con la trabajadora social. También señala que la presencia de la Trabajadora Social a ha hecho que se aborden los casos de los niños que tienen “un nivel más atrasado”.</p> <p>Señala que durante este año se tomarán acciones más concretas respecto a los niños con dificultades.</p> <p>Manifiesta su deseo por que esto ocurra indicando que esto sería beneficioso para los niños.</p>	<p>Ante dificultades transfiere el problema a la institución.</p> <p>La Trabajadora Social como ayuda para los niños con dificultades.</p>
<p>L: ¿Maestra E., me puede decir qué es leer y qué es escribir para usted?</p> <p>E: Bueno mira, yo no separaría, {(F)} por ejemplo, leer y escribir}</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>E: porque yo I estoy escribiendo y estoy leyendo II</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p>	<p>Demanda que la maestra le defina leer y escribir.</p> <p>Indica que no separaría los términos.</p> <p>Arguye el hecho de no separar los términos indicando que cuando se escribe se lee.</p>	<p>Concepciones sobre leer y escribir.</p> <p>No “separaría” leer y escribir.</p> <p>Cuando se escribe se lee al mismo tiempo.</p>

<p>E: y si yo leo, pues no estoy escribiendo en la hoja, pero lo tengo, ¿verdad?, I estoy transcribiendo, I este, I lo que estoy leyendo. II</p>	<p>Continúa su argumentación indicando que al tiempo que se lee se transcribe y asocia esto al acto de leer. Parece querer dejar ver que el acto de lectura supone una transcripción mental.</p>	<p>Leer ⇔ “transcripción”. Se lee al tiempo que se “transcribe” (¿mentalmente?)</p>
<p>L: Entonces, ¿qué sería la lectoescritura para usted?</p>	<p>Reformula la pregunta anterior para demandar una definición de lectoescritura, siguiendo lo expresado por la maestra.</p>	
<p>E: Bueno, la lectoescritura, yo la considero yo como un proceso, I {(AC) se conjuga o se unen,}</p>	<p>Indica que la lectoescritura es considerada por ella (nos deja ver que no asume abiertamente la definición de ningún autor) como un solo proceso en el cual se unen la lectura y la escritura.</p>	<p>Lectoescritura ⇔ proceso en el cual se unen lectura y escritura.</p>
<p>es muy difícil, I este, I quitar uno del otro. II</p>	<p>Acota que es difícil separar la lectura de la escritura (el hecho que asuma el género masculino nos indica que se refiere a ambos como procesos).</p>	<p>Lectura y escritura indisolubles en el proceso.</p>
<p>L: {(S) Unjú.}</p>		
<p>E: Es un proceso que van... esas I dos van unidas. I</p>	<p>Indica que la lectoescritura es un proceso en el que la lectura y la escritura van unidas.</p>	
<p>Entonces, a veces, vamos a decir, se explota más I la parte de la pu::ra / lectura,</p>	<p>Matiza señalando que a veces se “explota”, se trabaja más la lectura.</p>	<p>Admite que la lectura se puede trabajar aparte de la escritura.</p>
<p>o como a veces se explota más I la parte de la pura escritura</p>	<p>Contrapone como alternativa el que a veces se trabaje sólo la escritura.</p>	<p>Consiente que la lectura se puede trabajar aparte de la escritura.</p>
<p>porque el niño, {(AC) (F) por lo que sea, así sea garabateando,} él tiende más a agarrar el lápiz para hacer algo, I antes que agarrar el libro para entender lo que hay ahí. II</p>	<p>Argumenta que se trabaje la escritura por la tendencia del niño a agarrar el lápiz para “hacer algo” antes que el libro “para entender”. Podemos ver que la maestra no asocia los primeros intentos del niño con el lápiz a la expresión y que</p>	<p>La escritura antecede a la escritura por la inclinación infantil. Primeros intentos de escritura ≠</p>

	<p>asocia el acercamiento al texto con la comprensión.</p>	<p>expresión</p> <p>Lectura ↔ comprensión.</p>
<p>Entonces, ¿verdad?, a veces, como que se..., se separan y entonces cuesta un poco, porque esa..., esa partecita.</p> <p>{(S)} Si tú le hablas a los representantes, ellos siempre están..., se van a que busque que el cuaderno para que el niño escriba {(S)} así el niño no entienda, no sepa lo que está escribiendo, </p> <p>pero es como mantenerlos ocupados, o no sé,</p> <p>y aunque uno los oriente, ¿verdad?, este, con respecto a eso... I</p> <p>de decirles: –Miren, cuando ustedes jueguen un poquito con ellos, {(S) (AC)} si les cuesta, léanles palabras, ustedes dicen una, él dice otra con la letra que termina, con la letra que empieza, con la que está en el centro, o con la vocal tal, ¿qué se yo?, bueno y hacen un jueguito de palabras.} I</p> <p>Entonces, ahora, trate de que él recuerde eso, vamos a ver cómo lo escribimos y casi siempre, cuando usted haga ese ejercicio con él, este, I de una <u>vez</u>, I vamos a la parte escrita– I</p>	<p>Expresa que como consecuencia de esa separación se presenta cierto nivel de dificultad.</p> <p>Parece intentar asociar la problemática al hecho de que el representante asigna actividades de escritura al niño aunque éste no entienda lo que escribe.</p> <p>Indica que el representante asigna este tipo de actividades con la finalidad de mantener ocupado a aprendiz.</p> <p>Expresa que el representante tiene esa actitud a pesar de las orientaciones de la educadora.</p> <p>Ejemplifica la forma como intenta orientar a los padres, les sugiere un clima de juego, que lean palabras a sus hijos y que les pidan que digan palabras a partir de las letras de inicio, central o final, que digan palabras partiendo de una vocal.</p> <p>Propone que una vez hecho el ejercicio anterior se intente hacer por escrito.</p>	<p>Dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura.</p> <p><i>Separación de lectura y escritura</i> ➔ <i>dificultad.</i></p> <p>⇕</p> <p>Responsabilidad de los padres al asignar escrituras sin tomar en cuenta la comprensión.</p> <p>El representante no atiende a las orientaciones de la educadora.</p> <p>Propone juego de palabras, lectura de palabras y que el niño diga otra partiendo de una letra.</p> <p>Lectura de la palabra ➔ construcción oral ➔ escritura.</p>

<p>Pero algunos lo hacen, pero la mayoría lo hace un “ratico”</p> <p>y después lo que hace es: {(S) (AC)} bueno, ponte a hacer eso tú, I busca el libro y haz una copia.}</p>	<p>Indica que algunos representantes siguen sus consejos y que la mayoría de esto lo hace por un tiempo muy breve.</p> <p>Agrega que los representantes que abandonan la tarea pronto se limitan a asignar copias a los niños. Pareciera que considera que la copia no es adecuada para ayudar los niños en la lectoescritura.</p>	<p>La copia como una tarea no adecuada.</p>
<p>L: Usted me ha hablado de una problemática {(S) de la lengua escrita} a nivel escolar, ¿qué alternativas de solución propone ante la misma? II</p> <p>E: Bueno, por un lado, por ejemplo, los representantes, algunos que han hablado conmigo, este, I ellos piensan que la:: I biblioteca I debe tener mayor cantidad de libros</p> <p>porque ellos dicen: –Maestra, usted manda a los niños a investigar, I entonces va un grupo a la biblioteca, resulta que lo que usted manda a investigar, I entonces no hay suficientes libros, los niños o tienen que esperar y {(AC)} entonces todo están ahí, todos quieren a la vez–} I</p> <p>Entonces a veces tienen inconvenientes (porque muchos de ellos vienen con sus representantes), entonces: {(S)} – Nosotros tenemos que esperar a que aquellos niños busquen y hagan sus trabajos, para entonces nosotros poder también trabajar con los libros– } II</p> <p>Entonces, esa sugerencia se la hice verbalmente a la coordinadora y le dije que una de las cosas I {(S)} que habían dicho los representantes era eso, de que la biblioteca le hacía falta, como tener mayor cantidad de libros, sobre</p>	<p>De esta forma invita a la educadora a que plantee alternativas de solución para la situación problemática que ha descrito alrededor de la lengua escrita.</p> <p>Propone como solución la propuesta por los representantes que demandan mayor cantidad de libros en la biblioteca.</p> <p>Expone la argumentación de los representantes quienes señalan que ella asigna investigaciones a los niños, estos llegan en grupo a la biblioteca y no hay libros suficientes.</p> <p>Señala que la carencia de libros resulta inconveniente para los representantes quienes acompañan a sus hijos a la biblioteca y dicen que tienen que esperar.</p> <p>Indica que hizo la sugerencia dada por los representantes a la coordinadora. Destaca que se debe incrementar el número de libros relacionados con las temáticas que ellos estudian ((la maestra se refiere</p>	<p>Alternativas de solución a las problemáticas planteadas.</p> <p>Incrementar el número de libros en la biblioteca.</p> <p style="text-align: center;">↑</p> <p>No hay libros suficientes para las investigaciones.</p>

<p>todo, relacionados con..., con o que ellos deben investigar o buscar, de acuerdo con lo que estamos viendo.} II</p>	<p>al grupo de cuarto grado, su curso actual)).</p>	
<p>L: Usted me decía que recibía orientaciones por parte de la institución, ¿me podría decir ahora qué orientaciones recibe con respecto a cómo facilitar la lengua escrita?</p> <p>E: Es decir, cuando N. estuvo acá, este, I N. estaba a cargo del departamento de orientación I y hacía llegar por escrito mucho material, muy bueno, el de estrategias y de..., I</p> <p>no solamente de estrategias, sino, I ¿Cómo te digo?, I lecturas, pues, I informaciones y, también, de formación. I</p> <p>Entonces, bueno, el material a mí me pareció <u>buenísimo</u>.</p> <p>Él nos ayudó mucho con unos ejercicios de la atención, que le pasó a cada sección,</p> <p>y cada cierto tiempo tenemos talleres de formación, I eh, I encuentros. II</p> <p>L: ¿Talleres de formación con respecto a la lengua escrita?</p> <p>E: {(F) No.} Formación general. II</p> <p>Entonces ahí se trata, quizás, algunas cuestiones que se ven en el aula, I {(S) a veces ahí,</p>	<p>Retoma lo señalado por la educadora en cuanto a que recibe orientaciones de la institución para el abordaje de la lengua escrita y le pide que diga cuáles son.</p> <p>Refiere que con la presencia de esta persona, a cargo del departamento de orientación, recibía orientaciones escritas de estrategias.</p> <p>Acota que el orientador también les hacía llegar lecturas informativas y de formación.</p> <p>Valora el material que les hacía llegar el orientador.</p> <p>Indica que el orientador ayudó a las maestras con unos ejercicios de atención que les facilitó.</p> <p>Agrega que "cada cierto tiempo" tienen talleres de formación. Este dato lo incorpora como otra forma de orientar la práctica de los docentes.</p> <p>Intenta precisar si los talleres a los que hace referencia la maestra son respecto a la lengua escrita.</p> <p>Aclara que son talleres de "formación general".</p> <p>Agrega que en los talleres se tratan situaciones de aula.</p>	<p>Orientaciones de la institución.</p> <p>En el pasado les daban estrategias escritas.</p> <p>En el pasado les daban lecturas informativas y formativas.</p>

<p>o a veces con la coordinadora en..., en reuniones aparte,} ¿ves?, I</p> <p>pero no así específicamente I como en esa oportunidad teníamos ese tipo de..., de ayuda. I Una vez que N. no está, ya no la hay.</p>	<p>Acota que las situaciones del aula, si no son tratadas en los talleres, se tratan con la coordinadora en reuniones particulares.</p> <p>Con la conjunción adversativa contrapone la situación actual a la vivida con el orientador N. Destaca que no se tiene la ayuda que se tenía en el pasado con N.</p>	
<p>L: ¿Cuándo considera usted que un niño está alfabetizado? II</p> <p>E: ¿Cómo te digo? II a veces, I creo que eso depende que cada niño...</p> <p>No hay una:::, es decir, no hay un momento, I ni estricto, ni exacto, I</p> <p>porque cada niño, ¿verdad?, va cumpliendo su..., su proceso y va quemando sus etapas y va madurando</p> <p>y entonces hay unos que lo adquieren de una vez en el primer grado, incluso, a veces llegan a primer grado y ya están alfabetizados. II</p> <p>L: ¿Y cómo usted sabe que ya están alfabetizados?</p> <p>E: Bueno, yo lo he notado es en la curiosidad de ellos, I este, I por fijarse en todo, y leer, preguntar y decir: "Aquí dice esto." Y todo lo que uno tiene a mano, I ¿verdad?, enseguida salen y lo leen.</p>	<p>De esta forma pide que le desvele su concepción de alfabetización.</p> <p>Declara que varía de niño a niño.</p> <p>Precisa que no hay un momento para determinar que un niño está alfabetizado.</p> <p>Arguye que la variación en el tiempo de alfabetización tiene que ver con que cada niño cumpla con su proceso, queme etapas y madure.</p> <p>Explica que hay niños que adquieren en primer grado y otros, que llegan a este grado alfabetizados.</p> <p>Con esta interrogante intenta, una vez más, que la maestra precise su noción respecto a cuándo un niño está alfabetizado.</p> <p>Deja ver que considera a un niño alfabetizado cuando éste se interesa en leer, preguntar y decir lo que lee, se muestra interesado en leer "todo" lo que tienen a mano.</p>	<p>Concepción respecto a la alfabetización.</p> <p>Depende del ritmo de cada niño.</p> <p>Alfabetización: proceso asociado a etapas y maduración.</p> <p>Alfabetización ⇕ adquisición.</p> <p>Interés en leer, preguntarse qué dice y demostrar que lee de manera independiente significa estar alfabetizado.</p>

<p>Entonces dicen: “No, ¡déjame! Que yo lo leo.”</p> <p>Ese interés de él es porque ya <u>sabe</u>.</p> <p>L: Muchas gracias, E.</p>	<p>Acota un ejemplo respecto a la necesidad de leer de manera independiente.</p> <p>Precisa que el interés por leer es porque el niño ya sabe hacerlo.</p> <p>Agradece el hecho de que la maestra haya concedido la entrevista.</p>	<p>Necesidad de leer de manera independiente alfabetizado. ↷</p> <p>Alfabetización interés por leer. ↷</p>
--	---	--



Segunda entrevista a E.R.C. Realizada en enero del 2003	Interpretación del discurso	Análisis
<p>L: Esta entrevista es un poquito de la..., I la entrevista de la entrevista anterior I</p> <p>en donde te referías a la experiencia como maestra en la Segunda Etapa y en la Primera.</p> <p>Yo te voy a pedir que hagas un ejercicio de..., II de retrospectiva para ver un poco ese último grado que acabas de cerrar en la Primera Etapa</p> <p>y que nos narres un poco más cómo fue esa experiencia {(AC) de alfabetización, culminación del proceso o, de iniciación, no sé, del proceso de alfabetización en esos grados.}</p> <p>En tercer grado y cómo fue, también, I cómo ha sido a lo largo de tu experiencia como maestra en los primeros grados de la Escuela Básica. I</p> <p>Cómo conseguiste a los niños en el área, específicamente, en lengua escrita en ese tercer grado que acabas de culminar,</p> <p>¿cómo abordaste el proceso de enseñanza de la lengua escrita? y cómo..., I ¿cómo te fue?</p> <p>E: Bueno, el tercer grado, en cuanto a esa área, yo no los encontré tan..., como quien dice, tan..., I tan desnivelados, ¿ves?</p>	<p>La entrevistadora intenta establecer la relación entre una precedente entrevista y ésta. Deja ver que a través de esta última intenta complementar la primera.</p> <p>Refiere que en la entrevista anterior la maestra hablaba de la experiencia en las dos primeras etapas de la Escuela Básica.</p> <p>Conmina a la educadora para que le hable del grado que culminó en el mes de septiembre pasado.</p> <p>Le pide de manera más específica que le hable de la experiencia de alfabetización.</p> <p>De esta pide que la maestra hable sobre la alfabetización en tercer grado.</p> <p>Amplía la solicitud a que la maestra haga referencia al proceso de alfabetización en los tres primeros grados de la Escuela Básica.</p> <p>Itera la petición a la maestra para que ésta hable de la lengua escrita en tercer grado.</p> <p>Con estas dos interrogantes concreta la demanda de una descripción del proceso de enseñanza y sus resultados.</p> <p>Expresa que los niños no estaban “<i>tan desnivelados</i>”, lo que nos hace ver que considera que había un “desnivel”. Parece tener un referente o unas expectativas para el grado.</p>	<p>Situación de los niños de tercer grado en relación a la lengua escrita.</p>

<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: Este, I traían una..., una base bastante buena, I eh, I de lectura I un poquito avanzada, no digamos que, ¿verdad?, ya totalmente, este, I una lectura así fluida,</p> <p>pero sí de bastante comprensión.</p>	<p>Explica no tenían fluidez en la lectura. Esto nos indica que la maestra toma en cuenta el ritmo lector para determinar el “nivel avanzado, o no,” en la lengua escrita</p> <p>Nos indica que aunque los niños no tenían una lectura fluida tenían “bastante comprensión”.</p>	<p>Consideración del ritmo lector para indicar si una lectura es avanzada.</p> <p>Valoración de la comprensión como indicador de lectura avanzada.</p>
<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: Y de saber, ¿verdad?, relacionar, diferenciar, I este, I</p> <p>entender, pues, el trabajo a realizar.</p>	<p>Parece querer decir que los niños sabían relacionar y diferenciar las tareas a realizar alrededor de la lectura.</p> <p>Con el uso de la conjunción “pues” nos indica que síntesis lo que quiere decir es que los niños podían “entender (...) el trabajo a realizar”, parece referirse a que podían comprender las instrucciones.</p>	
<p>Claro, como siempre, sabes que queda algún grupito, I</p> <p>pero que conjuntamente con el resto del grupo, que siempre hay más adelantados y que están dispuestos a..., a ayudar al compañero, pues. I</p>	<p>Aclara que hay pequeños grupos que no logran hacer lo que ha expuesto hasta ahora.</p> <p>Declara que el grupo que “queda” es ayudado por los “más adelantados”.</p>	<p>Los compañeros aventajados que ayudan a los que no lo están.</p>
<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: {(F) Entonces, bueno, fueron solventado su situación,} I</p> <p>Y les llama mucho la atención el área. II</p>	<p>Comenta que los más atrasados fueron superando la situación.</p> <p>Indica que a los niños les llamaba la atención la lengua escrita.</p>	
<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: No sé:: si:: fue I si fue el trato que</p>	<p>Expresa que no sabe si atribuir el</p>	<p>Considera que el</p>

<p>tuvieron en su..., en..., {(AC)} sobre todo, en primer grado,} que ya ellos..., ¿verdad?, los inició bastante bien en..., para, I eh, I seguir ese curso, pues, en..., I en cuanto a lo de lectura</p> <p>y el::..., la parte del lenguaje que también a ellos se les hace difícil, o les resulta árido / o no les gusta mucho; pero sí I veo, pues, que encajaron bastante bien.</p>	<p>hecho que a los niños les llame la atención la lengua escrita a la iniciación en la misma. Es evidente que vincula la forma de abordar el proceso de iniciación en la lectura con el interés que tengan los niños en la misma.</p> <p>Agrega que en lenguaje ocurrió igual que con la lectura. La maestra parece partir de la creencia que a los niños no les gusta el lenguaje o se les hace difícil.</p>	<p>trato que se le dé a la lectura en la iniciación influye en el interés del niño hacia la misma.</p> <p>Considera que a los aprendices se les hace difícil o no les gusta el área de lenguaje.</p>
<p>L: {(S) Unjú.} ¿Y cómo abordaste el proceso de enseñanza?</p> <p>Tú me dices que se sentían llamados al área de lengua escrita, ¿cómo hiciste tú ante eso?</p> <p>E: Bueno, me ayudaba mucho con ellos.</p> <p>L: {(S) Unjú.} ¿Cómo?</p> <p>E: Porque ellos son como muy espontáneos / y, este, I uno inicia un trabajo y entonces ellos enseguida, ¿verdad?, quieren, es decir, aportar, I organizarse, hacer...;</p> <p>I entonces, este, I a pesar de que en cuanto –vamos a decir–, la redacción todavía no..., no estaba bien I {(S)} fomentada (vamos a decirlo así,} este, I</p> <p>pero sí me di cuenta de que fueron</p>	<p>Asiente e interroga a la educadora respecto al proceso de enseñanza.</p> <p>Retoma lo expresado por la educadora en la secuencia anterior respecto a que los niños manifestaban interés en el área y le pide que diga cómo aprovechó esta situación.</p> <p>Parece querer decir que ellos marcaban la pauta de lo que hizo.</p> <p>Con la interrogante le pide que explique lo que acaba de aseverar.</p> <p>Explica que cuando la educadora iniciaba una actividad los estudiantes querían aportar ideas, organizarse y hacer.</p> <p>En este segmento no devela que la redacción de los niños no estaba “bien fomentada”.</p> <p>Acota que fueron adquiriendo la</p>	<p>Los aprendices respecto a la redacción.</p> <p>Adquisición de la</p>

<p>adquiriendo, pues, a través de sus preguntas, y a través de sus intervenciones, y a través de..., de ese querer ellos mismos <u>hacer</u>; I entonces les ayudó bastante.</p>	<p>redacción gracias a las preguntas que formulaban, las intervenciones y del "<u>hacer</u>" de manera independiente. Cuando la maestra usa el verbo hacer, suponemos que se refiere al intento de realizar las tareas de escritura.</p>	<p>redacción asociada a la formulación de interrogantes, participación y hacer de manera independiente.</p>
<p>No salieron, tú sabes, al decir, {(F) cien por cien,}</p>	<p>Indica que los niños no pasaron de grado en las condiciones con el cien por ciento de los alcances en área.</p>	
<p>pero sí..., sí se ve que están encaminados en esa..., I en esa parte de..., I de producir /</p>	<p>Con la conjunción adversativa nos expresa que a pesar de lo que ha manifestado, los niños estaban "encaminados" en la producción de textos.</p>	
<p>y de ya llegar, ¿verdad?, a una redacción como..., como más completa,</p>	<p>Agrega que los niños estaban encaminados a una redacción "más completa".</p>	
<p>pues, donde ellos tomen en cuenta I de todos los aspectos..., no solamente el..., la::..., lo que significa cada palabra y dónde debe encajar, este, I signos de puntuación, eh, I la parte de la ortografía.</p>	<p>Aclara lo que quiere decir cuando habla de redacción completa, refiriendo aspectos como: el significado de las palabras, su ubicación, el uso de los signos de puntuación y la ortografía.</p>	<p>Redacción "completa" ⇔ significado (semántica), orden de las palabras (gramática), puntuación y ortografía.</p>
<p>Pero sí son muy curiosos, muy interesados en esa..., I en ese aspecto.</p>	<p>Itera que los niños tenían mucho interés y curiosidad en el área.</p>	
<p>L: En cuanto a redacción, ¿cómo...?, ¿cómo estaban redactando ya los niños?</p>	<p>La entrevistadora intenta que la entrevistada le dé más detalles de cómo redactaban los niños. Al usar la interjección "ya" parece estar demandando los resultados finales del proceso.</p>	
<p>E: Bueno, este, I {(AC) (F) ellos tienen la idea y te redactan y te dan to::do un pensamiento completo.}</p>	<p>Indica que los aprendices tienen idea de cómo redactar y que son capaces de expresar un pensamiento completo.</p>	<p>Redacción asociada a la expresión de pensamientos.</p>
<p>L: Bien.</p>	<p>De esta forma expresa conformidad</p>	

<p>E: Pero ya en la parte, {(AC)} por ejemplo,} de ellos ir, este, I eh, I como dividiendo, ¿verdad?, I {(AC)} ¿hasta dónde va a llegar este pensamiento?, y que este se relaciona con aquel y entonces le vamos a colocar punto, una coma, le vamos a colocar, vamos un punto y aparte.} I Ahí en esa partecita fue donde... II</p> <p>L: Las... I Los signos de puntuación.</p> <p>E: Sí. Lo que es ya la parte de los signos de puntuación.</p> <p>Pero ideas claras sí tenían.</p> <p>Entonces, hacer trabajos a través de I un:: título, I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>E: entonces, de allí ya ellos a hacer su trabajo.</p> <p>O después de una..., vamos a decir, explicación o {(AC)} de una intervención de ellos: –Bueno, vamos a ver, ahora, ¿qué vamos a escribir?,} I ¿cómo van a concluir?, ¿qué es lo que van hacer?–</p> <p>Entonces, este, I mejoraron bastante ese \..., ese aspecto.</p> <p>{(AC) (F)} Pero lo vi, sobre todo, por el interés de ellos:}</p>	<p>con la respuesta.</p> <p>Intenta explicar que los niños no usan los signos de puntuación en sus redacciones.</p> <p>Intenta ayudar a la educadora en la síntesis de su expresión, indicado que entiende que se refiere a los signos de puntuación.</p> <p>Confirma que se refiere a los signos de puntuación.</p> <p>Indica que aunque no usaban los signos de puntuación, tenían ideas claras en las redacciones.</p> <p>De esta forma parece intentar poner como ejemplo la tarea de hacer una redacción partiendo de un título.</p> <p>Acota que a partir del título demanda a los niños que hagan un trabajo (una redacción).</p> <p>Da otro ejemplo de una posible tarea, la cual implica que después de una intervención de parte de algún participante ellos deben escribir un texto que sea conclusivo.</p> <p>Expresa que a partir de los ejercicios que ha descrito los niños mejoraron la redacción.</p> <p>Señala que la mejora en la redacción la constató en el interés manifiesto en los niños.</p>	<p>Redacción asociada al uso de los signos de puntuación.</p> <p>Redactar partiendo de un título.</p> <p>Redactar un texto a partir de un título.</p> <p>Redactar un texto partiendo de una intervención.</p> <p>Interés ⇔ mejoras en la redacción.↑↓</p>
---	---	---

<p>L: {{S) Ajá.}}</p> <p>E: preguntar mucho, leer, buscar, I este, I hablarse entre ellos y,</p> <p>bueno, y a uno ser más o menos como orientador, pero dejar que ellos I fuesen buscando por ellos mismos y...,</p> <p>este, I y que ellos mismos buscaran, ¿verdad?, dónde iba encajando cada..., I es decir, cada palabra.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>E: Al principio, ¿verdad?, uno va guiando. –Bueno, tenemos esto, vamos a ordenarlo, {{AC) ¿cómo será?, ¿qué irá primero?, ¿qué irá después?–}}</p> <p>{{F) Pero llega un momento en que son ellos, pues,} I lo que tienen que pensar I que cuando hacen..., bueno, que eso, I tienen que saber, donde..., donde va.</p>	<p>Relaciona “las mejoras” con el hecho que los niños preguntaran, leyeran y hablaran entre ellos.</p> <p>Agrega que “las mejoras” se deben al hecho que ella actuara como orientadora y permitiera que los niños “fuesen buscando por ellos mismos”.</p> <p>Refiere que los niños iban buscando dónde colocar cada palabra del texto que redactaban.</p> <p>Nos indica que al inicio (suponemos que del proceso), ella guía con preguntas la forma de escribir el texto (orden de las palabras...)</p> <p>Señala que llega un momento en el proceso de enseñanza en que los niños tienen que hacer la redacción solos, saber el orden en que colocarán las palabras.</p>	<p>Leer, preguntar, hablar entre ellos.</p> <p>La maestra como orientadora  deja que los estudiantes actúen de manera independiente.</p> <p style="text-align: center;"></p> <p>Ubicación de palabras en el texto redactado.</p> <p>Al principio del proceso la educadora orienta –con preguntas– la escritura.</p> <p>Luego se deja que ellos lo hagan de manera independiente.</p>
<p>L: ¿Y en lectura, cómo era su hábito lector?, I ¿cómo era el proceso?, I ¿leían?</p> <p>E: Sí. II</p> <p>En..., en cuanto a la::..., así a la lectura, Iumml sobre todo era a través del libro que se les pidió, I</p>	<p>Tres preguntas que demandan cuestiones distintas: hábito lector de los estudiantes, el proceso de enseñanza y si los niños leían.</p> <p>La afirmación parece responder a si los niños leían.</p> <p>Esta respuesta parece responder a la pregunta de cómo era el proceso. Nos refiere que la lectura la trabajó a través un libro.</p>	<p>Lectura de los niños de tercer grado.</p> <p>Texto único para trabajar la lectura</p>

<p>{{(AC) como la mayoría lo tenía;} I bueno, I bueno, yo me ajusté mucho a..., I a los..., al libro de tercero I de I Nuevo Siglo.</p>	<p>Con el inciso parece intentar justificar el hecho que trabajara la lectura con el libro. Sostiene: “yo me ajusté mucho (...) al libro de tercero” Al decirnos esto nos hace ver que basó su trabajo de lectura en lo propuesto por el texto.</p>	<p>El texto marca la pauta de qué trabajar.</p>
<p>L: Ajá.</p>		
<p>E: Entonces de allí, bueno, ellos leían, I eh, I a veces, pues, preguntábamos a ver qué I había en la lectura.</p>	<p>Indica que, a veces, después de las lecturas hechas por los niños, hacía preguntas.</p>	<p>Lectura hecha por los niños, seguida de preguntas.</p>
<p>Eh, I algunas cosas: {{(AC) (F) –Bueno, esto no aparece aquí.–} {{(AC) –Bueno, si no aparece allí dónde lo vamos a buscar.–} I</p>	<p>Con esta ejemplificación parecer querer decir que cuando había cosas que no estaban en el libro planteaba la búsqueda de la información en otra fuente.</p>	<p>Búsqueda de información en otras fuentes.</p>
<p>{{(DC) O entonces eran investigaciones para la biblioteca,}</p>	<p>Señala que también proponía investigaciones en la biblioteca.</p>	<p>Investigaciones en la biblioteca.</p>
<p>o a veces, traían: I –Maestra, {{(S) conseguí esto,} mira, conseguí esto en tal parte; esto lo estuvimos viendo en tal II punto–</p>	<p>Indica que los niños traían información relacionada con lo visto en clase y referían la fuente.</p>	
<p>L: Unjú.</p>		
<p>E: Entonces sí había la..., como decir, I la relación entre lo que se hablaba en clase, lo que..., I {{(AC) –vamos a suponer–} I lo que se sugería I para que ellos hicieran</p>	<p>Intenta expresar que como consecuencia de la investigación se establecía la relación entre lo visto en clases y la tarea que se le sugería (investigar en la biblioteca).</p>	
<p>{{(F) (porque lo de la biblioteca a ellos se les sugiere,} no \..., no..., I no se les coloca de que porque sí, tienen que ir),</p>	<p>Aclara que el ir a la biblioteca es una actividad sugerida y no una asignación obligatoria.</p>	
<p>porque muchos, tú sabes, se..., I dicen que..., {{(AC) que les queda lejos, que los niños a veces no pueden venir solos;} I</p>	<p>Justifica al hecho que no sea obligatoria en que “dicen” (parece referirse a los representantes) que les queda lejos y que los niños no pueden ir a la biblioteca solos.</p>	
<p>a ellos no les gusta mandarlos solos,</p>	<p>Acota que a los padres no les gusta</p>	

<p>pero el que viene a la biblioteca se I aprovecha <u>bastante</u></p> <p>porque esta I Irene, ella me lo ha dicho: {(S)} –Tú siempre mandas a los niños a investigar a la biblioteca, y entonces ellos llegan con sus preguntitas o su cuaderno;</p> <p>entonces, bueno, uno más o menos les orienta el libro, ellos buscan; leen a veces cositas que ellos ven que no..., I como que no pueden mucho y entonces preguntan–}</p> <p>Pero tienen eso, al menos está la curiosidad de preguntar cómo hacerlo.</p> <p>No es de decir: {(F)} –Ay, mira, este libro, pero dígame qué voy hacer. – } <u>No.</u> I</p> <p>Sino que uno les indica, ¿verdad?, leer, I y {(S)} –Bueno, ahora dime tú ve a ver qué es lo que vas a responder; si tienes ahí la respuesta– I</p> <p>Si no –Bueno, vamos a ver qué crees tú, qué piensas tú que se puede..., I qué se puede hacer ahí –}</p>	<p>enviar a los niños solos a la biblioteca.</p> <p>Destaca que el aprendiz que va a la biblioteca saca provecho de ella.</p> <p>Para fundamentar el provecho que los niños sacan de la biblioteca refiere lo que la bibliotecaria refiera al respecto.</p> <p>Indica que la bibliotecaria declara brindar ayuda a los niños que no pueden encontrar la información cuando éstos la demandan.</p> <p>Con la conjunción adversativa indica que aunque no puedan encontrar la información preguntan. Expresa su valoración del hecho al decir “al menos está la curiosidad”.</p> <p>Con esta acotación indica que no se trata de que el niño demande que le digan lo que debe hacer. Con la negación parece querer enfatizar que no se da respuesta al tipo de petición que ha formulado como ejemplo.</p> <p>Aclara que se les conmina a leer el texto.</p> <p>Da a entender que una vez que leen el texto le preguntan si ha ubicado la respuesta en éste, se le pregunta qué va a responder.</p> <p>Indica que en caso de que el niño no responda a la formulación anterior se pregunta lo que él cree al respecto, lo que puede hacer.</p>	<p>Valora que los niños pregunten cómo realizar una investigación relacionada con una lectura.</p> <p>Leer el texto donde se investiga. Se pregunta si ha obtenido la respuesta.</p>
		<p>Creencias vinculadas con la lectura.</p>

<p>L: Y::, I a ver, I {(S)} cuando hablamos de leer, I ¿a qué nos referimos exactamente?;</p> <p>o sea, ¿cómo podríamos definir leer?, ¿qué, {(AC)} desde el punto de vista de la maestra E, I implica leer?</p> <p>E: Bueno, eh, I leer yo lo veo, y se los indicaba a ellos mucho, como el hecho de que, I eh, I es la manera de aprender, I lumml, I</p> <p>¿cómo te digo?, {(AC)} de tener esa experiencia} que a mí me pueda ayudar a mejorar mi expresión oral y, por supuesto, la expresión escrita.</p> <p>Porque yo les digo: –Bueno, mientras yo <u>más</u> leo y más entiendo, I pues,</p> <p>por un lado mejor, I este, I el hábito de lectura que tengo, y por otro lado, entonces, ya {(AC)} voy entendiendo, a lo mejor, muchos conceptos, o voy refrescando conceptos que ya tengo}</p> <p>y que entonces en un momento dado me van a servir.</p> <p>Entonces, yo enseguida, ¿verdad?, me remonto / a la lectura que hice–. II</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>E: Y entonces digo: –Ah::–, esto...</p> <p>Como hacían ellos: {(AC) (S)} –Ah, esto</p>	<p>De esta forma conmina a la educadora a le diga cuál es su concepción de leer.</p> <p>Pregunta con más precisión a la educadora para que le desvele la concepción que tiene sobre leer.</p> <p>Vincula leer con una forma de aprender (expresa que se lo ha manifestado a los estudiantes).</p> <p>Intenta explicarse, señalando que leer es una manera “de tener esa experiencia} que a mí me pueda ayudar a mejorar mi expresión oral y, por supuesto, la expresión escrita.”</p> <p>De esta forma manifiesta que arguye ante los niños que mientras más lee más entiende.</p> <p>Establece relación entre el hábito lector y el “entendimiento”. Parece querer decir que a mayor hábito lector se comprenden mejor los conceptos o se refrescan los que se poseen.</p> <p>Agrega que estos conceptos pueden ser necesarios en un momento dado.</p> <p>Indica que al requerir el concepto recuerda la lectura hecha.</p> <p>Asiente.</p> <p>Parece querer decir –continuando con el ejemplo– que una vez que recuerda lo leído puntualiza el concepto.</p> <p>Refiere como ejemplo, para reforzar</p>	<p>Leer ⇔ forma de aprender.</p> <p>Leer ayuda a mejorar la expresión oral y escrita.</p> <p>Mientras más lee más entiende</p> <p>Mejor hábito lector, más entendimiento de conceptos.</p> <p>Lectura ⇔ referencia de conceptos.</p>
---	--	--

<p>lo leímos en tal parte. I</p> <p>Maestra, esto lo hicimos en...-} Entonces yo les digo: {(DC) (F)} -Ajá, ¿se fijan?, ¿por qué? Porque ya lo habíamos leído, porque ya ustedes lo habían buscado, ya ustedes me lo habían traído. -} I</p> <p>Y ellos, cualquier cosa que traían entonces: I -Ah, mira, aquí está esto, esto y esto- {(DC)} -¿Será que esto tiene relación con lo que estamos haciendo?, I ¿en qué tiene relación?, I ¿ustedes creen que es importante?-} II</p> <p>Bueno, yo, sobre todo, les hacía mucho hincapié era en ese sentido, de que la lectura nos ayuda mucho a..., II a <u>informarnos</u>, I</p> <p>a estar al día y:: I</p> <p>a refrescar muchas cosas</p> <p>y a entender,</p> <p>{(F)} no solamente para yo aprender,} {(S)} sino también para ver como puedo ayudar a..., a los demás a entender.}</p> <p>L: Y en este proceso de búsqueda de información, ¿cuándo podemos decir que un niño está leyendo, que una persona está leyendo?, eh::, ¿qué tenemos que hacer para considerar que estamos leyendo?</p> <p>E: Bueno, yo no sé, yo entiendo (ríe) que..., I que leemos cuando, eh, I ya no tienen que indicarnos mucho, ¿verdad?,</p>	<p>el precedente, que los estudiantes hacían eso: decían que un tema había sido leído.</p> <p>Continúa con el ejemplo indicando que el hecho que los niños vincularan lo leído con lo visto en clases era motivo para hacerles ver que el haber leído les servía de referencia.</p> <p>Agrega al ejemplo que los niños traían información y ella, a través de preguntas, les pedía que estableciesen relación con lo visto.</p> <p>Indica que hacía énfasis en que la lectura “ayuda” a estar informados.</p> <p>Agrega que leer ayuda a “estar al día”, parece referirse a tener los conocimientos actualizados.</p> <p>Itera que leer ayuda a “refrescar” los conocimientos.</p> <p>Finalmente, dice que el leer ayuda a “entender”.</p> <p>Aclara que ese entender no es sólo para aprender sino para ayudar a los otros a hacerlo.</p> <p>De esta forma parece estar demandando mayor precisión en cuanto a lo que implica leer para la maestra.</p> <p>De esta forma nos deja ver que considera que un niño “lee” cuando ya no requiere de indicaciones para</p>	<p>La lectura ayuda a informarse.</p> <p>Leer ⇔ “estar al día” con los conocimientos.</p> <p>Leer ⇔ “refresca” los conocimientos.</p> <p>Leer ayuda a entender para aprender.</p> <p>Aprender para ayudar a otros a entender.</p> <p>Se “lee” cuando hay independencia al buscar</p>
---	--	--

<p>I –Tienes que buscar–,</p> <p>sino que yo misma, pues, lo que necesito, busco, bien sea preguntando, o bien sea porque tengo el material {{(AC)} o porque de alguna manera, ¿verdad?, yo me agencio} para buscar lo que yo quiero y lo que necesito. II</p> <p>L: Es decir, que hay una relación entre ese grado de independencia en cuanto a buscar fuentes información y lo que es leer, ¿no?</p> <p>E: {{(F)} Bueno, yo lo..., yo te digo, yo lo veo así</p> <p>porque, incluso, lo noté en varios de ellos;} I ellos, la mayoría, lee bien, los de la tarde I (ese es el grado de la tarde), I este, I</p> <p>pero unos, ¿verdad?, son como..., como más impetuosos, más interesados. I</p> <p>Y entonces, ellos {{(S)} sin que uno les indicara nada, ya ellos, incluso, traían} I</p> <p>y entonces estábamos hablando de cualquier cosa y ellos levantaban su mano para <u>referir</u> cualquier cuestión que ellos sabían sobre eso.</p> <p>L: {{(AC)}¿Y los niños que necesitan que..., que les estén tutorando, que todavía les indiquen: –tienes que buscar aquí, o tienes que hacer esto–?, ¿cómo los ubicaríamos?} II</p>	<p>la búsqueda de información.</p> <p>Agrega que se busca la información de forma independiente.</p> <p>Intenta parafrasear la información suministrada por la maestra indicando que hay relación entre la independencia en la búsqueda de fuentes de información y saber leer.</p> <p>Confirma lo parafraseado por la entrevistadora.</p> <p>Arguye el establecimiento de la relación entre saber leer y el grado de independencia en la búsqueda de fuentes de información, a través de este ejemplo, en el cual devela que lo “notó” en un grupo de estudiantes que “lee bien”.</p> <p>Con esta expresión vuelve a vincular el interés, el entusiasmo con el hecho de saber leer.</p> <p>Destaca la actividad de búsqueda de información de manera independiente y espontánea por parte de los niños que leen.</p> <p>Agrega que los niños hacían referencia a lo leído de manera espontánea cuando se estaba hablando algo al respecto.</p> <p>A través de esta formulación intenta que la maestra clasifique a los niños que requieren de tutoría para buscar información.</p>	<p>información.</p> <p>Saber leer interés y entusiasmo manifiesto. ⇔</p>
--	---	--

<p>E: Bueno, yo los veo a ellos en ese, eh, I como en ese proceso de..., de ya no digamos como tan atrasados, I</p> <p>porque, I eh, I a medida que ellos, II ¿cómo te digo?, {(AC) por ejemplo:} el hecho de preguntar I o de que uno: {(S) –Bueno, ya lo buscaste, qué estás haciendo, ¿por qué no...?, I todavía, no tienes esto–} Entonces, ya llega un momento I en que ya ellos mismos, incluso sin preguntarle al compañero...I</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: Este, I entonces ellos mismos se van como..., II como auto-educando, digo yo, o auto-formando, este, I en ese sentido.</p> <p>Lo llegué a ver en ellos el año pasado; que ellos muchas veces le preguntaban al compañero I o se paraban y preguntaban.</p>	<p>Ubica a los niños que no han alcanzado independencia en la búsqueda de información como en “proceso”.</p> <p>Parece intentar decir que los niños están en el proceso de alcanzar esa independencia a la que hacía referencia.</p> <p>Asiente conminando a la maestra a continuar con su argumentación.</p> <p>Agrega que lo niños se van formando a sí mismos.</p> <p>Sostiene su afirmación en la experiencia que vivió durante el año escolar anterior, en la que los niños se preguntaban entre sí o preguntaban a la maestra.</p>	<p>Los aprendices se van auto-formando.</p>
<p>L: Claro. Eh, I cuando nosotras hicimos la entrevista pasada, tú me hablabas de que..., I (había un primer grado, un segundo y luego un quinto grado), me hablabas de que ya en segundo grado comenzaba ese proceso de comprensión del escrito, ¿no?</p> <p>E: Ajá.</p> <p>L: ¿Cómo detectas II que hay ese proceso de comprensión?, ¿en qué momento?, ¿cuándo llega esa comprensión?</p>	<p>Retoma la una aseveración de la maestra en la entrevista anterior para introducir otro elemento en el tema.</p> <p>Asiente.</p> <p>Le pide, con estas preguntas que le diga cómo detecta que la comprensión lectora ha llegado, usa el verbo llegar considerando lo expresado por la educadora en la entrevista anterior.</p>	<p>La comprensión lectora.</p>

<p>E: Bueno, yo lo..., yo lo noto en los niños cuando I ya I ellos, por sí mismos, sin que se les indique, entonces ellos mismos buscan de hacer su trabajo,</p> <p>este, I y ya no tanto porque ven que el compañerito está escribiendo o porque la maestra está diciendo, ¿verdad?: – vamos a escribir–, sino que él mismo... Él mismo busca, este, I busca hacer su trabajo; I busca abrir, leer, buscar, preguntar. I</p> <p>Entonces decir: –Maestra, {(S)} ¿puedo hacer esto?–} Entonces, ¿verdad?: {(F)} –Ajá, ¿por qué lo quieres hacer?, ¿qué <u>crees</u> tú que vas a lograr} con \...?–</p> <p>Y entonces, bueno, al principio te dicen: II –Bueno, no sé, me gusta escribir –</p> <p>Entonces: –No. Pero si a mí me gusta escribir es por algo. Tienes que pensar y tienes que ver por qué quieres escribir– I</p> <p>Entonces ya el hecho de..., de crearle como un poquito de curiosidad, entonces ya ellos empiezan, ¿verdad?, a pensar I que... I</p> <p>Yo les digo: {(AC)} –Bueno, es que no es escribir por escribir.</p> <p>Porque la maestra apenas pone mano en el pizarrón, usted de una vez agarra} I (es como I algo mecánico, ¿verdad?, que usted dice: {(AC)} “Bueno, y entonces yo también voy a agarrar el lápiz”),} I sino que tienes que tener un motivo, {(DC)} ¿tú crees que de verdad</p>	<p>Itera su posición en cuanto que la comprensión de la lectura está asociada a que el niño intente hacer su trabajo de manera independiente.</p> <p>Acota que los niños ya no hacen las tareas porque otros las hagan o porque les sean asignadas sino por iniciativa personal.</p> <p>Con este ejemplo intenta ver que el niño toma la iniciativa y que ella busca que le encuentre un sentido, una razón, que le sirva para algo</p> <p>Parece intentar decir que en los primeros momentos la iniciativa está asociada al escribir sin un objetivo claro.</p> <p>De esta forma manifiesta que trata de persuadir a los aprendices para que encuentren un objetivo para emprender la tarea de escribir.</p> <p>Parece intentar expresar que con las formulaciones que hace a los estudiantes les genera curiosidad con miras a buscar un objetivo a su acto de escribir.</p> <p>De este modo descarta nuevamente el escribir sin un objetivo distinto al escribir.</p> <p>A través de esta referencia justifica su rechazo a la acción de escribir sin un objetivo distinto al de escribir. La copia de lo que la maestra escribe en el pizarrón debe tener una razón, así como el hecho de no copiar.</p>	<p>Comprensión intento de realización de trabajo de manera independiente.</p> <p>En un primer momento la iniciativa de escribir no tiene un objetivo claro.</p> <p>Escribir con un objetivo.</p> <p>Rechaza el escribir sin un objetivo.</p> <p>Rechaza la copia sin un objetivo claro.</p> <p>Copiar o no copiar lo que la maestra escribe con base</p>
---	--	--

<p>eso te sirve para algo?, ¿para qué te sirve? –}</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>E: Y no es para llegar a la casa: {{(AC) – A ver, qué hiciste– –Ah, si yo no escribo nada mi mamá me...}} Ah, no hiciste nada en el colegio –</p> <p>–Entonces, no. {{(DC) (F) No debe ser así.}} Si usted no quiso hacer nada, usted le tiene que explicar a su mamá por qué no lo hizo, I si usted hizo <u>algo</u>, usted tiene que explicarle porqué lo hizo y qué significa eso que usted hizo–</p>	<p>Con esta interjección invita a la entrevistada a que siga hablando.</p> <p>De esta manera intenta hacer ver que no se trata de copiar para evitar la sanción materna.</p> <p>Agrega que recomienda a los niños que fundamenten ante sus madres el hecho de no haber copiado o el haberlo hecho, que puedan decir lo que significa cuanto copió.</p>	<p>en una razón que sustente la acción.</p>
<p>L: Claro, pero detrás de lo que me estás diciendo hay toda una concepción de lo que es escribir, ¿no?, es decir, I ¿qué es para ti escribir? Porque, por lo que me está diciendo, pues, hay un fundamento detrás que me dice que tienes un concepto de lo qué es escribir, ¿qué será?</p> <p>E: Bueno, mira, escribir, lumml yo no sé, yo lo veo como muy unido a leer,</p> <p>E: porque II yo veo, incluso, {{(DC) (S) que el niño que te hace una línea o te hace unos redonditos (como le dicen ellos), unos garabaticos, I y a veces tú los oyes que están hablando de lo que están haciendo.}}</p> <p>Entonces, tú le preguntas: –Ay, escribiste, ¿a ver lo que escribiste?– Entonces ellos te dan un..., I todo un relato, ¿verdad? II</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>E: de lo que hay ahí; aunque no..., I en</p>	<p>De esta forma demanda que la entrevistada le desvele la concepción que tiene respecto a escribir.</p> <p>Indica que el escribir lo visualiza “unido a leer”.</p> <p>Intenta justificar su visión refiriendo la experiencia de ver a los niños comentando entre ellos lo que hacen.</p> <p>Agrega que ella le pregunta respecto a lo que han escrito y ellos hacen un relato.</p> <p>Asiente.</p> <p>Quiere decir que aunque la escritura</p>	<p>Relación entre leer y escribir.</p> <p>Escribir ↔ leer.</p> <p>No valora las ↔</p>

<p>sí, no haya nada. I</p> <p>Entonces, eh, I lo veo muy ligado, ¿verdad?, al..., I iba a decir, como al pensamiento, I</p> <p>que lo que yo pienso {{(AC)} (así espontáneamente, porque me lo han dicho, porque lo he visto } I o lo he leído en el..., en alguna parte), I entonces I llega un momento en que, I ¿verdad?, yo digo: {{(AC)} –Bueno, no..., no se tiene que quedar aquí,} de alguna manera tengo que I dar a entender, I lumml I {{(AC)} qué es lo que yo pienso, o qué es lo que yo siento,</p> <p>o qué es lo que yo he leído y qué es lo que yo entiendo.} I</p> <p>Entonces, lumml, no..., I {{(F)} no le veo un momento así,} I ¿verdad?, I sino que hay..., hay..., es como muy..., muy unido, tanto, es decir, el pensamiento, la lectura y el escribir.</p> <p>L: {{(S)} Unjú.} ¿Y cómo sería esa relación entre la lectura y el escribir? II</p> <p>E: Bueno, fijate, en..., I en cuestión de..., de I relación entre, por ejemplo, leer escribir; I así propiamente, ¿no?, I porque te digo que I yo veo que la lectura, incluso, viene de ese momento de hacer aunque sea palitos. I</p> <p>L: {{(S)} Unjú. ¿Por qué? }</p> <p>E: ¿Ah?</p>	<p>no sea la convencional (lo que valora como “nada”), el niño relata lo que ha querido escribir.</p> <p>Expresa que asocia la escritura al pensamiento.</p> <p>Explica lo aseverado indicando que el pensamiento que se genera a partir de lo que se ha escuchado, visto o leído ha de ser expresado. Habla del escribir como de una necesidad de expresar lo que se piensa o lo que se siente.</p> <p>Agrega que se debe expresar los que se ha leído o entendido de una lectura.</p> <p>Como consecuencia de lo que ha dicho con anterioridad presenta el hecho de que no visualice la separación de la escritura al pensamiento y la lectura.</p> <p>Con esta pregunta intenta que la educadora concrete la exposición alrededor de la relación entre la lectura y la escritura.</p> <p>Parece intentar decir que hay una relación entre la lectura y la escritura desde los primeros intentos de escritura.</p> <p>Con la interrogante demanda a la educadora que justifique su respuesta.</p> <p>Con la pregunta conmina a la</p>	<p>marcas o hipótesis distintas a las alfabéticas como escritura.</p> <p>Escritura asociada al pensamiento.</p> <p>Escribir ⇔ necesidad de expresar el pensamiento o sentimiento.</p> <p>Escribir ⇔ decir lo leído o lo entendido del texto.</p> <p>Escritura ⇕ y Lectura pensamiento.</p> <p>Relación de lectura y escritura desde los primeros intentos de escribir.</p>
--	---	--

<p>L: ¿Por qué?</p> <p>E: Porque yo tengo eso en el pensamiento I y así sea por curiosidad::, o por lo que sea, {{DC} yo quiero I colocar I en alguna forma dar a entender lo que yo sé, I o lo que yo siento, o lo que yo pienso.} II</p> <p>Y entonces yo digo: {{S} “Bueno, ahí está la lectura aunque no esté en un libro,”} porque lo tengo ahí, lo... lo voy a colocar acá para que otros lo sepan.</p> <p>L: {{S} Unjú.}</p> <p>E: Ahora, entonces I ¿Tú me decías era, I eh::? I</p> <p>L: Que me explicaras la relación entre lectura y escritura \.</p> <p>E: Ajá.</p> <p>Ya propiamente, vamos a decir, entre I ya el niño sepa leer I y, que era entonces eso que él lee, lo coloca por escrito, este, I</p> <p>la..., la relación la veo yo cuando él es capaz de..., de entender I bien ese texto I y entonces, él I tiene ya un pensamiento y él, I este \, I eh, lo quiere colocar por escrito II</p> <p>para que, entonces, se entienda, exactamente, exactamente, lo que..., lo que él ya ha avanzado. I</p>	<p>entrevistadora que repita su formulación.</p> <p>Repite la pregunta a través de la cual pide que justifique la aseveración en torno a la relación entre la lectura y la escritura.</p> <p>Intenta explicar que lo que se piensa o siente luego se quiere comunicar.</p> <p>Parece intentar decir que lo que dice el pensamiento o el sentimiento es la lectura.</p> <p>Asiente.</p> <p>Interpela a la entrevistadora para retomar el hilo de la conversación.</p> <p>Le dice de manera explícita que le explique la relación entre la lectura y la escritura.</p> <p>Con la interjección denota que ha caído en cuenta de lo que le pide la entrevistadora.</p> <p>De esta forma explica que la relación consiste en que el niño cuando sabe leer pone por escrito lo leído.</p> <p>Agrega que ve la relación entre lectura y escritura cuando el niño entiende el texto, piensa al respecto y lo coloca por escrito.</p> <p>De este modo presenta la escritura relacionada con un texto leído como la constatación del progreso del niño en la lectura.</p>	<p>Lectura ↪ pensamiento</p> <p>Saber leer es poner por escrito lo que se lee.</p> <p>Lee ⇨ comprende y escribe al respecto.</p> <p>Escritura sobre un texto permite constatar el avance en la lectura.</p>
--	---	---

<p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>E: Porque yo pienso que una cuestión es cuando él se expresa, hay una lectura y luego él la expresa verbalmente, y otra, cuando él lee y después ya es capaz de escribir.</p> <p>L: {{(S) lumml.}}</p> <p>E: O sea, yo me fijo cuando es capaz de escribir, ya está..., I {{(F) ahí pienso yo, que está el proceso completo}}</p> <p>porque ahí entra pensamiento, lectura [y...] {{(F) Y, en sí,}} la escritura.</p>	<p>Asiente.</p> <p>Establece que hay una diferencia entre expresar lo que se ha comprendido del texto leído a través de la expresión oral y expresarlo por escrito.</p> <p>Parece intentar expresar que ha caído en cuenta de lo que pretende expresar la entrevistada.</p> <p>Explica que considera que “está el proceso completo” cuando el niño es capaz de escribir respecto a lo leído.</p> <p>Justifica la aseveración anterior señalando que en ese escribir implica el pensamiento, la lectura y la escritura propiamente dicha.</p>	<p>Leer y expresar lo entendido a nivel oral ≠ a expresarlo por escrito.</p> <p>Proceso completo cuando el aprendiz es capaz de escribir respecto a lo que ha leído.</p> <p>Escribir → Lectura y pensamiento.</p>
<p>L: ¿Y cuándo un niño comienza a expresarse por escrito? II</p> <p>E: Bueno, no..., I no sé si..., I si tomamos lo que te había dicho antes de que él, incluso, en sus pequeñas líneas o garabatos que él empieza hacerse, ya ahí hay una expresión.</p> <p>Pero una cuestión, como más sistemática, I una vez que él, I este, I ya entiende ese proceso de la lectura, ya él entonces va, también, tratando de acomodarse, de organizarse para hacer su..., su trabajo escrito. I</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p>	<p>De esta forma demanda de la educadora que le indique cuándo considera que un niño comienza a expresarse por escrito.</p> <p>Manifiesta dudas respecto a si debe considerar que los garabatos sean escrituras, aunque dice que “ya ahí hay una expresión”. Pareciera querer decir que admite que hay expresión pero que no sabe si asumirla como escrita.</p> <p>De esta forma devela que considera que el niño escribe cuando ya es capaz de comprender lo que lee y al mismo tiempo hace el intento de organizar sus ideas en un trabajo escrito.</p> <p>Asiente.</p>	<p>Expresión escrita</p> <p>Garabatos ↔ expresión ≠ escrita.</p> <p>Escribe cuando ya comprende lo que lee y trata de organizar sus ideas por escrito.</p>

<p>E: O ponerlo por escrito, pues. I</p> <p>Yo lo..., yo lo siento es como el pensamiento, ese pensamiento, ¿verdad?, tú lo vas ordenando, lo vas entendiendo, y entonces lo vas expresando por escrito.</p>	<p>Insiste en que el niño intenta poner por escrito las ideas respecto a lo leído.</p> <p>De esta forma deja ver que cree que hay un proceso en el que la persona ordena el pensamiento (al usar el pronombre demostrativo “ese” nos indica que se refiere al pensamiento que está plasmado en el texto leído), lo entiende y se expresa por escrito.</p>	<p>Ordena el pensamiento del texto, lo entiende y lo expresa por escrito.</p>
<p>L: Claro.</p> <p>L: E, hay en..., en tu definición de lectura, de escritura..., I e inclusive, cuando comienzas a hablar, I me hablas de información, siempre hay como la lengua escrita cumpliendo una función</p> <p>¿Qué funciones, además de esa informativa encuentras tú?</p> <p>E: ¿Pero, en qué?, [¿en la lectura dices tú?]</p> <p>L: [Que tiene la lengua] escrita, la lectura y la escritura, I</p> <p>¿qué funciones tiene? II</p> <p>E: Ah,</p>	<p>Al decir “claro” manifiesta haber caído en cuenta en lo que la entrevistada quiso decir.</p> <p>De esta manera intenta introducir a la entrevistada en una temática relacionada con lo que ha venido exponiendo hasta ahora. Le indica que hasta el momento ha venido hablando de la lengua escrita cumpliendo con una función.</p> <p>Formula la interrogante pidiendo a la educadora que le diga qué funciones tiene la lengua escrita aparte de la que ya ha referido (la informativa).</p> <p>Con estas interrogantes refleja que no comprende la demanda de la entrevistadora, parece intentar pedir que le diga si se refiere a la lectura.</p> <p>De esta forma le dice que no sólo se refiere a la lectura sino a la lengua escrita que implica la lectura y escritura.</p> <p>Vuelve a formular la interrogante a través de la cual pide que le diga qué funciones tiene la lengua escrita.</p> <p>Con la interjección manifiesta haber</p>	<p>Funciones de la escritura.</p>

<p>bueno, aparte de esa,</p> <p>yo digo la más importante,</p> <p>yo digo es poder yo darle a conocer a..., a los demás lo que yo he entendido, o lo que yo <u>quiero</u>, o lo que yo siento.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: Y ya ahí, por ejemplo, entra cuando yo ya soy capaz, ¿verdad? de hacer un..., este, I una carta, I expresarle un mensaje a una persona I y lo hago porque ya, ¿verdad?, yo soy capaz de..., de hacerlo porque mi pensamiento ya está, ¿verdad?, {(AC) bien ordenado, bien organizado;} I</p> <p>y entonces ya, por ejemplo, lo que ponían en un libro, incluso, puede pasar un poquito porque ya toda esa información está, I eh, I la tengo, ¿verdad?,</p> <p>{(F) y entonces la voy ordenando} y entonces la voy, II este, I explicando, pues, a través de mi escritura. II</p>	<p>caído en cuenta de lo que se le ha pedido.</p> <p>Quiere decir que dejará a un lado la función informativa.</p> <p>De esta forma destaca el valor de la función informativa, considerándola "la más importante".</p> <p>Señala como otras funciones el dar a conocer a los otros lo que se ha entendido sobre algo, lo que se quiere y lo que se siente.</p> <p>Asiente.</p> <p>Agrega que cuando se es capaz de escribir una carta para expresar un mensaje es porque se es capaz de organizar el pensamiento.</p> <p>Parece intentar decir que la expresión puede ir más allá de lo que dice el libro porque ya se posee la información.</p> <p>Agrega que al poseer la información se descifra por medio de la escritura.</p>	<p>La función informativa es la más importante.</p> <p>Funciones: yo entiendo, yo quiero, yo siento.</p> <p>Escribo una carta porque soy capaz de ordenar el pensamiento.</p>
<p>L: Unjú. II Okay. A ver, eh, I hay todo un proceso que se debe seguir I para que un niño aprenda a leer y a escribir, ¿no?, I</p> <p>¿cómo es ese proceso?, ¿cómo...?, ¿cómo describirías tú, ese proceso de aprendizaje de la lectura y escritura?</p>	<p>Para introducir otro aspecto del tema afirma que existe un proceso para que un niño aprenda a leer y a escribir. A través de la interrogante pretende que la maestra se sume a su afirmación.</p> <p>Con estas interrogantes pide a la educadora que le describa el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.</p>	<p>Aprendizaje de la lengua escrita.</p>

<p>E: Bueno, mira, yo veo que esto / en..., en..., No..., no es una cosa estándar, ¡ porque toditos no aprenden..., ¡ porque cada uno es..., es una persona. ¡</p>	<p>De esta forma expresa que no todas las personas aprenden de una misma forma.</p>	<p>No hay un solo proceso de aprendizaje porque cada persona es diferente.</p>
<p>L: Sí.</p>	<p>Con la afirmación confirma lo que la maestra dice.</p>	
<p>E: Y entonces, ¡ de repente, hay quien, ¿verdad?, se amolda, un grupo se amolda a..., a una forma y otro que no.</p>	<p>Parece referirse a que un grupo se adapta a una forma de enseñanza y otro no.</p>	<p>Algunos se adaptan a una forma de enseñanza y otros no.</p>
<p>L: Unjú.</p>	<p>Asiente.</p>	
<p>E: Porque, incluso, fíjate que hoy en día, ¡ tenemos un poquito afuera eso de..., de que el niño aprenda las letras y que el niño aprenda a unir letras ¡;</p>	<p>Inicia su argumentación dejando cuenta de que en la actualidad se ha descartado (no del todo) el que el niño aprenda las letras y luego aprenda a unirlas.</p>	<p>En la actualidad se hecha a un lado el que niño aprenda las letras y las asocie para leer.</p>
<p>y, sin embargo, a veces te consigues niños que, este, ¡ a través de eso es como a él se le facilita más ¡ ir entendiendo los..., los signos para él después poder leer. ¡</p>	<p>Agrega que a pesar de que se haya dejado (un poco) a un lado este método hay niños a quienes se les facilita más el aprendizaje de este modo.</p>	<p>A veces se consigue que algunos niños aprendan con el método sintético.</p>
<p>En cambio, hay otros, ¿verdad?, que lo hacen a través de la imagen, ¡ tienen una imagen, la asocian ¡ y de ahí, ¿verdad?, sale todo un pensamiento, sale todo un..., ¡ un trabajo y al final: ah, bueno, es capaz de escribir ¡ por medio de esa..., ¡ de esa imagen, ¿verdad?, sacar to::do un..., un texto, y después, incluso, ver ¡ en algún momento, en alguna lectura, ¡ eso que habíamos hecho antes, ¿verdad?, tener relación con esto que estamos haciendo.</p>	<p>Añade, por contraste, que otros niños aprenden a través la asociación de imágenes y generan un pensamiento a partir de ésta y un texto que luego pueda tener relación con otros.</p>	<p>Otros pueden generar un pensamiento y un texto a partir de una imagen y establecer relación con otra lectura.</p>
<p>L: {(S) Unjú.}</p>	<p>Asiente.</p>	
<p>E: Entonces, ahí es donde yo les digo: –Bueno, eso es para que ustedes vean, ¡ ¿el libro, quién lo hizo, pues? El libro ¡ {(AC) eso lo escribió una persona;} ¡ y</p>	<p>Con este ejemplo refiere que cuando lo niños encuentren relación entre lo que hacen y algo leído con anterioridad ella les hace ver que el</p>	

<p>lo escribió porque tenía un pensamiento como lo tienen ustedes;</p> <p>pero, claro, hay que organizar esas ideas para luego I colocarlas como es debido para que otro las entienda bien, lo que le queremos decir –}</p> <p>Pero entonces, I veo que no..., no hay una cuestión estándar para la lectura.</p> <p>L: ¿Pero, no siguen una..., [una secuencia o...?]</p> <p>E: [Bueno, sin em...-, es decir,] sí se sigue..., {(F) sí se sigue,</p> <p>pero hay que, I como quien dice, ir viendo} cómo cada uno, I este, II ¿cómo te digo?, este, II atiende al..., a lo que se está haciendo. I</p> <p>Es decir, por ejemplo, hay uno... II {(S) Bueno, yo, por lo menos, aplico eso porque veo que la..., que la..., el gran número de niños les llama mucho la atención y creo que en preescolar lo hacen así,} ¿verdad?, {(F) con la imagen,} la palabra,</p> <p>este, I {(S) van sacando los dibujos, van haciendo sus..., sus juegos, sus cantos}</p>	<p>texto lo hace una persona con pensamiento –igual que ellos–</p> <p>Coloca como condición para escribir el texto el que se organice las ideas y se escriba de tal modo que otro entienda lo que se quiso decir.</p> <p>Parece querer decir que no hay una metodología estándar para la enseñanza de la lectura.</p> <p>Con esta interrogante parece intentar verificar si la entrevistada no considera que exista una secuencia en el proceso de aprendizaje.</p> <p>Admite que hay una secuencia, pero parece referirse al proceso de enseñanza, esto se infiere con el uso del pronombre “se” en la fórmula “sí se sigue”.</p> <p>Condiciona la secuencia de la enseñanza a lo que cada aprendiz le otorgue atención: “pero hay que I (...) ir viendo} cómo cada uno, I (...) II atiende (...) a lo que se está haciendo.”</p> <p>Coloca como ejemplo el que ella trabaje con la asociación de imagen con la palabra en vista que hay un gran número de niños que les llama la atención parece querer fundamentar su acción en el hecho que en preescolar se haga del mismo modo.</p> <p>Parece querer decir que a partir de la asociación se generan dibujos, juegos, cantos...</p>	<p>Escribir ⇔ ordenar ideas de tal modo que otros las entiendan.</p> <p>A los niños les llama la atención la imagen asociada con la palabra.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Trabaja con la asociación de imagen con la palabra. ⇕</p> <p>Realización de dibujos, juegos y cantos.</p>
---	--	--

<p>y entonces de ahí va surgiendo, ¿verdad?, I a través de esa dinámica; I</p> <p>pero entonces siempre hay alguno que I no se..., no..., no entra dentro de ese, I vamos a decir, dentro de ese proceso;</p> <p>entonces hay que buscar a ver I cuál será el proceso que a ellos... II</p> <p>Pero te digo que ese..., I ese proceso, por ejemplo, {(DC)} de hacerlo así, ese metódico, I de, por ejemplo, de letras, I sílabas, palabras,} o..., o estarles repitiendo, este, I a parte de que es bastante, I vamos a decir, lento, eh, I siempre dificulta; {(F)} dificulta más que el otro.} II</p> <p>No [sé si es porque el niño...]</p> <p>L: [¿Cuál:: es el otro?]</p> <p>E: Bueno, ese que te digo que I {(AC)} yo lo veo como un dinamismo.</p> <p>No sé cómo llamarlo,}</p> <p>porque I es..., es como mezclar..., I</p> <p>como mezclar, ¿verdad?, {(AC)} el..., el juego de la imagen con el juego de la palabra, con..., con lo que tú ves en un canto, con lo que tú ves en un cuento, con...,} I con..., por ejemplo, las cosas que viven los niños en el recreo, sus</p>	<p>Agrega que de lo anterior “va surgiendo” (supongo que se refiere al aprendizaje).</p> <p>Insiste en la idea que no todos aprenden con la misma metodología.</p> <p>Itera que hay que buscar otro procedimiento para los niños que no aprenden con la metodología que ha planteado.</p> <p>Expone que aunque hay que buscar otro método, el sintético es lento y dificulta más que el que ha descrito.</p> <p>Intenta ofrecer su hipótesis respecto a la diferencia de ritmo entre los métodos pero es interrumpida por la entrevistadora.</p> <p>Con esta interrogante trata que la educadora precise el método al cual se refiere cuando dice “el otro”.</p> <p>Indica que no sabe cómo denominar el método al que hace referencia.</p> <p>Justifica no tener forma de denominarlo por tratarse de una mezcla.</p> <p>Explica la “mezcla” indicando que esta se hace jugando con la imagen, la palabra, lo que se dice en un canto (las imágenes que contiene), el cuento, lo que se vive en el recreo, la casa, en un paseo... Parece querer</p>	<p>No todos aprenden con la misma metodología.</p> <p>Método alfabético es más lento.</p> <p>Asociación imagen con la palabra.</p> <p>Experiencias vividas, canciones y cuentos para</p>
---	--	--

<p>casas, o en un paseo ¿entiendes?</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: {(AC) (F) Todas esas relaciones que se traen, ¿verdad?, de la casa, de la calle, de lo que ellos viven acá} y todo eso \; entonces les llama la atención,</p> <p>y veo que, por ahí /, se facilita más que ellos entren a entender un poco más el..., I el colocar esa lengua escrita.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: En cambio el otro proceso es como...I lumml Le falta como mucha motivación, I</p> <p>porque ahí está la letra, pero es la letra I y entonces yo veo que eso, una letra que no..., que con qué la relacionas,</p> <p>con qué la asocias para que, entonces, tú te ayudes. II</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: Sin embargo, hay niños que -no sé por qué- pero, II este, I cuando tú empiezas hablarles así en esas condiciones, ¿verdad?, de, I por ejemplo, de palabras, o de irles repitiendo, {(AC) o irles, después, diciendo la letra o la sílaba,} entonces ellos..., ellos van... II Me imagino que será... {(AC) Yo digo:} I {(DC) –Bueno, será la ordenación de su pensamiento} I que entonces que todo eso está ahí, entonces empiezan a encajarlas I en</p>	<p>decir que trabaja con las experiencias vividas por los niños, las canciones y los cuentos.</p> <p>Con esta interjección expresa que ha entendido lo dicho por E.</p> <p>Parece intentar decir que incorpora las experiencias cotidianas porque eso atrae la atención de los infantes.</p> <p>Agrega que incorporar las experiencias cotidianas hace que a los niños se les facilite entender la lengua escrita.</p> <p>Asiente.</p> <p>Vuelve a referirse al proceso de enseñar las letras, sílaba... contraponiéndolo al que acaba de esbozar, indicando que al primero le falta "como mucha motivación".</p> <p>Justifica su apreciación indicando que la letra se presenta sola que no se relaciona con nada.</p> <p>Se pregunta con qué asociarla para ayudar el proceso de aprendizaje.</p> <p>Asiente.</p> <p>Parece intentar matizar lo expresado indicando que hay niños que por una razón que ella desconoce aprenden con la metodología sintética.</p> <p>Atribuye el hecho de que aprendan así a la forma que tienen esos niños de ordenar su pensamiento.</p>	<p>obtener las palabras.</p> <p>El hecho que se considere la cotidianidad hace que los niños se interesen.</p> <p>La incorporación de la cotidianidad en proceso de enseñanza facilita el aprendizaje.</p>
---	---	--

<p>cada pieza–</p> <p>L: ¿Lo que me quieres decir es que los niños no tienen un mismo proceso de aprendizaje, que cada niño tiene [un proceso...?]</p> <p>E: [tiene un proceso...]</p> <p>L: distinto, ¿no?, y I que tú lo asocias, obviamente, a la enseñanza. ¿Cómo...?</p>	<p>Intenta interpretar lo dicho por la maestra a través de esta interrogante.</p> <p>Completa la expresión de la entrevistadora.</p> <p>Interpreta que la maestra ha dicho que los niños no tienen un mismo proceso de aprendizaje siendo esto un aspecto que marca la escogencia de la metodología de enseñanza.</p>	
<p>L: ¿Cómo vas a ir guiando ese proceso?</p> <p>E: Sí.</p> <p>L: {(DC) Bien a través de un método, digamos, global}</p> <p>E: Ajá.</p> <p>L: {(DC) o de un método sintético.}</p> <p>E: Ajá, más o menos, I</p> <p>o fonético, I</p> <p>esos..., esos I métodos que todavía existen,</p>	<p>Pregunta a la maestra cómo guía el proceso de aprendizaje.</p> <p>Con esta afirmación parece estar corroborando la interpretación de la entrevistadora.</p> <p>Ofrece alternativas a la educadora para que formule su respuesta, le presenta como primera opción el método global.</p> <p>De esta forma aprueba la primera alternativa.</p> <p>Presenta como segunda opción la posibilidad de trabajar con un método sintético.</p> <p>De esta forma hace ver a la entrevistadora que no ha nombrado todas las alternativas.</p> <p>Formula como tercera alternativa el método fonético.</p> <p>Acepta la existencia de los métodos en la actualidad.</p>	<p>Métodos de enseñanza de la lengua escrita.</p>

<p>pero que <u>puro</u>, <u>puro</u> tú no lo aplicas. I</p> <p>L: Muy interesante.</p> <p>E: A veces los tienes que I condensar \, I unos y otros, II</p> <p>porque, por ejemplo, si tú empiezas por palabras, palabras que ellos conocen... I</p> <p>porque {{(AC)} las manejan entre ellos, las manejan en sus juegos, las manejan en la casa,} I este, I ya, ¿verdad?, de todas maneras, la están asociando a una realidad.</p> <p>L: Por ejemplo, ¿qué palabras?, I ¿palabras que ellos conocen?</p> <p>E: De las que ellos conocen, [o bueno, vamos...]</p> <p>L: {{(F)} [De las que usan] a nivel oral} o..., o {{(S)} que conocen que están escritas.}</p> <p>E: No,</p> <p>las que ellos... las que ellos usan, I {{(AC)} por ejemplo, qué cosas en su casa...} I {{(AC)} bueno, qué sé yo, arepa, televisión, juego, pelota...} I cosas <u>muy</u> comunes para un niño.</p> <p>Entonces de a...- de allí, eh, I como que, incluso, lo he oído a algunos de ellos a veces: {{(AC) (S)} –Ah, bueno yo sé decir pelota,} I {{(DC) (S)} pero cómo</p>	<p>Aclara que no se aplica un método puro para la enseñanza.</p> <p>Valora lo dicho por la educadora como interesante y de esta forma la invita a continuar con su exposición.</p> <p>Deja ver que a veces es necesario conjugar los métodos.</p> <p>Intenta poner un ejemplo para graficar la combinación de métodos.</p> <p>Presenta como ejemplo el usar palabras de uso cotidiano (relacionado con el método de Freire).</p> <p>Pide a la entrevistada que dé ejemplos de palabras a las que hace referencia.</p> <p>Explica que se trata de palabras que los niños conocen.</p> <p>Intenta que la maestra le diga si usa las palabras que los niños usan en su oralidad o si se refiere a las que conocen por su grafía.</p> <p>Con la negativa rechaza que se trate de palabras de las que el niño conoce su grafía.</p> <p>Aclara que se trata de las palabras que los niños usan en sus casas (cosas que hay en casa).</p> <p>A través de este ejemplo parece intentar graficar que los niños se interesan por escribir palabras que usan en su oralidad cotidiana.</p>	<p>No se aplican los métodos puros.</p> <p>Se precisa combinar los métodos.</p> <p><i>Inicio con palabras de uso cotidiano.</i></p> <p>Palabras que nombren cosas de la cotidianidad.</p>
---	---	---

<p>se escribe pelota. No sé.-} I</p> <p>Yo le digo: {{(AC) (S)} –Ah, no sabes, pero cómo la escribirías tú.-} I</p> <p>Entonces, ah, bueno, ellos hacen sus... I</p> <p>Dices: {{(S)} –Ah, bueno, la estamos escribiendo así,</p> <p>pero vamos a ver si, de repen::te, surge por ahí otra forma de escribir esa..., I esa palabra \, pues-}</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>E: Entonces, empiezan los juegos de que siempre hay uno, ¿verdad?, que está I un poquito más adelantado y dice: –Ah, que eso lleva una “p” o que lleva una “t” o qué...– I</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>E: Entonces, ya por ahí, ¿verdad?, entre ellos mismos se van ayudando.</p> <p>Entonces, fijate, estamos hablando de..., de una palabra, I estamos hablando de letras, I {{(S)} estamos hablando de sílabas;}</p> <p>{{(F)} pero no estamos hablando de que tengamos un método de que coloquemos ahí, ¿verdad?, esa palabra y empecemos: la “pe”, la “e”, la “ele”, la “o”...}</p> <p>¿Ves?</p>	<p>De esta forma deja ver que invita al niño a que intente escribir la palabra del modo que él cree que se escribe.</p> <p>De esta forma expresa que los niños hacen sus marcas y ella las acepta.</p> <p>También expresa que intenta el contraste entre la forma como escribe el niño y la manera convencional.</p> <p>De esta forma conmina a la entrevistada a seguir su exposición.</p> <p>Continúa el ejemplo señalando que propone a manera de juego la construcción de la palabra y van diciendo las letras que la componen.</p> <p>Invita a la maestra a que continúe.</p> <p>Deja ver que los niños se ayudan entre sí.</p> <p>Sintetiza la idea señalando que se está hablando de palabras, letras y sílabas (parece considerar que habla de combinaciones de métodos).</p> <p>Contrapone a lo anterior una metodología en la cual se deletree una palabra ya escrita.</p> <p>Con la interrogante intenta cerciorarse que la entrevistadora haya entendido lo que ha expuesto</p>	<p>Invita al niño a escribir la palabra según el cree que se escribe.</p> <p>Propone el contrastar la hipótesis del niño con la escritura convencional.</p> <p style="text-align: center;">↑ ↓</p> <p>Deletreo de la palabra para escribirla.</p> <p>Los niños son los que construyen la palabra.</p>
--	---	---

<p>L: Ah::, sí.</p> <p>E: Hay una conjugación de métodos; {(AC) yo creo que hoy en día no se usa un método, } I así, I solo.</p> <p>Y veo que el método que más ha quedado ha sido el global \.</p> <p>((Cambio de cinta.))</p> <p>L: Okay. Decíamos que... I Lo de los métodos, que no había sino la combinación y II que I el que más predominaba era el..., el global, me decías,</p> <p>¿sí?</p> <p>E: Exacto.</p>	<p>De esta forma manifiesta haber caído en cuenta claramente de lo que la maestra intenta explicar.</p> <p>Itera que hay una conjugación de métodos y su creencia de que hoy por hoy no se emplea un método único.</p> <p>Agrega que el método que “más ha quedado ha sido el global”, lo que nos indica que considera que hay un predominio entre los métodos combinados y lo marca el método global.</p> <p>Sintetiza las ideas fundamentales que ha tratado de transmitir la entrevistada: hay una combinación de métodos y el que más predomina es el global.</p> <p>De esta forma demanda la confirmación de la educadora respecto a la síntesis que ha hecho.</p> <p>Certifica la exactitud de la interpretación.</p>	<p>Cree que hoy no se emplea un método único.</p>
<p>L: Ahora hablemos un poco sobre los factores que influyen I en el aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>¿Qué factores consideras tú que influyen en el aprendizaje de la lectura y la escritura?</p> <p>E: Bueno, I yo pienso que influye mucho, también la experiencia I que ellos tienen..., que el niño tiene de por</p>	<p>Invita a la educadora a hablar sobre los factores que influyen en el aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>Le pide de manera directa a la educadora que le diga los factores que considera que influyen en el aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>Indica que influye la experiencia que el niño tiene (parece referirse a la experiencia de aprendizaje.</p>	<p>Factores que influyen en el aprendizaje.</p> <p>La experiencia de aprendizaje que el niño tiene.</p>

<p>sí, ¿no? L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: Eso por un lado, I su experiencia;</p> <p>la experiencia que él tiene, también, con sus padres o con personas cercanas a él que los ayudan en su proceso de aprendizaje, II</p> <p>y I bueno, hay algo que también influye –aunque a veces no influye muy bien– que es la / televisión;</p> <p>son muy adictos, ¿verdad?, a..., a los programas de televisión y a veces no..., II ¿cómo es?, no es la mejor,</p> <p>pero, I este, I luego se busca, I {(S) cómo decir,} dar la orientación, eh, I al respecto, por ejemplo, a programas que para ellos son como más, I eh::, {(F) más familiares,} pues. I</p> <p>Muchas veces, este, I están viendo un tipo de aprendizaje y entonces luego, a través de un programa \... I Entonces, el aprendizaje es contradictorio. Entonces, I puede haber ahí la..., II la confusión, ¿verdad?, de qué estará bien, qué no estará bien. I</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: Entonces, I este, I ya después irle enseñando... I ellos, ¿cómo decir?, I a..., a tener como cierta crítica. I</p> <p>Vamos a poner: –Yo estoy viendo esto, pero, I eh, esta enseñanza que está dando por aquí no es buena–. Pero entonces, {(F) precisamente, o no sigo esa enseñanza} o::, {(AC) por ejemplo,}</p>	<p>Delimita como factor la experiencia personal.</p> <p>Agrega la experiencia que tiene con las personas próximas que le ayudan en su proceso de aprendizaje.</p> <p>Agrega la televisión como un factor que influye de manera negativa.</p> <p>Agrega que los niños son adictos a la televisión y señala que a veces ésta no es la mejor.</p> <p>De esta forma deja ver que intenta dar orientaciones respecto a los tipos de programas que deben ver en la televisión.</p> <p>Plantea que muchas veces los programas que los niños ven en la televisión presentan un aprendizaje contradictorio respecto a lo que ven en la escuela y esto les genera confusión.</p> <p>Asiente.</p> <p>Indica que progresivamente se le va enseñando a tener cierto nivel de crítica frente a los programas de televisión.</p> <p>Ejemplifica la postura crítica a la que hace referencia, indicando que se identifica la “enseñanza”, se califica y se opta por no seguirla o hablar al respecto para identificar cuál debería</p>	<p>La experiencia con personas que le ayudan en su proceso de aprendizaje.</p> <p>La televisión como un factor que influye de manera negativa.</p> <p>Enseñarles a ser críticos respecto a los mensajes que se ven en la televisión.</p>
--	--	--

<p>cuando yo hablo de eso, entonces vamos a hablar realmente de cuál debería ser el, eh, I {(F) el mensaje,} pues, I que me debe dejar a mí, este, I eso que estoy haciendo o estoy viendo.</p> <p>{(DC) (F)} Que en algunos se logra, ¿no?,} en algunos.</p> <p>L: ¿Qué otros factores pueden influir en que el niño aprenda la lengua escrita? II</p> <p>E: {(S)} Bueno, aparte de eso I ya no sé si..., si el hecho de que el niño busca hacer por sí mismo su trabajo I a través de su propia imaginación} II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>E: {(DC) (S)} darle, ¿verdad?, su título personal /, II</p> <p>aún cuando a veces la base viene, I bueno, a través de algo que..., que él ha visto o ha leído,} I {(F)} pero que o lo transforma,} I o le ayuda, ¿verdad?, a imaginarse I algo que a él le gusta y entonces, I este, I trata de hacerlo, {(S)} o lo hace, por..., por él mismo.} II</p> <p>L: Es decir, la iniciativa.</p> <p>E: ¡Ajá!</p>	<p>ser el mensaje.</p> <p>Parece querer decir que en algunos niños se logra ese nivel de crítica.</p> <p>Demanda que le diga otros factores que pueden influir en el aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>Duda respecto a si el hecho que el niño intente hacer el trabajo por sí mismo y poniendo su imaginación sea un factor que influya.</p> <p>Asiente.</p> <p>Trata de decir que a través de la imaginación el niño trate de dar un toque personal a su trabajo.</p> <p>Intenta decir que aún cuando la propuesta del título sea tomada de algo visto o leído el niño lo transforma o esto le ayuda a imaginar y trata de cristalizar en su trabajo lo que ha imaginado.</p> <p>Trata de precisar si la maestra está refiriendo como factor la iniciativa del niño.</p> <p>Con esta interjección acepta la inferencia de la entrevistadora.</p>	<p>El que el niño trate de hacer el trabajo de manera independiente y usando la imaginación.</p>
<p>L: Eh, I tú me hablas mucho de la comprensión relacionada con la lengua escrita. Es decir, me dijiste que es</p>	<p>Introduce el tema de la comprensión lectora retomando lo dicho por la maestra en torno a la misma.</p>	<p>Comprensión lectora.</p>

<p>necesaria para..., para leer y para escribir. I</p> <p>{(F) ¿Qué se necesita para que un niño comprenda un texto?}</p> <p>E: Bueno, yo veo que::, I este, I entienda bien, lumml, es decir, el significado que tiene lo que él va leyendo. I</p> <p>O sea, entender el significado, vamos a suponer, de..., de..., de cada una de esas palabras.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>E: Eso..., eso por un lado I y II por otro lado, ¿verdad?, entender bien I eh... I Hay un título, entonces él lee ese título I y entonces la relación entre ese título y lo que, I es decir, y lo que está escrito II</p> <p>y I, bueno, luego:: está, I (no sé si es la misma relación), es decir, el contexto que tiene II ese título, ese texto II y lo que él va entendiendo.</p> <p>L: Eso en cuanto al texto..., I</p> <p>¿y en cuanto a las habilidades o capacidades que debe desarrollar un niño para comprender II el texto?</p> <p>E: Bueno, así, ejemplo, habilidades para comprender, II yo la..., I la..., I la veo mucho según, I este, I el..., el hábito que él tiene en cuanto a lectura.</p> <p>O sea, mientras..., I en cuanto más él, eh, se motiva en la lectura, I entonces veo que su comprensión, I este, I se va facilitando más.</p>	<p>De modo directo pregunta respecto a los pre-requisitos para la comprensión de textos.</p> <p>Parece estar definiendo que la comprensión lectora implica entender el significado de lo que se lee.</p> <p>Explica que se trata de entender el significado de cada palabra que se lee.</p> <p>Asiente.</p> <p>Como una primera dimensión de la comprensión establece la el conocimiento del significado de las palabras, otro aspecto de la comprensión presenta la relación entre el título y el texto.</p> <p>Agrega la relación entre el texto y el contexto.</p> <p>De esta forma indica que lo que ha dicho la maestra está referido al texto.</p> <p>Pregunta por las habilidades que debe desarrollar el niño para comprender el texto.</p> <p>Señala como ejemplo de habilidad a desarrollar el hábito lector.</p> <p>Explica que cuanto más motivado está el niño con relación a la lectura la comprensión “se va facilitando más.”</p>	<p>Comprensión lectora ⇔ entender significado de cada palabra que se lee.</p> <p>Comprensión lectora ⇔ establecer relación entre el título y el texto.</p> <p>Relación título, texto y el contexto.</p> <p>Habilidad para la comprensión lectora producto del hábito de lectura.</p> <p>Mientras más motivado esté con relación a la lectura más fácil es la comprensión.</p>
--	--	---



<p>Porque entonces allí es donde él puede, ¿verdad?, eh, {(AC)} preguntar exactamente por cuestiones que quizás no entiende mucho,</p> <p>o términos que son completamente desconocidos para él,} I</p> <p>o:: I cuestiones que le llaman la atención, pero que todavía no las entiende bien. I</p> <p>Entonces lo veo como relacionado con eso, ¿ves \? I</p>	<p>Intenta decir que la motivación de leer da la posibilidad al niño de formular preguntas respecto a lo que entiende.</p> <p>El leer habitualmente permite que el niño pregunte respecto a terminología que le es desconocida.</p> <p>También indica que leer habitualmente le hace preguntar sobre cuestiones que llaman su atención y que no entiende.</p> <p>Parece querer decir que vincula el hábito lector con lo que ha señalado.</p>	<p>Motivación por leer ↔ posibilidad de formular preguntas respecto a lo que no entiende.</p>
<p>L: ¿Y qué se necesita para que un niño redacte?</p> <p>E: {(F)} Bueno, en sí, lo que es I digamos que para que él redacte,} II ya él de por sí desde de..., de I su pensamiento –aunque no entienda mucha lectura– él lo hace. I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>E: Porque, eh, hay niños, incluso, ahí hay una ahorita que, I hasta ahorita ya ella está, como quien dice, despejando, ¿verdad?, su...,</p> <p>su pensamiento, pero ella al principio todo era... (que yo me asusté con esa niña)</p> <p>porque ella venía {(AC) (S)} con todo seguido, todo, todo, todo \...</p>	<p>Pregunta de forma directa qué se requiere para que un niño redacte.</p> <p>Aclara que el niño redacta en su pensamiento y acota que lo hace “aunque no entienda mucha lectura”. Vuelve a establecer una relación entre la redacción y la comprensión lectora.</p> <p>Asiente.</p> <p>Pone como contra-ejemplo el de una niña que recientemente es cuando “está (...) despejando (...) su pensamiento”.</p> <p>Intenta indicar cómo era la escritura de la niña pero interrumpe para señalar que se asustó con la situación.</p> <p>Explica que se asustó porque la niña venía “con todo seguido, todo, todo, todo \...”, con esto parece querer decir que la escritura de la niña era aglomerada.</p>	<p>Redacción.</p> <p>El niño redacta en el pensamiento aunque “no entienda mucha lectura”.</p>


<p>L: ¿Con qué?</p> <p>E: {(F) Unía, I unía todo; pero aquello no..., yo no sé si era palabra, era letra, o qué.}</p> <p>Y ella... Y muy bien I presentado y todo. {(S) –Mire, maestra, aquí está mi trabajo. –}</p> <p>Y ella te hablaba de tu trabajo, de su trabajo \; o sea, que lo <u>entendía</u> /; ¿entien...-?,</p> <p>pero tú vienes..., I venías a ver aquello era una cantidad de cosas que, de todo, {(AC) (F) todo sin punto, sin coma, sin nada; y...,</p> <p>y a veces algunas palabras se entendían, otras era que ella como que repetía I {(DC) letras I o I sílabas; o todo estaba pegado} II entonces::, es... IUmmI</p> <p>Ya después...</p> <p>{(AC) El asunto es que ella, por ejemplo, la... Para analizar si le cuesta.} II</p> <p>Entonces la está viendo ahorita, esta..., I la profesora I.</p> <p>Entonces ella dice: –No, mira, la niña sí... Bueno, va entrando un poquito–</p>	<p>Con esta interrogante demanda que explique a qué se refiere cuando dice “todo”.</p> <p>De esta forma explica que se trataba del grafismo aglomerado.</p> <p>Agrega que la niña presentaba su trabajo “y todo” (esta última expresión indica que considera que la niña lo hacía confiando en que lo que entregaba estaba bien).</p> <p>Añade que la niña hablaba del trabajo que había realizado y destaca que la niña entendía lo que había hecho.</p> <p>Objeta a lo anterior el hecho de que otro intentaba ver el trabajo y se encontraba con un texto sin signos de puntuación.</p> <p>Indica que algunas palabras se entendían, en otras palabras la niña repetía la letra o sílabas o todo estaba aglomerado.</p> <p>Parece intentar hablar sobre una situación posterior pero no lo hace.</p> <p>Concreta como aspecto central de lo que ha querido decir (“El asunto es...”), que a la niña le cuesta analizar.</p> <p>Como consecuencia de lo que ha referido señala que la niña está siendo asistida por la trabajadora social.</p> <p>De esta forma indica que I. señala que la niña va progresando.</p>	<p>El que hay aglutinamiento en la escrita lo asume como falta de orden en el pensamiento.</p>
--	---	--

<p>Entonces yo le digo: {(F)} Pero a mí me extraña porque ella lee, I tú la pones a leer y ella lee} I</p> <p>Tiene la letra <u>bellísima</u>,</p> <p>pero en cuanto ya a lo que es redacción y eso, entonces, ahí si es verdad que está...,</p> <p>pero ya, ahorita, I es poco el pensamiento que desarrolla, {(F)} pero el <u>poco</u> pensamiento que desarrolla I lo hace bien.}</p> <p>L: Unjú.</p> <p>E: Entonces, ella I ha ido I <u>lento</u>, pero ha ido mejorando un poco.</p> <p>L: Ya.</p>	<p>Expresa que ha manifestado a la trabajadora social que le sorprende la situación de la escritura de la niña puesto que al proponerle leer (asumimos que es en voz alta), ésta lo hace.</p> <p>Agrega como elemento que contradice el hecho que la niña tenga tal problema con la escritura el que tenga "la letra bellísima".</p> <p>Parece querer indicar que aún cuando cumple con tener una letra bella y lee cuando se la manda, cuando se trata de redactar la situación es negativa.</p> <p>Matiza dejando ver que en estos momentos la niña desarrolla poco pensamiento (asumimos que se refiere a la escritura) y aún siendo poco lo hace bien.</p> <p>Asiente.</p> <p>Cierra indicando que la niña ha ido mejorando lentamente.</p> <p>De esta forma manifiesta haber captado lo que la maestra ha querido decir.</p>	<p>Considera la lectura en voz alta y la belleza de la letra para valorar la lecto-escritura.</p>
<p>L: E., nosotras estamos cumpliendo una función en la escuela. I</p> <p>Se está cumpliendo una función cuando decimos que el niño tiene que leer, {(AC)} cómo tiene que leer; hablamos de la comprensión, hablamos de la redacción, la expresión del pensamiento,} I</p>	<p>Introduce a la educadora a otro aspecto de la entrevista indicado que como educadoras están cumpliendo con una función en la escuela.</p> <p>De esta forma trata de hacer ver que se cumple con funciones de alfabetización y se decide cómo tiene que leer el niño, se demanda redacción y comprensión.</p>	<p>Alfabetización y enseñanza.</p>

<p>y yo me pregunto: ¿para qué alfabetizar?, I es decir, I {(F) ¿para qué tenemos que hacer eso?;} I {(S) ¿para qué alfabetizar a los niños?}</p>	<p>Finalmente hace la formulación de la pregunta que quiere que la maestra responda: “¿para qué alfabetizar a los niños?”.</p>	
<p>E: Bueno, yo..., yo no sé si..., si decir exactamente alfa...- alfabetizar I porque yo pienso que él lo que hace es ordenar I lo..., I lo que él tiene, I {(AC) su pensamiento, sus palabras, sus ideas;} II</p>	<p>Primero indica que no sabe si se trata de alfabetizar y arguye que ella considera que los niños lo que hacen es ordenar su pensamiento, palabras, ideas...</p>	<p>En la escuela no se alfabetiza a los niños, ellos ordenan su pensamiento, palabras, ideas.</p>
<p>bueno, a través, quizás de:: I un patrón que tú le vas mostrando y que, de repente, él sigue en principio ese patrón</p>	<p>Matiza lo expresado tratando de decir que lo que se le ofrece al niño en la escuela es un “patrón” y que el aprendizaje sigue en al inicio.</p>	<p>La maestra no alfabetiza, muestra un “patrón” y el niño lo sigue.</p>
<p>y después, I cuando ya él es capaz de hacerlo, II él lo hace por sí mismo.</p>	<p>Agrega que “después, cuando ya él es capaz de hacerlo, II él lo hace por sí mismo”. De esta forma nos deja ver que considera que en un principio el niño sigue un patrón propuesto por la educadora y finalmente logra independencia y es capaz de hacer las tareas por sí mismo.</p>	<p>Al final no requiere del patrón y hace las tareas de manera independiente.</p>
<p>L: ¿Por qué me dices que no..., II que no dirías que es alfabetizar?, ¿qué entiendes por alfabetizar?</p>	<p>Demanda a la maestra que argumente su respuesta, que le diga de qué concepto de alfabetizar está partiendo.</p>	
<p>E: Bueno, porque:: II yo veo que el asunto, por ejemplo, de alfabetizar es a través de un método; I</p>	<p>Responde que dice que no diría que es alfabetizar porque esto se hace “a través de un método”. Esto nos indica que no considera que siga un método para alfabetizar.</p>	<p>Alfabetizar implica seguir un método. No sigue un método para alfabetizar.</p>
<p>bien sea porque se ha buscado en consenso dentro del grupo, ¿verdad?,</p>	<p>Indica que el método para alfabetizar ha de ser producto de un consenso.</p>	<p>Método para alfabetizar producto de un consenso grupal.</p>
<p>porque tú has visto cada una de las, I este, experiencias de los niños o</p>	<p>Agrega a la posible forma de escoger el método el partir de las</p>	<p>Método para alfabetizar por</p>

<p>porque tú dices, ¿verdad?, yo voy aplicar esto; I aún cuando, I {(AC)} de repente, dices lo voy aplicar para ver qué....} I qué efectos, ¿no?, y si no me da, como se dice, un buen resultado, entonces yo busco otro. I</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>E: Entonces, o puede ser, que de acuerdo con las experiencias del niño, ¿verdad?, tú amoldas lo que tienes y entonces trabajas. II</p> <p>L: ¿Y qué diferencia hay [entre...?]</p> <p>E: [Entonces,] {(F)} yo digo, bueno, que....,} II que en sí, I eh, II {(F)} yo lo pienso así, pues,}</p> <p>L: Sí, sí.</p> <p>E: que veo que uno no es el que enseña a leer,</p> <p>{(S)} porque ya el niño tiene todo eso.</p> <p>Él, simplemente, a través de..., de estrategias, o de métodos, o de lo que tú le muestras; I entonces él se va ordenando, él se va organizando.}</p>	<p>experiencias de los niños</p> <p>o que se parta de una decisión del educador aunque sea para experimentar.</p> <p>Asiente.</p> <p>Matiza indicado que de acuerdo a las experiencias del niño se va adaptando la forma de trabajar.</p> <p>Parece intentar preguntar qué diferencia hay entre lo que está planteando y alfabetizar.</p> <p>Parece intentar sostener con énfasis lo dicho reafirmando en su punto de vista y en la fuerza que imprime a las aseveraciones.</p> <p>Con estas dos afirmaciones parece estar confirmando que comprende que se trata de una perspectiva personal.</p> <p>Completa su formulación indicando que considera que el educador no es el que enseña a leer.</p> <p>Arguye que el educador no enseña a leer porque “ya el niño tiene todo eso”. Asumimos que quiere decir que de algún modo ya el niño tiene ese conocimiento.</p> <p>Agrega que el niño ordena el conocimiento a través de las estrategias o métodos que la maestra le ofrece.</p>	<p>visualización de experiencias de los niños.</p> <p>Método para alfabetizar por decisión del educador.</p> <p>El educador no enseña a leer, no alfabetiza.</p> <p>El niño tiene el conocimiento.</p> <p>La maestra ofrece estrategias o métodos para que el niño ordene el conocimiento.</p>
---	---	--

<p>Entonces, llega un momento en que ya él va entendiendo, eh, todas estas cuestiones, ¿verdad?, {(AC)} de la observación, del análisis, el razonamiento.} I Todas esas cuestiones. I</p> <p>Entonces, ya, después, él, I por sí mismo, sin necesidad de seguir, I {(AC)} por ejemplo, lo que tú le estás diciendo,} entonces él toma su propia iniciativa y realiza su trabajo. Bueno, yo [lo...]</p> <p>L: [Sí.] lo ves en ese sentido.</p> <p>E: Lo veo desde ese punto de vista.</p> <p>L: Es decir, que, para ti, la escuela no..., no alfabetiza \. II En la escuela no hay un proceso de alfabetización \.</p> <p>E: {(AC)} No, no es que no haya un proceso de alfabetización,} I</p> <p>sino lo que yo veo es que ahí I tú lo que das, ¿verdad?, I un método, este, I {(AC)} das una orientación, das unas estrategias,} I</p> <p>de manera que el niño acomode {(DC)} lo que él sabe, I lo que él tiene, I lo que él adquiere,} I</p>	<p>Indica que el niño “va entendiendo” los procesos de observación, análisis y razonamiento.</p> <p>Agrega que una vez que el niño tiene comprensión de los procesos mencionados toma la iniciativa en la realización de trabajos.</p> <p>Completa la expresión de la educadora dejándole ver que sabe que está lo plantea desde una perspectiva personal.</p> <p>Completa su expresión reafirmando que se trata de su punto de vista.</p> <p>De esta forma conmina a la entrevistada para que confirme o niegue a interpretación que ha hecho de lo expresado por la misma en cuanto a que en la escuela no se alfabetiza.</p> <p>Aclara que no ha querido decir que en la escuela no se dé un proceso de alfabetización.</p> <p>Plantea que en el proceso de alfabetización el maestro ofrece un método, estrategias, orientación. En este sentido parece querer plantear nuevamente que no es el maestro quien alfabetiza, el sólo orienta el proceso.</p> <p>Explica que tales estrategias se ofrecen para el niño “acomode” lo que sabe (asociado al conocimiento previo), o lo que adquiere (asociado a lo que está aprendiendo).</p>	<p>el niño entiende los proceso de observación, análisis y razonamiento  aprendizaje.</p> <p>En la escuela se da un proceso de alfabetización.</p> <p>El maestro no alfabetiza, él orienta el proceso.</p> <p></p> <p>El niño acomoda conocimientos.</p>
--	---	--

<p>sea por voluntad propia o porque otros se lo han dicho. I</p> <p>L: [¿El niño...?]</p> <p>E: {{(F) [O sea,]} tú le sirves como un facilitador de lo que él tiene, ¿verdad?, como decir, encajando piecitas, {{(AC) esta va para acá, esta va para allá;}} I y después I, entonces, llega un momento en que ya tú... I</p> <p>{{(F) Pero, claro, todo eso es a través de la orientación del maestro.}}</p> <p>Pero, en sí I, verlo como esa alfabeti...- {{(S)}</p> <p>Bueno (no sé si es que, I eh, I estoy equivocada en el concepto)} I de decir: {{(S) –Bueno, yo alfabetizo porque yo estoy <u>enseñando</u> a leer, II porque yo estoy <u>enseñando</u> al niño. –}}</p> <p>Entonces, fijate, yo de..., de todo este tiempo que llevo así, yo digo, bueno, este I el maestro, en sí, no enseña, el maestro facilita el proceso \, {{(DC) el maestro orienta, I un maestro guía, I el maestro sugiere}}</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p>	<p>Acota que el aprendizaje puede adquirirlo por cuenta propia o por sugerencia de otros.</p> <p>Inicia una interrogante pero la interrumpe para permitir que la maestra continúe con su explicación.</p> <p>Explica que el rol de educador es el da facilitador, el maestro ayuda a que el niño ordene lo que va aprendiendo.</p> <p>Continúa con la explicación dela rol que ha de jugar el educador pero lo interrumpe.</p> <p>Destaca que todo el proceso se da por medio de la orientación del educador.</p> <p>Parece intentar decir que todo lo que ha expuesto no puede ser visto como la “alfabetización” sistemática de la que hablaba al principio.</p> <p>Declara que no se puede afirmar que se alfabetiza partiendo de que se está enseñando. El hecho que enfatice en la palabra enseñando nos indica por considerar que no se enseña es que se opone a afirmar que en la escuela se alfabetice.</p> <p>Apela a su experiencia profesional para sostener que ha concluido que el educador no enseña sino que facilita el proceso.</p> <p>Asiente.</p>	<p>El maestro es un facilitador, organizador de lo que el niño ya sabe.</p> <p>El proceso de aprendizaje se da por medio de la orientación del educador.</p> <p>No se enseña no se alfabetiza.</p> <p>El maestro no enseña,  guía, facilita, orienta, sugiere.</p>
---	--	---

<p>E: {(AC) y el niño se va acomodando a cada una de las cosas que él ve que la va entendiendo;} y enton...- hasta que llega un momento en que... II</p> <p>L: Ya. I</p> <p>O sea, pero sí él llega a estar alfabetizado, ¿no? Llega a alfabetizarse.</p> <p>E: Sí.</p> <p>L: ¿Y qué deben saber los niños [para que nosotros digamos que están...?]</p> <p>E: {(AC) (F) [Pero, claro, sin la ayuda de un] maestro,} I de una persona que le..., le..., le oriente y eso, a él se le hace mucho más difícil \.</p> <p>L: Por supuesto.</p> <p>L: ¿Y qué debe saber un niño para que uno diga: {(F) –Oye, ya este niño está alfabetizado?} II</p> <p>E: Bueno, yo siento que él..., ya él debe, lumml, I saber ordenarse. II O sea, {(AC) cuando digo saber ordenarse no es él [así como persona...,]</p>	<p>Añade que mientras el maestro orienta el niño “el niño se va acomodando a cada una de las cosas que él ve que la va entendiendo”, parece que quería decir que va en ese proceso de acomodación guiada hasta que llega a hacer sus trabajos de forma independiente.</p> <p>Al usar la interjección denota que ha caído en cuenta de lo que le quiere decir.</p> <p>De esta forma parece querer cerciorarse que la maestra concibe que el niño alcance un nivel de alfabetización.</p> <p>Afirma que el niño llega a alfabetizarse.</p> <p>Parece querer preguntar qué deben saber los niños para que la maestra considere que es están alfabetizados.</p> <p>Aclara que sin la ayuda de una persona que oriente el proceso de aprendizaje éste se le hace más difícil al niño.</p> <p>De</p> <p>De esta forma vuelve a demandar que la maestra señale cuáles son los requisitos para considerar que un niño está alfabetizado.</p> <p>Declara que el niño debe “saber ordenarse” y señala que no se trata de un orden personal.</p>	<p>Se necesita de una persona que oriente el proceso de aprendizaje.</p> <p><i>Requisitos para estar alfabetizado.</i></p>
--	--	--

<p>L: [¿Qué quiere decir?]</p> <p>E: sino desde el pensamiento, ¿verdad?,</p> <p>{(DC) hay una observación, I hay un razonamiento, II hay un ordenamiento,} I {(AC) una clasificación, una diferenciación, o una comparación.} I</p> <p>Y entonces todos..., todos esos I proceso van entrando I y entonces él es capaz de...I</p> <p>L: ¿Entrando, dónde? LI</p> <p>E: Bueno, en..., I en él..., en ordenarse. I</p> <p>Y después que él es capaz de ordenar así I sus ideas, I enton...- sí: {(DC) –Ajá esta es la que va aquí, I esta es la primera; I entonces esta otra va a ir después y...-} ((mientras dice esto simula escribir))</p> <p>L: Es decir, escribiendo va colocando... II (me estás señalando con el lápiz) I El niño va escribiendo: –Esto va aquí, II esta es la primera idea...–</p> <p>E: Sí. I Ajá. I</p> <p>Porque él piensa, ¿verdad?, I y en lo que él va pensando, bueno, I va escribiendo.</p>	<p>Pide que le diga a qué se refiere con “saber ordenarse”.</p> <p>Termina la aclaratoria indicando que se refiere al pensamiento. Que el niño debe saber ordenar su pensamiento.</p> <p>Menciona procesos básicos del pensamiento asociándolos a la idea de ordenar el pensamiento.</p> <p>Indica que todos los procesos que ha mencionado “van entrando”, lo cual desde nuestra perspectiva implicaría que se van desarrollando.</p> <p>Con esta interrogante pretende que la maestra le aclare qué quiere decir cuando dice que los procesos “van entrando”.</p> <p>Indica que se refiere a que los procesos entran en el referido orden.</p> <p>De esta manera intenta decir que una vez que hay un orden en el pensamiento se pasa a ordenar las ideas en el texto.</p> <p>De esta forma deja ver la acción ejecutada por la maestra al decir las palabras precedentes.</p> <p>Confirma lo expresado por la entrevistadora.</p> <p>Acota que el niño piensa y va escribiendo lo que piensa.</p>	<p>Alfabetización ⇔ el ordenar el pensamiento.</p> <p>⇕</p> <p>Observación, razonamiento, clasificación, diferenciación y comparación.</p> <p>Una vez que hay orden de ideas se pasa al texto.</p> <p>Piensa ⇔ escribe.</p>
<p>L: Unjú.</p>		

<p>E: Al principio te escribe, I así a como él le va saliendo, pero entonces después vemos: –Bueno, ¿será eso así? –</p>	<p>Parece que quiere decir que cuando el niño se está iniciando en la escritura escribe sin antes ordenar pero luego pasa a un proceso reflexivo en cuanto a si se hace de la forma como lo está haciendo o no.</p>	<p>Inicio ⇨ escribe sin antes ordenar lo que va a escribir luego se interroga respecto a si se hace de ese modo.</p>
<p>L: Tú dices que está alfabetizado en el momento en que ya no escribe::...</p>	<p>Con esta formulación invita a la educadora a que le diga cuándo considera que un niño está alfabetizado.</p>	
<p>E: En que él:: I eh I {(F) (DC)} Yo lo veo en cuanto ya él es capaz de producir algo completo, I bien ordenado, que tiene secuencia, pues, lo que está..., lo que él está produciendo.}</p>	<p>Aclara que considera que un niño está alfabetizado cuando es capaz de producir un texto “completo, bien ordenado, que tiene secuencia”</p>	<p>Un alfabetizado es capaz de producir un texto completo y coherente.</p>
<p>L: Okay. ¿Y en cuanto a la lectura?</p>	<p>Con el anglicismo manifiesta conformidad con la respuesta dada por la maestra. Con esta interrogante demanda que la maestra diga cómo debe leer un niño para considerar que está alfabetizado.</p>	
<p>E: ¿Cómo en cuanto a la lectura?</p>	<p>Con esta interrogante manifiesta que no ha comprendido a qué se refiere la entrevistadora cuando formula la pregunta precedente.</p>	
<p>L: Es decir, me estás diciendo..., I me estás enfocando la alfabetización...I Me estás diciendo que es cuando él es capaz de..., de redactar una idea un pensamiento, pero ¿y cómo lee?, o simplemente sabemos que está alfabetizado cuando está...I</p>	<p>Retoma lo dicho por la educadora en el marco de la alfabetización refiriéndose a la escritura. Con la conjunción expresa que no ha considerado el aspecto sobre el aula ha interrogado ¿cómo lee el niño? Al presentar esta proposición como alternativa deja ver que considera la posibilidad que la educadora sólo tome en cuenta la dimensión la escritura.</p>	




<p>E: No, porque él ya tiene...,</p> <p>{{(AC) él <u>tiene</u> que tener una comprensión lectora.}} I</p> <p>Lo que te decía al principio, yo..., yo no concibo un:: proceso así, de que es la lectura y una vez que el niño <u>leyó</u>, <u>leyó</u> bien, entonces es cuando él va I hacer su trabajo escrito. Es un proceso que va muy unido,</p> <p>entonces en la medida que él va mejorando su lectura, I él..., I su escritura, su producción escrita,} también la va mejorando.</p>	<p>Con la negación descarta la idea de que el sólo se tome en cuenta la escritura.</p> <p>Expone que el niño "<i>tiene que tener una comprensión lectora</i>" para ser considerado alfabetizado.</p> <p>Vuelve a formular a idea de que se trata de un proceso que va unido (lectura y escritura)</p> <p>Como consecuencia de la unión de ambos procesos señala que al mejorar en uno (lectura), mejora en el otro (escritura)</p>	<p>Alfabetizado \Leftrightarrow comprensión lectora.</p> <p>Lectura y escritura unidas.</p> <p>Mejora en la lectura asociada a la mejora en la escritura.</p>
<p>-----</p> <p>L: Mira, E, yo durante todo este..., este tiempo he ido pensando, {{(DC) (un poco leyendo II tu trabajo en cuanto a..., a las planificaciones, la misma observación I y la entrevista),}} yo me preguntaba qué enseñamos nosotras como educadoras, ¿enseñamos a leer y a escribir o enseñamos a usar la lengua escrita?}</p> <p>E: Bueno, yo creo que, lumml, nos quedamos {{(AC) un poco más y hacemos mucho énfasis}} I en enseñar a leer I y a escribir II</p> <p>y entonces dejamos como en un segundo plano, I este, I usar la lengua escrita, I</p> <p>que bueno \, que pienso que no debe ser así; II porque es un proceso, ¿verdad?, que...</p>	<p>Introduce la nueva dimensión de la temática refiriendo el trabajo de investigación, formulando la pregunta respecto a si las educadoras enseñan a leer y a escribir o a usar la lengua escrita.</p> <p>Indica que considera que se hace más énfasis en enseñar a leer y a escribir que en enseñar a usar la lengua escrita.</p> <p>Agrega que se deja en "<i>segundo plano (...) usar la lengua escrita</i>".</p> <p>Agrega que considera que eso de dejar en segundo plano el uso de la lengua escrita no debe ser.</p>	<p>Enseñanza de la lengua escrita.</p> <p>Se hace más énfasis enseñar a leer y a escribir que en usar la lengua escrita.</p>

<p>L: ¿Y por qué dices que nos quedamos en..., ((golpea la mesa dos veces)) en esa enseñanza de leer y escribir y..., y dejamos a un lado \...?</p>	<p>Con esta interrogante demanda que la educadora argumente su respuesta.</p>	
<p>E: Bueno, no es dejar a un lado, sino que como que le damos, ¿verdad?, bastante importancia a esto</p>	<p>Matiza, indicando que no se trata de que no se tome en cuenta el uso de la lengua escrita, sino que se le da "bastante importancia" a la enseñanza de la lectura y escritura.</p>	<p>Primero se enseña a leer y a escribir y luego a usar la lengua escrita.</p>
<p>y ya cuando vemos que este..., I como que decir, este proceso está consolidado entonces, I este, I si vamos metiendo la..., la otra..., la otra parte, I pues, I</p>	<p>Agrega que cuando se ve que el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura está "consolidado" si se va incorporando el uso de la lengua escrita.</p>	
<p>la segunda parte; o sea, usar, I este, I la lengua escrita. I</p>	<p>Con esta expresión la maestra da a entender que hay dos momentos en la enseñanza, el primero tiene que ver con la enseñanza de la lengua escrita (no en el marco de su uso) y la segunda tiene que ver con el uso de la lengua escrita.</p>	
<p>Y, mira, yo creo que eso viene, incluso, de la formación que uno tiene, I más que todo, I unjé /, I que influye mucho.</p>	<p>Atribuye la distribución temporal a la que hace referencia a la formación (no indica a qué formación se refiere).</p>	<p>Práctica asociada a la propia experiencia como aprendiz.</p>
<p>L: ¿Cómo es eso?</p>	<p>Con la interrogante demanda una explicación respecto a lo que acaba de aseverar.</p>	
<p>E: Bueno, {(F) porque la manera como a uno lo enseñaron} I {(S) es como uno lo está haciendo ahorita con los niños.}</p>	<p>Explica que enseña según a ella le enseñaron.</p>	<p>Enseña según le enseñaron.</p>
<p>L: Claro.</p>	<p>Con esta expresión denota tener como evidente lo que la maestra acaba de explicar.</p>	
<p>E: Y a veces cuesta. Tú a veces puedes estar muy dispuesta I y, bueno, y tener una clase magistral, I pero de repente puedes caer en una cuestión en la que hay que estar I pendiente I y entonces</p>	<p>En este segmento la maestra parece querer decir que intenta desprenderse de la práctica a la que ha hecho referencia y señala que le cuesta.</p>	

<p>puedes caer en la otra parte, ¿ves?</p> <p>L: ¿En la forma en como tú aprendiste?, ¿no? \.</p> <p>E: A::já /, en la forma, ¿verdad?, I</p> <p>y entonces caemos en..., en..., en ese tipo de trabajo I de..., o de ejer...- de ejercitación; no sé cómo \ llamarlo.</p> <p>L: Unjú /.</p> <p>E: Entonces, cuesta, ¿verdad?, a veces, I sacar un poquito I {(F) todo eso} y situarte en lo que se tiene...</p> <p>L: Claro.</p> <p>L: Eh... yo supongo que también influye en esta forma de enseñar todo el tiempo de experiencia que has tenido en tu carrera.</p> <p>No sé si habrá cambiado tu metodología de enseñanza de la lengua escrita, específicamente, desde que comenzaste hasta ahora. I {(S)}¿Ha habido cambios?}</p> <p>E: {(S) Sí lo hay,} I</p> <p>es que tiene que haberlos porque si no,</p>	<p>Intenta cerciorar que la maestra dice que intenta despojarse de la práctica asociada a la forma en como aprendió.</p> <p>Con la interjección y la prolongación en la misma da a entender que la entrevistadora ha acertado en la formulación hecha.</p> <p>Itera que cae en el tipo de ejercitación propia de la práctica a la que hace referencia y de la que intenta separarse.</p> <p>Reitera que le cuesta separarse de la práctica con la que fue enseñada y situarse en “lo que se tiene...” Esta última expresión hace ver que la maestra considera que hay un distanciamiento entre lo que considera el deber ser y la práctica asociada a la forma como fue enseñada.</p> <p>Con esta expresión cierra la de la maestra y dejándole ver que ha sido explícita en su exposición.</p> <p>Manifiesta la suposición de que la maestra es influenciada en su forma de enseñar por la experiencia profesional.</p> <p>De esta manera invita a la maestra a que le hable de los cambios que ha experimentado en su práctica a través de su trayectoria como educadora.</p> <p>Confirma que su práctica ha sufrido cambios.</p> <p>Parece intentar decir que los</p>	
---	---	--

<p>los niños {{(F) te sacan.}}</p> <p>L: Ajá. ¿Cómo han sido esos cambios I y por qué?</p> <p>E: Bueno, sobre todo, II {{(F) no digamos que sean I cambios, I cambios.}} I</p> <p>porque, eh, I yo me pongo a..., a ver, I este, I a parte del:: I ¡Claro!, {{(AC) sí, la manera como lo enseñaron a uno.}} I pero la manera de..., de llevar el..., I el trabajo, ¿verdad?, con esa... en esa dinámica I {{(S) no veo que sea mucha la..., es decir, la diferencia.}} pero...</p> <p>L: {{(F) Específicamente, en cuanto a cómo enseñas a leer y a escribir.}} I ¿ha cambiado desde..., desde que comenzaste I a trabajar hasta ahora o se ha mantenido más o menos igual? I ¿A ese proceso de cómo enseñas a leer y a escribir I o...?</p> <p>E: No,</p> <p>sí, sí ha cambiado.</p> <p>L: cómo acompañas...</p> <p>E: Sí ha cambiado</p> <p>porque, I este, I de repente, en una primera oportunidad uno ve, ¿verdad?,</p>	<p>cambios son necesarios y que de no haberlos los niños le excluyen a la educadora.</p> <p>Con la interjección acepta lo dicho por la educadora y con la interrogante pide que le describa los cambios y que le diga a qué se deben.</p> <p>Con expresión sumada a la repetición la fuerza y el énfasis que imprime a la palabra “cambios”, nos indica que éstos no han sido significativos.</p> <p>Intenta hacer ver que ha habido algún cambio respecto a la forma como fue enseñada.</p> <p>Señala que no ve mucha diferencia en cuanto al la dinámica de trabajo. Al usar la expresión “con esa... en esa dinámica” parece referirse a lo que hacíamos referencia en cuanto a enseñar primero a leer y a escribir y luego a usar la lengua escrita.</p> <p>Intenta centrar la respuesta de la maestra en torno a si ha experimentado cambios en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura.</p> <p>Con la negación indica que no se ha mantenido igual su forma de enseñar.</p> <p>Confirma que ha cambiado su forma de enseñar.</p> <p>Completa la formulación.</p> <p>Reitera que su práctica ha cambiado.</p> <p>Inicia la argumentación del cambio señalado que en un principio pudo</p>	<p>Al principio: “enseño de este</p>
---	---	--------------------------------------

<p>que: {(AC)} – ¡Caramba!, a mí me enseñaron eso así I y eso, yo veo, I tengo que hacerlo así. Yo veo que eso rinde, I veo que eso da resultado–} I</p>	<p>haber sido que le animara el razonamiento “– ¡Caramba!, a mí me enseñaron eso así I y eso, yo veo, I tengo que hacerlo así. Yo veo que eso rinde, I veo que eso da resultado–”</p>	<p>modo porque así me enseñaron”.</p>
<p>Pero, entonces, uno se fija que el grupo no va por ahí; \ entonces, bueno, I hay que I cambiar un..., un poco, I</p>	<p>Indica que a pesar del razonamiento anterior, al observar al grupo se da cuenta que éste no se ajusta a lo planteado y concluye que debe haber n cambio.</p>	<p>Cambia por las características del grupo.</p>
<p>aunque, I a lo mejor, I después al final tu vienes a ver y llegas a este punto que tú querías dar primero. I</p>	<p>Matiza señalando que a la larga se llega al mismo “punto” (este término puede ser interpretado como objetivo) que se había planteado cuando pensaba hacer el trabajo según su experiencia como aprendiz.</p>	<p>Llega al objetivo inicial.</p>
<p>Tú sabes que a nosotros nos enseñaron {(F) (CD)} letras, I sílabas, I palabras, I y después, I frases, I oraciones, I el párrafo / } I y después {(S)} una lectura completa}</p>	<p>Comenta que la secuencia enseñanza que ubica en el pasado: “letras, I sílabas, I palabras, I y después, I frases, I oraciones, I el párrafo / } I y después {(S) una lectura completa}”</p>	<p>Enseñanza anterior: letras, sílabas, palabras, frases, oraciones, párrafo, texto completo.</p>
<p>y no esta cuestión de que vayan entendiendo de una vez I el significado de la palabra. II</p>	<p>Contrapone a la enseñanza anterior, la enseñanza actual que considera que el niño vaya entendiendo el significado de la palabra.</p>	<p>Enseñanza actual que vayan entendiendo el significado de la palabra</p>
<p>L: {(S)} Unjú.}</p>	<p>Asiente.</p>	<p>↓</p>
<p>E: Porque entonces eso les facilita más producción escrita, I</p>	<p>Indica que el hecho que vayan conociendo el significado de las palabras le facilita la producción escrita.</p>	<p>Facilita la producción escrita</p>
<p>el entender y analizar un trabajo, interpretarlo, ¿ves?</p>	<p>Señala que el trabajar con el significado facilita la comprensión de los trabajos y la interpretación. Confirma lo dicho por la maestra.</p>	<p>↓</p>
<p>L: Sí.</p>	<p>Confirma lo dicho por la maestra.</p>	<p>Facilita el entender y analizar trabajos y la interpretación.</p>
<p>E: Entonces, este, I ya:: I sobre todo ahora, con estos nuevos...II o sea, esa</p>	<p>Atribuye al hecho de trabajar con la metodología de proyecto el cambio</p>	<p>Metodología de proyecto ↙ cambio</p>

<p>manera de trabajar con los proyectos, pues, entonces cambia I un poco el..., el..., I este, I lo que está dando I</p> <p>y entonces, I incluso, eh, I hay que hacerlo porque los niños ya...</p> <p>Por ejemplo, antes {(DC)} el niño esperaba I que el maestro dijera, I que el maestro escribiera, I que el maestro propusiera;} I entonces, ellos... Ahora no, tú puedes que propongas y digas, pero se te paran y te dicen: {(F)} – ¿Y por qué no hacemos esto? –} Y es la maestra que está diciendo, ¿verdad?, y en vez de decir: {(S)} –Ay, no. Santa palabra porque es la maestra. –} I Entonces te dicen: {(S)} –Maestra, y por qué no hacemos esto. Maestra pero yo hice esto. –} ¿Ves?, entonces, este, I ellos mismos son los que a veces los..., I como que le obligan a uno a..., {(AC)} como quien dice, a despertarse un poquito, a decir: –Oye, verdad, no. –}</p> <p>L: Ya.</p> <p>E: Tiene que ser de acuerdo a los intereses que..., que ellos tienen, pues, con las proposiciones que ellos hacen.</p> <p>Pero sí, I sí ha variado;</p> <p>{(AC)} por eso te digo que ese método global que anteriormente estuvo muy de moda, un tiempo y después hasta lo rechazaron (no sé por qué),} I veo que ahorita, pues, se usa mucho, I</p> <p>porque es partir de..., de un todo, de un significado, de un... I</p>	<p>en la enseñanza.</p> <p>Añade que ha de haber cambio porque los niños así lo demandan.</p> <p>Con este ejemplo manifiesta que la actitud del niño de hoy es de proponer las actividades y que los de la época pretérita eran sumisos, acataban lo dicho por la maestra. De este modo deja ver la necesidad de cambio en función de la demanda infantil.</p> <p>Con esta expresión manifiesta haber caído en cuenta de lo que quiere decir la maestra.</p> <p>Asevera que la enseñanza tiene que ir de acuerdo a los intereses de los niños.</p> <p>Reitera que la práctica ha variado.</p> <p>Hace referencia a lo que había expresado con relación a que hay una mezcla de métodos y que el predominante es el global, señala que éste “estuvo muy de moda” y que luego fue desechado y que ahora se ha vuelto a implementar.</p> <p>De esta forma justifica la implementación del método global fundamentándose que es a partir del todo, del significado.</p>	<p>en la enseñanza.</p> <p>Enseñanza en función de los intereses de los niños.</p> <p>Método global actual. </p> <p>Método global todo y significado. </p> <p></p>
--	--	---

<p>Y entonces es para tú ir, a..., a..., comprendiendo, realmente, cuando {(S)} lo tienes que comprender.}</p> <p>L: Claro.</p>	<p>Agrega que este método propicia que se vaya comprendiendo cuando se precisa comprender. De este modo valora el hecho de que se atienda la comprensión a través de este método.</p> <p>Con esta fórmula expresa que la maestra se ha explicado con claridad.</p>	<p>Valora el que se proponga la comprensión en el cuando se precisa.</p>
<p>L: Ahorita me dijiste que tú aprendiste a leer y a escribir –al igual que yo– I con...I {(DC)} primero las letras, después las sílabas, después las palabras, después las frases, párrafos...}</p> <p>E: {(S)} Unjú.}</p> <p>L: Ajá.</p> <p>IUmml, {(F)}¿qué más recuerdas de ese proceso de..., de aprendizaje?,} ¿cómo fue ese proceso de enseñanza \?</p> <p>E: {(DC)} Ay, mira, no fue..., I no fue muy favorable</p> <p>porque yo salí de primaria y como, este, I a nosotros nos colocaban} I una página equis del libro y uno tenía que aprender de memoria.</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>E: {(AC)} Con tal y tú recitaras eso de memoria, pues, si lo entendías o no lo entendías no importa.</p>	<p>Retomando lo dicho por la educadora respecto la propia experiencia como aprendiz, introduce otro elemento temático para la entrevista.</p> <p>Asiente.</p> <p>Con esta interjección asume el asentimiento de la educadora.</p> <p>Con estas dos interrogantes demanda que la entrevistada le describa lo que recuerda de su experiencia como aprendiz.</p> <p>Cataloga su experiencia como negativa.</p> <p>Justifica la calificación indicando que debía aprender de memoria páginas del libro.</p> <p>Asiente.</p> <p>Agrega que en la situación referida lo importante era la memorización y no la comprensión.</p>	<p>Experiencia como aprendiz.</p> <p>Negativa.</p> <p>↑</p> <p>Memorización de lecciones.</p> <p>Antes lo importante era la memorización y no la comprensión.</p>


<p>El asunto era que lo decías de memoria, y estás muy bien.}</p> <p>Pero entonces cuando uno llega al..., a secundaria entonces piden la interpretación, ¡ te piden una opinión, ¡ te piden..., ¡ bueno, {(AC) escribir un mensaje, ¿qué sé yo?,} ¡ entonces, bueno, allí me costó.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: Entonces, bueno, {(AC) si tú estás estudiando de memoria no puedes hacer nada, pues te vas a quedar con lo que dice el libro,} ¡ entonces el profesor: ¡No!, libro, no. Es lo que usted entienda. ¿Ves !?</p> <p>L: Y esa experiencia como aprendiz me..., me decías que había influido, que influye ¡ [a la larga en...]</p> <p>E: [Bueno, influye, pero...]</p> <p>L: en tu proceso como..., como enseñante. ¡ Es decir, eh, ¡ me decías que a veces tú decías: –Ah, bueno, yo aprendí así– ¡ (cuando iniciaste), –yo aprendí así, esto funcionó, yo lo voy aplicar acá–</p> <p>E: Ajá.</p> <p>L: Eh:: ¡ ¿de qué otra forma ha influido?</p>	<p>Reitera que se valoraba la memorización del texto.</p> <p>Coloca como consecuencia negativa que no pudiera responder a las demandas de la secundaria en cuanto a la interpretación de textos y producción escrita.</p> <p>Asiente para que la educadora siga con su exposición.</p> <p>Agrega este ejemplo para graficar lo que ha dicho respecto a que no podía responder las demandas de los profesores de secundarias en cuanto a la interpretación.</p> <p>De esta forma intenta que la entrevistada vincule la experiencia que está narrado con la propia práctica como educadora.</p> <p>Admita que la experiencia como aprendiz ejerce una influencia, intenta matizar la respuesta pero es interrumpida por la entrevistadora.</p> <p>Retoma las palabras de la educadora para que ésta vuelva a establecer la relación entre su práctica educativa y la experiencia como aprendiz.</p> <p>Asiente a lo expresado por la entrevistadora.</p> <p>Finalmente, con esta interrogante demanda que le diga de qué otra forma, aparte de la citada ha influido su experiencia como aprendiz en la</p>	<p>La metodología de “antes” asociada a la valoración de la memorización.</p> <p>Consecuencias de la metodología de “antes”: dificultad para la interpretación de textos y producción escrita.</p>
---	--	--

<p>E: Bueno, también en uno, personalmente, porque, este, I eh, I algunos le dicen a uno: – ¡Ay, tantos años que tú tienes trabajando como..., como maestra! – Pero yo me veo que todos los días I y es como si no..., no tuviese tantos / años, I porque todos los días se aprende algo I y::, sobre todo, yo veo que se aprende con ellos, I</p> <p>porque los niños ahora expresan más que antes ya son más espontáneos, ya son capaces de pararse delante de ti y, I {{F} bueno, retarte y decirte: –No me gusta esto–} I o –mira esto lo... I Este, I esta parte yo no lo la he aprendido, {{F}¿por qué? –} I Incluso, ellos te dicen eso: I –si esa parte yo no la entiendo o no la he aprendido, ¿por qué? – II</p> <p>L: {{S} Unjú.}</p> <p>E: Es como decir: –Bueno, I parece que I es que hay una parte que está fallando, de lo que estás haciendo que..., que no me ha permitido, pues, I es decir, llegar hasta allá, hasta lo que yo quiero entender. – I</p> <p>Entonces, bueno, veo que es..., que es un..., I como una responsabilidad muy grande. II Cada día. I Y cada día la veo más grande (ríe)</p> <p>L: Claro. Cada día como que es un aprendizaje de..., I {{DC} de lo cotidiano, de lo que cada niño te va diciendo, I te va enseñando, I te va orientando, I de algún modo, I en tu proceso como enseñante, I como educadora, I ¿no?}</p>	<p>práctica docente.</p> <p>Desvía el tema centrándolo en los cambios que ha experimentado en la práctica a través de su experiencia, indica que todos los días aprende algo con los niños.</p> <p>Arguye el cambio fundamentándose en las características del niño de hoy, alude a la espontaneidad de éste y a que expresa lo que le gusta o no. También hace referencia a que los niños demandan explicaciones respecto a porqué no han aprendido algo.</p> <p>Asiente.</p> <p>Añade su interpretación de la demanda del niño como un señalamiento en cuanto a que el maestro no está haciendo algo bien y esto no le permite aprender.</p> <p>Concluye que visualiza el proceso de enseñanza como una gran responsabilidad que crece cada día.</p> <p>Manifiesta comprender lo que la maestra ha dicho y hace una síntesis de lo expresado por ésta.</p>	
--	--	--

<p>L: Pero también hay otras cosas que te han enseñado, I o sea, que has aprendido, I que son teorías en cuanto a cómo aprenden los niños a leer y a escribir y todo [eso. \]</p> <p>E: [Ah,] eso también.</p> <p>L: ¿Y qué teorías aprendiste I cuando estabas estudiando para ser educadora? II</p> <p>E: Bueno, mira, a nosotros... I {(AC)} te voy a decir sinceramente,} a nosotros nos hablaron..., nos hablaban, pero I al decirnos los pensamientos casi nunca nos... II No como ahora, {(AC)} que vamos a suponer, sobre todo tú, pues, o en talleres que vemos nos van indicando nombres,} ¿verdad?, autores I o nos van diciendo bibliografía, I pues anteriormente te iban dando, te iban dando, pero nunca te decían {(AC)} esto es de fulano, o esto es del otro, o esto es de aquí o esto es de allá,} I simplemente te [daban...]</p> <p>L: [Pero] I sí recuerdas los enfoques teóricos sin los nombres, pero sí...]</p> <p>E: Bueno, lo más que nos dieron fue sobre Psicología, I la psicología infantil, I este, I nos hablaban mucho de la <u>UNESCO</u>, de esta revista "Ser" y otras cuestiones... I</p>	<p>De esta forma introduce otro aspecto para ser conversado, referido a las teorías que guían la actuación de la educadora.</p> <p>Con la interjección y la expresión denota que ese aspecto, que no se había introducido hasta ahora, debe ser considerado.</p> <p>Le pregunta de manera directa por las teorías que aprendió en su proceso de formación.</p> <p>Da a entender que en su proceso de formación no hacían referencias teóricas.</p> <p>Le sugiera que aunque no refiera nombre sí haga hablar de los enfoques (los puntos de vista teóricos).</p> <p>Indica que estudiaron, sobre todo, psicología infantil referencias de la UNESCO entre otras cosas.</p>	<p>Formación docente respecto a la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita.</p>
--	--	---

<p>No sé si serían de la misma profesora, I</p> <p>porque te digo que no...</p> <p>L: Ajá.</p> <p>Pero enfoques teóricos en cuanto a cómo debías enseñar a leer y a escribir, qué teorías... I</p> <p>E: Cuando estudiamos, en sí, I no::, nos dieron así esas teorías.</p> <p>Parece mentira. I</p> <p>Y te digo que “La Normal” ha sido unas de las..., I como quien dice, I unas de las pioneras en la educación.</p> <p>Pero las cosas nos I las daban más como hacia la práctica:</p> <p>–Bueno, tenemos esto, usted hoy... I Bueno, aquí está el...– (nos daban el..., como el esquema I, ¿no?), I –Y entonces, bueno, van aplicar esto– {(S)} Nos explicaban,} I entonces uno iba a aplicar eso con..., II con los niños. No sé si era como a manera de ensayo, porque después nos preguntaban:</p>	<p>Con esta formulación parece querer dar a entender que no sabe si la falta de fundamentación teórica se debe a la forma de abordar la materia por parte de la profesora que le daba clases.</p> <p>Intenta volver a señalar que no tenía referencia teórica pero es interrumpida por la entrevistadora.</p> <p>Con la interjección da a entender que acepta lo dicho por la entrevistada.</p> <p>Insiste en que le hable sobre los enfoques teóricos respecto a cómo enseñar a leer y a escribir.</p> <p>Itera que cuando estudió no le dieron teorías sobre cómo enseñar a leer y a escribir.</p> <p>De esta forma da a entender a la entrevistadora que aunque no lo crea en el sistema en el que estudió no trabajaron con enfoques teóricos sobre la enseñanza de la lengua escrita.</p> <p>Parece intentar resaltar el prestigio del sistema en que estudió a pesar de que no tomara en cuenta la formación teórica respecto a la enseñanza de la lengua escrita.</p> <p>En contraposición a la falta de formación teórica expone que se trataba de una formación práctica.</p> <p>Ejemplifica la formación práctica a través de este ejemplo. Indica que les daban instrucciones respecto a lo que debían hacer, ellos hacían la práctica y luego volvían con los resultados.</p>	
---	---	--

<p>{{AC}} ¿Cómo les fue?, ¿Qué hicieron los niños?, ¿cómo se vieron?</p> <p>L: ¿Y cómo eran esas prácticas?</p> <p>E: Bueno, era::, I por ejemplo, en cuanto a lengua, I lumml I la mayoría de las prácticas iban, I sobre todo, enfocadas con I lecturas, I lecturas relacionadas con una..., una lámina</p> <p>Y luego el comentario con los niños a ver {{S}} qué recordaban ellos, qué les había llamado más la atención,} I [qué...]</p> <p>L: [Con] una lámina de qué.</p> <p>E: Láminas::, I vamos a suponer que estamos viendo, II este, I el agua, I {{AC}} bueno, entonces sería del río, del mar, de la lluvia, de} I algo que relacionara con la lectura. I</p> <p>Y entonces, después, I bueno, I {{AC}} de hacer esa lectura y todo,} I bueno, ellos ver la lámina I y I describirla y I ver si había alguna relación con lo que se estaba haciendo, este, I</p> <p>{{AC}} –A ver, bueno, qué pensarías tú. ¿Tú podrías hacer por ti mismo, algún..., algún...} I {{F}} decir alguna opinión} o escribir algo,</p> <p>sin que no sea lo que está escrito en la lectura y que tenga que ver con \ la lámina o con la lectura...–</p>	<p>Demanda la descripción de las prácticas a las que la maestra ha hecho referencia.</p> <p>Ejemplifica las prácticas señalando que las de lengua eran en su mayoría de lecturas que debía vincular con una lámina (parece ser de dibujos)</p> <p>Agrega que preguntas que hacían respecto a la lectura tenían que ver con la memoria y el interés.</p> <p>Con esta interrogante intenta que la maestra diga qué solían contener las láminas a las que hace referencia.</p> <p>Explica que se trataba de láminas contentivas de imágenes ((suponemos)) asociadas al tema que se estuviere tratando.</p> <p>Añade que una vez hecha la lectura lo niños verían la lámina y la describirían para luego establecer relación entre lo visto el tema. El hecho de que señale como tarea el describir la lámina nos ratifica la suposición de que se trataba de láminas contentivas de imágenes.</p> <p>Con este ejemplo intenta hacer ver que una vez hecho lo anterior se le pedía al niño que opinara sobre el tema o que escribiera al respecto.</p> <p>Parece intentar decir que se les pedía a los niños que lo que escribieran no fuese una copia de lo escrito y que tuviera que ver con lo visto en la lámina.</p>	<p>Prácticas docentes.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Lecturas asociadas a una lámina.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Comentarios alrededor del recuerdo y del interés.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Describir la lámina y relacionarla con el tema.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Opinar sobre el tema o escribir al respecto.</p>
---	---	--

<p>¿Ves?, {(S)} eso era más que todo lo...}</p>	<p>La interrogación va dirigida a verificar si la entrevistadora se ha percatado de lo que ha querido decir. Cierra indicando que con el ejemplo que ha dado ha representado la mayoría de las actividades alrededor de la lengua escrita.</p>	
<p>L: Y luego, en tu proceso de formación como educadora, ¿has asistido a talleres I en relación a I la lengua escrita?</p>	<p>Con esta interrogante pretende conocer si la educadora ha recibido formación alrededor de la enseñanza de la lengua escrita.</p>	
<p>E: Bueno, en esa..., este, II eso que tuvimos allí en el colegio de L. (que yo creo que tú estuviste), II</p>	<p>Refiere un taller sobre lengua escrita cuya base teórica eran los hallazgos de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky.</p>	<p>Taller con base teórica en hallazgos de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky.</p>
<p>pero nos dieron más que todo::, este, I como algunas estrategias de aplicar con los niños, II y sobre todo de la etapa inicial, eh, I {(S)} de cómo trabajar con ellos un poco \...}</p>	<p>Indica que en el taller se enfatizó en las estrategias para la enseñanza en la lengua escrita en el momento de la iniciación.</p>	<p>Sobre estrategias metodológicas para la iniciación a la lengua escrita.</p>
<p>L: ¿Y eso ha influido en tu práctica?</p>	<p>Pregunta si lo tratado en el taller ha influido en la práctica educativa de la maestra.</p>	
<p>E: IUmm, eh, sobre todo influyó I un..., un poco cuando tuve el primer grado. II</p>	<p>La emisión del sonido y el uso de la interjección nos dejan ver que la maestra ha dudado al dar la respuesta. Indica que el taller influyó en su práctica al trabajar con primer grado.</p>	<p>Influyó en la práctica de enseñanza de primer grado</p>
<p>L: ¿Cómo influyó?</p>	<p>Pide que explique qué manera influyó el taller en la práctica de enseñanza en primer grado.</p>	
<p>E: Este, bueno, lo que me servía, no de aplicarlo exactamente,</p>	<p>Aclara que el taller no lo aplicó tal como se lo dictaron. Parece que considera que no le “servía” todo lo visto por lo que hizo una selección.</p>	<p>Toma del taller los aspectos que considera que le son útiles.</p>
<p>pero sí {(AC)} de acuerdo con los ejercicios que íbamos viendo y las</p>	<p>Indica que la aplicación de los ejercicios tomados del taller la hacía</p>	<p>Ejercicios para diversificar la</p>



<p>lecturas que ellos iban haciendo en sus libros.} I entonces, I aplicar esos ejercicios como para, I este, I enriquecer más, pues, {{(AC)} y no estar, ¿verdad?, siempre con un mismo ejercicio sino siempre tratando de... de hacerlo en diferentes formas.}</p>	<p>para diversificar la actividad.</p>	<p>actividad.</p>
<p>L: A ver, I en julio nosotras estuvimos conversando sobre todo ese...I</p>	<p>Hace referencia a la reflexión que se propició a partir de la primera entrevista realizada por la investigadora a la maestra.</p>	
<p>E: ¡Ajá!</p>	<p>De esta forma manifiesta haber caído en cuenta en lo que refiere la entrevistadora.</p>	
<p>L: proceso de investigación, en los resultados... ¿has pensado en ese análisis que hicimos?</p>	<p>De esta manera demanda a la entrevistada que le diga si ha reflexionado sobre los resultados de la investigación.</p>	
<p>E: Sí. II Y ahorita, bueno, me ha servido un poquito, [algunas cosas que oí ahí...]</p>	<p>Afirma haber pensado n el análisis y agrega que le han “servido” algunas de las cuestiones que se trataron.</p>	
<p>L: [¿Para qué te ha servido?]</p>	<p>Con la interrogante pide precisión en la respuesta dada por la entrevistada.</p>	
<p>E: Para, I bueno, tú sabes que hablamos de que, lumml, en..., cuando la entrevista dijimos una manera, ¿verdad?, de..., de..., de concepción de..., de lengua escrita, pero luego al ir a la práctica y aplicarlo en el salón, pues, entonces, y ver la..., la planificación entonces teníamos, este, II como decir, contradicciones, pero que en la práctica, las cosa iban como más o menos como relacionadas, ¿verdad?,</p>	<p>Quiere decir que conversamos respecto a las incoherencias que había entre las declaraciones que hacían y lo que planificaban y practicaban, las declaraciones no eran coherentes con sus prácticas, aunque las planificaciones y las clases sí tenían correspondencia.</p>	
<p>((Cambio de cinta))</p>		
<p>L: Me decías que habíamos reflexionado en el sentido de que habíamos encontrado unas</p>	<p>Retoma el hilo e la conversación haciendo una síntesis de lo expresado por la educadora.</p>	

<p>incoherencias...</p> <p>E: Ajá.</p> <p>L: entre lo que decíamos que hacíamos y lo que hacíamos, pero que había cierta coherencia en la práctica...</p> <p>E: Ajá.</p> <p>L: y entonces eso...</p> <p>E: Bueno, entonces, este, I siempre, ahora, ¿verdad?, procuro I que:: se hagan las..., las cuestiones, como decir, en el sentido general que tiene, I eh, I ¿cómo digamos?, es decir, el pensamiento, {(AC)} porque no tenemos nada más I que decir la palabra, o la sílaba,} I o II esto así y ya, sino que I todo tiene una relación,} o sea, todo, eh, I lo que se lee...I</p> <p>Claro, a veces, siempre, como te digo, cae uno un poquito en..., en el defecto de..., {(AC)} en cuanto a profundización de lectura.}</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>E: Porque entonces, ¿verdad?, nos vamos quedando en..., en algo como muy..., I muy acá, como muy..., muy superficial o un poco superficial en las letras, las sílabas...</p> <p>{(F)} Pero entonces, I sí le ayuda a uno a decir:} {(DC)} –Ajá, caí I en eso, tengo que tenerlo pendiente I de..., de irlo..., de irlo} desterrando, pues. –</p> <p>Porque lumml I eh I, ya, por ejemplo, al nivel que van adquiriendo ellos, I ya no</p>	<p>Asiente.</p> <p>Sigue con la síntesis de lo dicho por la maestra.</p> <p>Confirma.</p> <p>Cede la palabra a la educadora introduciendo la continuación del tema.</p> <p>Parece intentar decir que a partir de las reflexiones procura no presentar palabras o sílabas aisladas de un sentido o del establecimiento de relaciones.</p> <p>Aclara que no siempre profundiza en la lectura. Cuando dice “profundización”, asumimos que se refiere al establecimiento de relaciones a la que hace referencia al principio.</p> <p>Sigue develando su reflexión y señala que en la práctica se quedan en lo superficial: letras y sílabas.</p> <p>Declara que la reflexión le ayuda a darse cuenta de lo que ha hecho (se refiere a lo “errado”) y a tenerlo presente para sacarlo de la práctica.</p> <p>Justifica el intentar “profundizar” en el hecho que los niño necesitan un</p>	<p>Reflexiona: no suele profundizar en la lectura.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">↻</p> <p>Práctica enseñanza de letras y sílabas ⇔ superficial.</p>
---	---	---

<p>se pueden quedar simplemente, ¿verdad?, en algo muy sencillito que ya ellos traían, sino que tienen que ir I {(F)} profundizando más, pues, lo que..., lo que ya saben.}</p> <p>L: Claro.</p>	<p>nivel superior, ir más allá de lo que ya saben.</p> <p>Con esta expresión da por cerrada la exposición de la maestra y expresa que ha quedado claro lo dicho por ésta.</p>	
<p>L: Eh... Ahora {(AC)} quisiera que hablemos un poquito sobre el uso escolar de la lengua escrita.}</p> <p>Decíamos hace rato, I que la escuela se dedicaba más a enseñar a leer y a escribir que a:: usar la lengua escrita.</p> <p>Entonces, te pregunto yo ahora, para qué leen y escriben los niños en la escuela, en el aula, en el salón de clases, I {(S)} ¿para qué leen y escriben?}</p> <p>E: Bueno, yo los veo como...II</p> <p>L: {(F) (AC)} Cuando les proponemos las..., las actividades de..., de lengua escrita,} I ¿para qué...?</p> <p>E: Ajá.</p> <p>Yo, por ejemplo, lo veo con estos niños ahorita para que su expresión I tanto oral, I como escrita, este, I sea mucho mejor, ¿no?,</p>	<p>Delimita el tema: uso escolar de la lengua escrita.</p> <p>Retoma lo expresado por la educadora en momentos precedentes respecto a que en la escuela enseña más a leer y a escribir que a usar la lengua escrita.</p> <p>Interroga a la maestra para que le diga para qué leen y escriben los niños en el aula.</p> <p>Inicia su respuesta pero la pausa parece indicar que tiene dudas respecto a qué responder.</p> <p>Reformula la interrogante para que la maestra responda para qué le propone actividades de lengua escrita a los niños.</p> <p>Da a entender que ya ha comprendido lo que se le está preguntando.</p> <p>Indica que propone actividades de lengua escrita para que los estudiantes mejoren su expresión oral y escrita.</p>	<p>Uso escolar de la lengua escrita.</p> <p>Actividades de lengua escrita para mejorar la expresión oral y</p>

<p>eh:: {(AC)} por ejemplo,} lo que tú dices oralmente o verbalmente ya después I eh, I quizás si lo estás diciendo con I mucha secuencia, {(AC)} entonces sea capaz, asimismo, ¿verdad?, de colocarlo por escrito,</p> <p>cosa que ya por escrito, pues, cuesta un poco más porque hay una serie de cuestiones, ¿verdad?, que hay que cumplir.} II</p> <p>Entonces, I este, I pero / lo veo en ese sentido; {(DC)} de que el niño aprenda a expresarse bien.}</p> <p>L: {(S)} ¿Qué actividades hacen ellos?}</p> <p>E: ¿Ah?</p> <p>L: ¿Qué actividades hacen ellos de lectura y escritura?</p> <p>E: Bueno, este, II hemos estado trabajando, sobre todo, con mensajes II</p> <p>que en un:: principio, yo les pedía hacer así, ellos mismo, a ver una:: carta y resulta que su carta era decir: {(DC)} –L, te quiero mucho–} y ya está. \</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>E: No II –L, te mando un saludo. – Entonces yo les digo: {(DC)} –Ajá, bueno, ahí tenemos un escrito, pero cuando} {(AC)} nosotros queremos expresarle algo a una persona no</p>	<p>Agrega como ejemplo que lo que se diga oralmente luego se coloque por escrito.</p> <p>Expresa que el escrito es más difícil que lo oral puesto que hay que cumplir con una serie de requisitos.</p> <p>Itera que las actividades de lengua escrita, según su punto de vista, se hacen para que los niños aprendan a expresarse de manera adecuada.</p> <p>Pregunta por las actividades de lengua escrita hacen los niños.</p> <p>Con esta interrogante demanda que le repitan la pregunta por no haber escuchado.</p> <p>Reformula la pregunta especificando que requiere que le diga qué actividades hacen los niños de lectura y escritura.</p> <p>Refiere como actividad principal la escritura de mensajes</p> <p>Comenta que en un principio les pedía escribir una carta y escribían una frase breve.</p> <p>Con la negativa indica que se opone que los estudiantes escriban una carta con una expresión tan breve. Seguidamente, refiere lo que sería la sugerencia que hiciera a los niños</p>	<p>escrita.</p> <p>Primero se dice oralmente y luego se pasa al texto escrito.</p> <p>Escribir cuesta más que la oralidad porque hay que cumplir con más requisitos.</p> <p><i>Actividad de escritura</i> ⇨ escribir mensajes.</p>
---	--	--

<p>simplemente le vamos a decir: –te saludo–,} {(DC) (S)} hay una cantidad de cuestiones,} ¿verdad?, que... I</p> <p>Y entonces, ahorita, lumml I por la semana de Calasanz, I este, I ellos elaboraron un... I</p> <p>Primero hubo una ya escrita que ellos leyeron de Calasanz y eso. Pero II después yo les dije: –Bueno, ahora ustedes van hacer una, pero para quien ustedes quieran o para ese Calasanz que ustedes han pensado o para otra persona que ustedes quieran mucho, pues. –</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>E: Y entonces ya el..., el II pensamiento, ¿verdad?, va un poquito más largo, ya son capaces de expresar un poquito más las..., I este, {(AC)} lo que ellos quieren decir.} I</p> <p>Yo les digo: {(F) (DC)} –Cuando usted escribe le tiene que expresar a la otra persona lo que tú quieres} y lo que quieres de ella, también, lo tú que le quieres contar::.</p> <p>Entonces en ese simplemente {(AC) (S)} yo te saludo, yo te quiero. ¿Ya está \?, ¿ya lo...?, ¿eso fue todo \?–</p> <p>Entonces, este, I ha ido mejorando esa parte, ¿ves?</p> <p>Entonces, bueno, {(F) (AC)} y los mensajes} que los..., los han estado trabajando II bastante \.</p> <p>L: ¿Y qué otras actividades de lectura y escritura tienen?</p>	<p>para que éstos hicieran un texto más amplio.</p> <p>Inicia una ejemplificación.</p> <p>Indica que primero les presento una carta que leyeron y luego les pidió que hicieran otra.</p> <p>Parece querer expresar que al recibir las orientaciones los niños mejoraron en el sentido de la extensión del texto.</p> <p>Refiere lo que les dice para que aumenten la cantidad de cosas que deben escribir en una carta.</p> <p>Continúa refiriendo la forma en que guiaba a los niños para que incrementaran la extensión del texto.</p> <p>Indica que como consecuencia de las recomendaciones que da, los niños han ido mejorando en cuanto a la extensión de los textos que hacen.</p> <p>Reitera que han estado trabajando con los mensajes escritos.</p> <p>Con la interrogante pide que le hable de otras actividades de lectura y escritura que se desarrollen en el</p>	<p>Para ejercitar la escritura propone escribir cartas.</p> <p>Presenta el modelo de carta y luego pide que redacten una.</p>
---	---	---

<p>E: Bueno, en cuanto a la ficha de comprensión lectora; ahí esa les ha costado. I</p> <p>Entonces estuvimos la otra vez...I</p> <p>L: ¿Cómo son esas fichas?, ¿a qué te refieres?</p> <p>E: Eh, I hay una ficha de comprensión lectora que {(S)} creo que viene a partir de tercer grado,} I</p> <p>hay unas lecturas que más o menos tienen que ver con..., I {(AC)} es decir, con el nivel de ellos, } I pues, y, este::, I</p> <p>eh, I hay, en principio, una..., I como decir, un análisis de ellos, de que piensan {(DC) (S)} sobre el dibujo I o sobre algo que ya ellos saben. I</p> <p>Entonces: ¿para qué quieren hacer esa lectura?,} I {(AC)} ¿qué andan buscando de ella?, ¿qué quieren aprender?} II</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>E: Entonces, bueno, les..., I les ha costado un poquito.</p> <p>Entonces, eh, I volvimos nuevamente con la ficha uno, I que pienso que la ficha uno hablaba de..., I de... I la familia y situaciones familiares que, más</p>	<p>aula.</p> <p>Menciona como actividad el uso de fichas de comprensión lectora y refiere que a los niños les ha costado trabajar con ellas.</p> <p>Comienza a narrar una experiencia pero es interrumpida por la entrevistadora.</p> <p>Pide con estas dos interrogantes que describa las fichas a las que hace referencia.</p> <p>Indica que las fichas a las que hace referencia son editadas para niños de tercer grado en adelante.</p> <p>Acota que las lecturas están adaptadas al nivel de los niños.</p> <p>Pone como ejemplo tipo de ficha una en la que los niños deben decir lo que piensan sobre el dibujo o sobre un tema que ya conocen. ((Conviene destacar la similitud de este ejemplo con lo propuesto como actividad por la maestra y lo que señala como tarea a realizar en las pasantías))</p> <p>Indica que se hacen preguntas referidas al objetivo de la lectura.</p> <p>Reitera que a los niños les ha costado trabajar con las fichas de comprensión lectora.</p> <p>Quiere decir que debido a la dificultad de los niños volvieron a trabajar la primera ficha cuyo tema era la familia y situaciones que vive</p>	<p>Fichas de comprensión lectora como actividad de lengua escrita.</p> <p style="text-align: center;"></p> <p>Dibujo preguntas referidas al mimo.</p> <p style="text-align: center;"></p> <p>Preguntas referidas a los objetivos de la lectura.</p> <p>A los niños les ha costado trabajar con las fichas.</p> <p>Ficha de comprensión lectora sobre la familia.</p>
--	--	--

<p>o menos, I se presentan en..., I {(S)} en cualquier familia, ¿no?.</p>	<p>ésta.</p>	
<p>y algunos tendieron fue a escribir lo que estaba en el libro;</p>	<p>Indica que algunos escribieron lo que ya decía el libro. Al decir “tendieron fue a...” le otorga una calificación negativa, como si pudieron hacer otra cosa y no la hicieron a la acción de escribir lo que estaba en el libro.</p>	<p>Copiar para dar respuesta, enfocado como negativo.</p>
<p>otros, pues, no escribieron nada y algunos sí...</p>	<p>Agrega que otros niños no hicieron nada y deja ver que los menos (“algunos”) fueron los que realizaron la actividad correctamente.</p>	
<p>L: ¿Es que hay una lectura sobre la familia y luego le hacen preguntas al respecto?</p>	<p>De esta forma intenta cerciorarse si la actividad es primero leer y luego responder preguntas respecto a lo leído.</p>	
<p>E: Luego hay unas preguntas sobre...I</p>	<p>Admite que la hipótesis de la entrevistadora es cierta en cuanto a que hay una lectura y después de ésta se formulan preguntas.</p>	
<p>por ejemplo, lo de la lectura, ¿verdad?, vamos a suponer: este, I – ¿cómo le expresas tú, I el cariño o el respeto a..., a algún miembro de tu familia, por ejemplo, a tu mamá:: o a tu papá::? –</p>	<p>Formula este ejemplo para graficar el tipo de preguntas que se hacen a partir de la lectura.</p>	
<p>Entonces, ellos han tenido antes una serie de ejemplos, ¿verdad?, –Tú expresas cariño, expresas cariño cuando {(AC)} haces tal, tal y tal...,} y tú, ¿cómo expresas el cariño a tu mamá o a tu papá?</p>	<p>Con esta referencia nos deja ver que las preguntas formuladas tienen respuesta en el texto, han sido respondidas antes por el autor.</p>	<p>Preguntas con respuestas en el texto.</p>
<p>L: IUmmml.</p>	<p>Con este sonido da a entender que está cayendo en cuenta de lo que quiso decir.</p>	
<p>E: Entonces, en la...,I el número dos que era hablar de la vía láctea...I</p>	<p>Hace referencia a la segunda ficha indicando que versaba sobre la vía láctea.</p>	
<p>Bueno, esa también les costó.</p>	<p>Añade que la ficha, al igual que la</p>	

<p>Yo les digo: –Bueno, traigan el que consigan de cuarto o... por ejemplo, quinto (aunque quinto un poquito subido) –</p> <p>Yo les digo: {(F)} –Pero tercero ya ustedes lo han pasado,</p> <p>entonces me vienen para acá con eso, entonces, I van hacer lo mismo que ya han hecho antes porque ya lo han <u>repasado.</u>}</p> <p>Entonces, este, I total que traen por allí, I eh, I los libros que ellos pueden traer.}</p> <p>L: Okay.</p> <p>¿Y qué textos escriben?, I ¿qué escriben ellos?</p> <p>E: Bueno, este, I en cuanto así para ellos escribir, I eh, I algunas cosas las hemos hecho aquí en el salón I y hay otras que se han sugerido para la casa I</p> <p>que I esas, lumml, hasta ahora, no le he visto mucha, I no sé decir, {(AC)} como mucho provecho}</p> <p>porque hay unos que I se interesan y te traen unos trabajos que se ve que son investigados {(AC)} porque incluso ellos te traen hasta el soporte de lo que hicieron, ¿verdad?, dónde lo que buscaron; los representantes,</p>	<p>mismo tipo de texto.</p> <p>Comenta que sugiere a los niños que lleven libros de cuarto o de quinto grado, acota que de quinto grado el nivel es un poco alto.</p> <p>Refiere que les dice a los niños que no lleven el de tercer grado porque ellos ya han superado ese nivel.</p> <p>Agrega al comentario que, si ellos van con el libro de tercero, entonces harán un repaso. Esta consideración nos indica que la maestra trabaja con las actividades sugeridas en el libro puesto que indica que “van hacer lo mismo”.</p> <p>Reitera que los niños llevan los libros que pueden.</p> <p>Con el anglicismo manifiesta conformidad con lo dicho por la educadora.</p> <p>Estas interrogantes son para conocer qué cosa escriben los niños en la escuela.</p> <p>Aclara que los niños escriben en el colegio y en casa según ella misma asigne la tarea.</p> <p>Deja ver que los trabajos que manda para la casa no han tenido el “provecho” que ella esperaba.</p> <p>Justifica su apreciación indicado que algunos se interesan en hacerlos y como prueba de ello refiere que le llevan la referencia bibliográfica y el que los representantes ayudaran en la realización de la tarea.</p>	<p>con actividades sugeridas en el texto.</p> <p>Trabaja con actividades sugeridas en el texto.</p> <p>Actividad de escritura asociada a temas de asignaturas.</p> <p>Escritura ⇔ trabajos de investigación.</p> <p>Interés por realizar la tarea provecho</p>
---	---	--

<p>¿verdad?, se preocuparon con ellos, en buscar.} I</p> <p>Pero, entonces, hay otros niños, I o no hacen nada I o quizás alguien por allá en su casa {(S) o no sé con quien se ingenian}</p> <p>y entonces hacen algo que muchas veces {(S) ellos mismos se los escriben,} ¿ves?,</p> <p>entonces son pequeñas investigaciones así, porque ellos no tienen el libro.</p> <p>L: ¿Y aquí, en el colegio ((golpeo dos veces la mesa)), que escriben?</p> <p>E: Entonces, acá en el salón, bueno, I eh, I vamos a suponer, I eh, I hablamos de un trabajo, este, I preguntamos, vamos a ver, qué..., qué es lo que se ha entendido I {(AV) y después hacemos así, como un pequeño resumen</p> <p>o, sí no,} I pues entonces, I este, I les he colocado así algunas pregunticas que ellos las han respondido</p>	<p>Argumenta su valoración respecto a que no son provechosos los trabajos que manda para la casa indicando que otros niños no hacen la tarea o alguien se las hace.</p> <p>Indica que son pequeñas investigaciones. Parece esta justificando el hecho de que las investigaciones sean "pequeñas" en el hecho de que los niños no tengan libro.</p> <p>Con el gesto y la pregunta demanda que la maestra centre su respuesta alrededor de las actividades de escritura que los niños realizan en la escuela.</p> <p>Indica que la actividad de escritura se genera partiendo de un trabajo (entendemos que se trata de temas abordados en las diferentes asignaturas): se habla al respecto se pregunta respecto lo que se ha entendido finalmente se hace "como un peque no resumen". El hecho que la maestra emplee la primera persona del singular el los verbos nos indica que la actividad es en conjunto, que ella y los niños participan de la misma en todas las fases referidas.</p> <p>De este modo indica que si no se hace el resumen, la maestra propone unas preguntas respecto al tema que deben ser respondidas por los niños.</p>	<p>Ayuda del representante</p> <p>Tema ⇨ hablar respecto al mismo, verificar qué se ha entendido, escribir un resumen del tema.</p> <p>Actividad de escritura asociada a un tema tratado en las asignaturas.</p> <p>Tema ⇨ hablar respecto al mismo y verificar qué se ha entendido responder preguntas relacionadas con el</p>
--	--	---

<p>o:: otras veces se las han llevado para la casa y las completan en la casa. II</p> <p>Este, I y, bueno, en... I Porque con la cuestión de los libros, la verdad, que se ha hecho bastante difícil.</p> <p>Y sí... I Ellos que I veo que les cuesta, I este, I no hay mucha facilidad así con..., con lo del libro, entonces, eh::, para ellos profundizar más en un trabajo o en alguna cosa se ve...I</p>	<p>Parece querer decir que los niños se llevan las preguntas a sus casas y las responden en ella.</p> <p>Itera que la falta de libros se les hace difícil el trabajo designado.</p> <p>Confirma que a los niños se les hace difícil "profundizar" (entendemos que se refiere a la citada actividad posterior a la conversación sobre el tema) por la falta de libros. Asumimos a partir de este comentario que las preguntas que hace respecto al tema deben ser respondidas una vez que se ha hecho la lectura sobre el mismo y no a partir de la conversación.</p>	<p>tema</p> <p>Falta de libros es una limitante.</p> <p>Preguntas que se deben responder a partir de la lectura del texto.</p>
<p>L: Allí la situación socioeconómica o la..., la condición socioeconómica está influyendo en que los niños traigan, o no, los recursos, ¿no?, los recursos para..., I para este proceso.</p> <p>{(AC) ¿Crees que su condición socioeconómica influye en el proceso de aprendizaje propiamente dicho?}</p> <p>E: Seguro, sí.</p> <p>L: ¿De qué forma?</p>	<p>Partiendo de lo que la maestra comenta respecto a que los niños no traen los libros expresa su reflexión indicando que la situación socioeconómica está limitando el hecho que los niños lleven los libros.</p> <p>Tomando como punto de partida la reflexión anterior pregunta a la educadora si considera que la situación socioeconómica influye en el aprendizaje (distinguiéndolo de la formulación que hizo referida a los recursos).</p> <p>Expresa de manera categórica que la situación socioeconómica influye en el proceso de aprendizaje.</p> <p>Con esta interrogante demanda que la educadora le diga de qué manera</p>	<p>Aspectos que influyen en el aprendizaje.</p> <p>Situación socioeconómica.</p>

<p>E: Bueno, que fijate, por ejemplo, este, I muchos de ellos sus padres trabajan y ellos están solos en la casa, I pasan la tarde, ¿qué sé yo?, con algún familiar o, si no, pasan solitos con los hermanitos, I hasta que llega su mamá o llega su papá,</p> <p>y que a veces llegan acá: {(S)} –Bueno, ¿y qué pasó con el trabajo? – –Ay, no, maestra, que yo no tenía dónde buscarlo–</p> <p>o –Yo no tenía quien me ayudara, ¿verdad?, para..., para hacerlo. – {(quizás para orientarlo un poquito)}</p> <p>Y entonces... \ I porque muchos padres trabajan,</p> <p>y hay otros que no están trabajando, pero, I este, I no sé... I {(AC)} porque ninguno de ellos ha cursado de que} I tengan un grado de que, más o menos, pueda ayudar a un niño de éstos, ¿no?,</p> <p>algunos de ellos dicen: –Yo no sé nada. – I</p> <p>Entonces el niño viene y no...I Muchas veces, yo creo que ni siquiera ha repasado un poco qué era lo que tenía que hacer \. II</p> <p>Entonces hay un poquito así como de..., de..., de desinterés, ¿no?, de los..., en los padres, {(F)} que los mandan y dicen: –Bueno, no, allá en la escuela tienen que hacer todo. –} II</p>	<p>influye la situación socioeconómica en el aprendizaje.</p> <p>De esta forma nos deja ver que considera que si ambos padres trabajan no pueden ayudar a los niños en sus asignaciones.</p> <p>Agrega que los niños llegan a la escuela sin haber realizado la tarea por no tener textos donde buscar la información.</p> <p>Como otra excusa dada por los niños para no cumplir las tareas señala la ausencia de una persona que los ayude.</p> <p>Parece querer indicar que el hecho que los padres trabajen implica que los niños o tengan ayuda para hacer la tarea.</p> <p>Intenta expresar que los padres no tienen el grado de instrucción que les permita ayudar a sus hijos en las tareas asignadas para la casa.</p> <p>Refuerza lo expresado indicando que hay padres que dicen no saber nada.</p> <p>Como consecuencia de lo anterior indica que los niños llegan a la escuela sin siquiera haber revisado lo que tenían como asignación.</p> <p>Como otro elemento agrega el desinterés de los padres frente a la formación de los niños, dejando toda la responsabilidad a la escuela bajo la creencia de que es en el horario</p>	<p>Padres que trabajan y no ayudan los niños en sus asignaciones</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Los niños no cumplen con las tareas por no tener textos en los que buscar la información.</p> <p style="text-align: center;">⇕</p> <p>Ausencia de una persona que les ayude a hacer la tarea.</p> <p>Grado de instrucción de los padres.</p> <p>Desinterés de los padres que dejan la responsabilidad en la escuela.</p>
--	---	---

<p>Como decir: –Bueno, en escuela ya usted hasta las doce cumplió y ya, bueno, ahora hasta mañana. –II</p> <p>L: IUmmI ¿Y eso es producto de la condición socioeconómica?</p> <p>E: {{F} Bueno, no, esa parte no te estoy diciendo yo,} I sino que lo, I eh::, que más o menos cómo está...</p> <p>{{F} Pero que sí hay padres que trabajan \.}</p> <p>L: {{S} Unjú.}</p> <p>E: Pero por ahí, por ejemplo, hay un grupito que no trabaja, y..., y veo que entonces los niños, I no sé por qué razón, eh, I no..., no hay esa..., como decir, ese interés,</p> <p>{{F} aunque hay unos que trabajan} y, {{S} sin embargo, que se preocupan I de los niños, de verles el trabajo que deben hacer, I lo que tienen que presentar, I porque, luego, cuando ellos llegan de sus trabajos,} I entonces ellos {{F} (DC) los llaman, I les revisan, II preguntan,} I ¿verdad?, {{S} por lo que están haciendo en clase.}</p> <p>Quando el papá está en esas condiciones, I este, I el niño viene con otra motivación a clase, I ¿ves?, es..., es muy diferente, está pendiente de todo y pregunta y trae y habla, II ¿verdad?,</p>	<p>pautado en ésta que lo niños deben cumplir con sus asignaciones.</p> <p>Se refiere a si la actitud (el desinterés) que ha descrito de los padres tienen que ver con la condición socioeconómica.</p> <p>De esta forma aclara que el desinterés no tiene que ver con la condición socioeconómica, que ha dicho esto para señalar cómo es la situación.</p> <p>Señala que lo que tiene que ver con la situación socioeconómica es lo que ha comentado respecto a los padres que trabajan.</p> <p>Asiente para que siga hablando.</p> <p>Matiza su apreciación haciendo ver que por el hecho de que no trabajen no quiere decir que los padres ayuden a los niños. Indica que hay padres que no trabajan y no muestran interés por ayudar a sus hijos.</p> <p>Continúa matizando lo expresado respecto a los padres que trabajan indicando que hay algunos que lo hacen y sin embargo ayudan a sus hijos en las tareas, se preocupan por saber cómo van en la escuela.</p> <p>De este modo nos devela, una vez más su consideración respecto a que la atención de los padres influye de manera directa en la motivación de aprendiz.</p>	<p>No hay una relación directa entre trabajar o no trabajar y el interés por ayudar al niño con sus tareas o saber cuál es su desempeño.</p> <p>Si los padres están interesados por el desempeño del niño éste se motiva para aprender.</p>
--	--	---

<p>porque él ve como una conexión entre sus padres, el colegio, él; o sea, que todo el mundo está como I interesado, ¿verdad?, en lo que..., en lo que él necesita, I en lo que debe hacer. II</p> <p>Pero, ¡ay!, eso ha costado mucho, que ellos, I de verdad, se interesen y vean que son parte, ¿verdad?, de ese proceso con los niños. II</p> <p>L: Bueno, E, muchísimas gracias.</p> <p>E: De nada. Yo no sé cuántas barbaridades hay ahí.</p> <p>L: No, no muchas gracias. Tú sabes que yo siempre aprendo contigo.</p>	<p>Justifica su creencia señalado que el niño ve “conexión” entre lo que el realiza y necesita, y lo que su entorno valora como punto de interés.</p> <p>Al usar la interjección expresa que ha hecho esfuerzos alrededor de estimular el interés de los padres. Nos deja ver que los padres no han asumido que son parte del proceso de enseñanza aprendizaje y que se ha hecho difícil que se interesen en ello.</p> <p>De esta forma enuncia el fin de la entrevista y agradece el que la maestra la haya hecho.</p> <p>Manifiesta inseguridad respecto a lo dicho.</p> <p>Intenta hacerle ver que no ha dicho nada que se pueda considerar una barbaridad y le reitera su agradecimiento. Finalmente intenta valorar a la maestra y sus conocimientos para alejarle la sensación de haber dicho barbaridades.</p>	<p>Cuesta que los padres se interesen por el proceso de los niños.</p>
---	---	--

Primera entrevista a P.M.S.J. realizada en julio de 2001	Interpretación del discurso	Análisis
<p>L: Bueno, primero dame tus datos de identificación: tu nombre completo, eh I los años de servicio en el colegio, el tiempo que tienes trabajando I</p> <p>P: Unjú.</p> <p>L: Y el grado en que has trabajado.</p> <p>P: Okay :: Mi nombre es P.M.S.J., II eh... I ¿Tiempo que tengo acá? I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Un año, y I trabajé con quinto grado I en la tarde.</p>	<p>La entrevistadora demanda datos de identificación (nombre y datos profesionales laborales).</p> <p>Completa la solicitud de datos laborales.</p> <p>Con la expresión “okay” manifiesta acuerdo y haber comprendido que se le ha solicitado. Da el primer dato solicitado y reformula en pregunta el segundo dato para cerciorarse de si es eso lo que se le pregunta.</p> <p>Completa la respuesta con los datos restantes y agrega el dato respecto al turno en que ha trabajado.</p>	
<p>L: Tú I te habrás encontrado con un grupo de quinto grado con unas características o una situación –en cuanto a lengua escrita– determinada, ¿no? I Entonces, dime, descríbeme cómo contrastaste al grupo en cuanto a lectura y escritura.</p> <p>P: Unjú. ¿Las dificultades que ellos tienen?, ¿las fallas que ellos [traen acá?]</p>	<p>La entrevistadora demanda una descripción de la situación de la lengua escrita en el grado que la maestra acaba de terminar.</p> <p>La maestra, con estas interrogantes, intenta aclarar la pregunta de la investigadora, centrándola en las fallas de los niños en el área. Ubica el origen de las fallas en momentos que preceden a su grado cuando dice: “...que ellos tienen”, “...traen acá”.</p>	<p>Dificultades en lectura y escritura</p> <p>Dificultades ⇐ grados precedentes.</p>

<p>L: [Todo lo que tú...] Todo lo que tú viste. Es una descripción de cómo estaba el grupo en general cuáles fueron las situaciones que se te presentaron.</p> <p>P: En cuanto a la lectura y la escritura</p> <p>Bueno, si conseguí algunas fallas en cuanto a la lectura, también en cuanto a la... a la escritura, ¿verdad?,</p> <p>porque si tienes dificultades al leer, lógico que se te dificulta para escribir, también para analizar, redactar párrafos, ¿sí?, todo ello, ¿okay? también en cuanto la ortografía,</p> <p>creo que a la ortografía le compete todo lo que es la clasificación del acento, clasificación de las palabras, eh... prefijo, sufijos, palabras compuestas y otras cuestiones que hay allí, ¿verdad?</p> <p>L: Unjú.</p>	<p>La investigadora intenta ampliar el planteamiento más allá de las fallas.</p> <p>La entrevistada delimita el área de la enseñanza – aprendizaje en la cual hará la descripción (lectura y escritura).</p> <p>Señala que ubicó “fallas” en lectura y escritura.</p> <p>Establece una relación causal entre las fallas en la lectura y las de escritura. Da por sentado, “lógico”, que al haber fallas en la lectura habrá fallas en la escritura, relacionando lo precedente con dificultades para análisis, redacción de párrafos y ortografía.</p> <p>Al decir “creo” manifiesta no estar segura de lo que aclararía a continuación y respecto a algunos aspectos que vincula con la ortografía, el acento, clasificación de las palabras, prefijos, sufijos, palabras compuestas.</p>	<p>Dificultades en lectura → dificultades en escritura.</p> <p>Escribir asociado a ↔ análisis, redacción de párrafos, ortografía.</p>
<p>P: Entonces, yo trato de hacer hincapié en, sobre todo, lo que es la parte de la gramática, ¿sí? I.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Que yo sé que eso lo van a ver, más que todo, ellos, en la Tercera</p>	<p>Aclara que como consecuencia de la situación descrita, enfatisa en la enseñanza de la gramática</p> <p>Justifica el énfasis en el aspecto gramatical en función de los</p>	<p>Enseñanza de la lengua escrita</p> <p>Enseñanza ⇒ aspectos gramaticales.</p> <p>↑</p> <p>Aspectos gramaticales</p>

<p>Etapa;</p> <p>que es ahí donde ellos, más que todo, tienen fallas, ¿sí?,</p> <p>lógico que todo ello parte de la lectura, ¿verdad? I</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Porque el muchacho que no sabe leer, I no sabe analizar, no sabe interpretar, no sabe redactar y, por lógico, I eh :: I menos ortografía, ¿sí?</p>	<p>requisitos de la Etapa siguiente.</p> <p>Señala que en el aspecto gramatical es donde predominan (“<i>más que todo</i>”) las fallas.</p> <p>Reitera su convicción de que hay relación causal entre las fallas de lectura y escritura.</p> <p>Da argumentos a su aseveración señalado que el no saber leer implica no saber interpretar, no saber redactar y como consecuencia “lógica” menos aún lo demás se sepa ortografía.</p>	<p>requeridos en grados superiores.</p> <p>Predominio de fallas en aspecto gramaticales.</p> <p>Las fallas en escritura suponen fallas en lectura.</p> <p>Saber leer ⇔ analizar, interpretar, redactar y ortografía.</p>
<p>L: ¿Es decir, que tenías muchachos en quinto grado que no sabían leer?</p> <p>P: Saben leer,</p> <p>pero, I ¿qué te digo?, {(AC) como son muchachos de quinto grado, no digamos que tienen que leer,} I</p> <p>pero sí deben leer corrido;</p> <p>entonces, por decir, ellos están leyendo: Eh I lumml I ¿sí?, II</p>	<p>Interroga sobre un aspecto de la respuesta anterior respecto a los alumnos “no saben leer”. Intenta saber si se refiere a los alumnos de quinto grado.</p> <p>Aclara que los niños de quinto grado “saben leer”.</p> <p>Con la expresión “no digamos que tienen que leer” parece que intenta decir que no espera que los niños no tengan altos niveles de desarrollo en las habilidades lectora en quinto grado.</p> <p>Devela su nivel de exigencia vinculado con la fluidez en la lectura en voz alta destacando que los alumnos a ese grado “deben leer corrido”.</p> <p>Destaca las fallas referidas al ritmo lector.</p>	<p>Saber leer.</p> <p>Grado escolar ⇔ Niveles de habilidades lectoras.</p> <p>Fluidez en la lectura ⇨ exigencia de lectura en grados avanzados.</p> <p>Ritmo lector lento: falla en</p>

<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: O sea, habían muchos niños que leían así: I Eh I lumml II lumml Se bloqueaban, ¿okay?, o trataban de I como balbucear la palabra o I como un muchacho, ¿qué te digo?, del tercer grado, que muchas veces ni lo hacen ellos, ¿sí? II</p> <p>L: Unjú.</p>	<p>Ejemplifica los problemas de ritmo lector de los niños. Compara este tipo de lectura con la que supone puede hacer un niño de tercer grado y aclara que ni éstos leen así en muchos casos. Relaciona ritmo lector con grado escolar.</p>	<p>lectura.</p> <p>Ritmo lector lento asociado a tercer grado.</p>
<p>P: Y no te digo que los mejoré en todo, porque, verdaderamente, no. I</p> <p>Hay niños que siguen con fallas I fallas, fallas tremendas y, o sea,</p> <p>traté de..., I o sea, mejorar algo, mas no pude llegar al fondo, ¿verdad?,</p> <p>porque estas son fallas que vienen de atrás, ¿sí?,</p> <p>entonces uno tiene que... I Yo pienso que, o sea... que esas fallas uno las tiene que ir corrigiendo a partir de... I ¿qué te digo?, de la Primera Etapa, ¿sí?</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Que es allí donde uno debe hacerle más hincapié al muchacho.</p> <p>Claro, ya la Segunda Etapa es más fuerte, ¿sí? y... II</p>	<p>Aclara que a pesar de su intervención los niños siguen con fallas.</p> <p>Señala que hay niños que siguen con importantes fallas en el área.</p> <p>Devela su interés e intento por mejorar la situación, aclarando que lo hizo en cierta medida, pero no pudo profundizar.</p> <p>Explica que la razón por la cual no pudo contribuir más en la mejora de los estudiantes es porque las fallas son de vieja data.</p> <p>Expresa que a consecuencia de que las fallas son de la etapa anterior, deben corregidas en la mismas (Primera Etapa).</p> <p>Destaca que en la Primera Etapa se debe hacer más énfasis en la corrección de las “fallas”.</p> <p>Aclara que en la Segunda Etapa es más complicado corregir.</p>	<p>Problemas en la enseñanza.</p> <p>Fallas ↩ origen en grados precedentes.</p> <p>Fallas ↩ origen en la iniciación ⇒ corrección en la misma.</p> <p>Corregir fallas en la primera etapa.</p>

<p>No es tanto, o sea, el docente, no, sino también parte del representado ((el término correcto es representante)),</p> <p>es decir, aquí hay mucho representado ((el término correcto es representante)) que no toma en cuenta al muchacho;</p>	<p>Parece querer decir que la limitación en la intervención no está tanto en la maestra sino en el representante.</p> <p>Aclara que la limitación en la intervención del representante viene dada por la indiferencia de éste ante el estudiante.</p>	<p>Responsabilidad en la enseñanza en el representante.</p> <p>Relación familiar asociada a los problemas en el aprendizaje.</p>
<p>y uno le dice: {(AC)} Mire, señor representante, su muchacho está fallando en esto. Por favor, haga en hincapié en esto y en aquello } I</p> <p>Entonces, muchas veces, ellos I ¿cómo es?, ellos se ofenden, ¿sí?, no les gusta que uno les diga esto.</p> <p>Entonces, uno tiene que tratar de presionar de manera que el muchacho, I ¿cómo es? II trate de..., I ¿qué te digo?, I de mejorar, ¿sí?, sobre todo en lo que es la parte de la..., de la lectura, de la gramática.</p> <p>L: Okay. I Mira, ¿y I esta...? ¿Esta situación es una situación particular de tu salón, o tú –a través de las reuniones con los maestros– escuchaste que era una situación generalizada?</p> <p>P: Bueno, o sea..., o sea, en cuanto, por ejemplo, {(DC)} aunque nosotros tenemos convivencias acá y todo ello...} O sea, en cuestiones así, no se hace mucho hincapié, I</p> <p>{(AC)} es decir,} sí había, pero te lo digo, es como, por decir, que yo esté hablando con la maestra de sexto o la</p>	<p>Ejemplifica cómo le dice al representante los aspectos en que está fallado su representado y cómo le pide que intervenga en la enseñanza de algunos aspectos.</p> <p>Destaca que los padres se sienten molestos cuando les dicen que sus hijos tienen fallas y que tienen que ayudarles.</p> <p>Expresa que como consecuencia de lo anterior que ella tiene que hacer presión (enfaticar) en sus alumnos para que mejoren la lectura y la gramática.</p> <p>La entrevistadora plantea la interrogante a la entrevistada respecto a si se trata de una situación particular o generalizada en el colegio. Indicando una posible fuente de información (reuniones docentes)</p> <p>La maestra refiere otro tipo de situación de reunión docente (convivencias) y destaca que en ésta no se habla mucho de esto.</p> <p>Aclara que el tema es tratado en contextos informales entre las maestras.</p>	<p>Abordaje de la situación.</p> <p>Solicita ayuda a representantes.</p> <p>Meta ⇔ mejorar lectura y gramática.</p> <p>Problema consultado con compañeras.</p>


<p>maestra de cuarto ¿sí? II</p>		
<p>L: Unjú.</p> <p>P: que nos reunamos allí las maestras y comentamos: {(AC) Cónchale, chica, tú sabes que a fulanito no sé qué le pasa,</p> <p>trae muy mala conducta, un rendimiento muy bajo, no quiere...</p> <p>¡Ah! No::, chica, tú sabes que eso ya viene de atrás. Tú sabes que eso. Tú sabes que el muchacho ya..., ya viene con esa falla.</p> <p>Tú sabes que uno le hace hincapié representante y igualito.}</p>	<p>Ejemplifica una situación informal en la que se trata, entre docentes, la problemática. Con la expresión “no sé que le pasa” manifiesta la preocupación por la situación del niño.</p> <p>Vincula la problemática con la “mala conducta”, el bajo rendimiento y la desmotivación (“no quiere”).</p> <p>En la expresión “¡Ah! No” se denota que la respuesta de la interlocutora es inmediata y parte de un conocimiento claro de la situación, luego iniciando con la expresión “tú sabes” y en voz de la interlocutora (pone en consenso la declaración) señala que el problema del niño acaecía en grados anteriores (tal como ella misma lo ha aclarado en declaraciones precedentes).</p> <p>También expresa que su interlocutora le dice que se solicitó la intervención representante y ésta no se cristalizó (tal como la entrevistada lo señaló con anterior).</p>	<p>Problemática.</p> <p>Mala conducta y bajo rendimiento: asociado a problemas en lectura y escritura.</p> <p>Problemas de lectura y escritura origen en ^{grados} precedentes.</p> <p>Factor del aprendizaje ⇨ indiferencia del representante.</p>
<p>L: ¿Y en las reuniones de maestros no salía a relucir esa problemática? I Digo en las reuniones formales, en los consejos docentes.</p> <p>P: Bueno, te digo que yo creo que fue ahora, de último, porque hubieron un grupo de muchachos de la Tercera Etapa que mandaron para acá para</p>	<p>La entrevistada vuelve a intentar que la maestra diga si la situación es tratada en contextos formales.</p> <p>La entrevistada manifiesta suponer (“yo creo”) que la problemática se trata en contextos formales, en los</p>	<p>Tareas dirigidas en la institución para el abordaje de problemas.</p>



<p>que, o sea, orientaran a los niños y les dieran una especie de tareas dirigidas, ¿verdad?,</p> <p>{(AC) hubieron unos niños acá, de quinto y de sexto año (creo que estaban saliendo),} entonces, ellos los tomaron. Pero era muy poquito el tiempo que se les dedicaba, ¿ves?</p> <p>Entonces, hay niños que tienen lagunas, lo que es en <u>lectura</u> y parte de matemática también; {(AC) todo lo que es la parte de divisiones, decimales, suma, resta, multiplicación, todo eso, } ¿sí? </p> <p>Entonces, o sea, solamente nosotras no podemos hacer, {(AC) sí damos todo lo que es; pero, verdaderamente, se requiere de más tiempo,} ¿sí?</p> <p>Entonces, estos niños venían acá, ¿verdad?, y les daban clases, pero (fueron buenas), fue muy poco..., muy poco lo que se les dedicó.</p>	<p>que ella no participa. Argumenta su suposición estableciendo una relación causal entre esta posibilidad y el hecho de que un grupo de estudiantes de la Tercera Etapa fuese designado para que ayudaran a los niños menos aventajados de etapas inferiores.</p> <p>Explica que la intervención fue por parte de alumnos del último curso y objeta que la dedicación era de tiempo.</p> <p>Con la expresión “<i>tienen lagunas</i>” da a entender que los aprendices tienen algunas competencias no alcanzadas en el aprendizaje de la lectura y de matemáticas.</p> <p>Como consecuencia de lo anterior destaca como necesidad que se les dedique más tiempo a los niños en la enseñanza. Aclara que, aunque las acciones son completas por parte de los docentes.</p> <p>Califica como buena la labor de los chicos e insiste en que fue poco el tiempo que se dedicó a esta tarea.</p>	<p>Tiempo de dedicación como factor de la enseñanza–aprendizaje.</p> <p>Necesidad de ayuda fuera del aula.</p> <p>El tiempo como factor de la enseñanza.</p>
<p>L: Tú me hablas de una situación bastante problemática, si se quiere ¿no?</p> <p>P: Unjú.</p>	<p>La entrevistadora califica la situación de la lengua escrita referida por la educadora como una situación muy problemática y demanda de ésta que exprese su acuerdo o desacuerdo al respecto con la interrogante “¿no?”</p> <p>Asiente.</p>	<p>Vertientes de la problemática.</p>

<p>L: ¿Cuáles son las vertientes?, ¿cuáles son los orígenes que tú puedes visualizar en cuanto a ese problema?</p> <p>P: ¿Esas fallas? I</p> <p>L: Sí.</p> <p>P: Bueno, yo pienso que eso parte desde I de la Primera Etapa, ¿verdad?, porque yo pienso que un muchacho que no sepa <u>leer</u>, II ¿verdad?, que no sepa <u>escribir</u> II ¿cómo va a aprobar?, I ¿sí?, si no sabe leer, ¿cómo va a aprobar?, I ¿verdad? I</p> <p>L: {(S) Claro.}</p> <p>P: ¿Qué te digo? I Un muchacho, {(AC) por ejemplo –yo tengo entendido, no sé–, he oído rumores por ahí de algunas maestras que dicen que: –No, chica, yo tengo un muchacho en tercer grado, está repitiendo y todavía no sabe leer.} Figúrate, en tercer grado un muchacho que no sepa leer– – ¿Y ese muchacho?– {(AC) – ¡Ah, no!, pero ya tiene, ¿cuántos años? No, ese muchacho ya tiene doce años. Ya no puede estar más–</p> <p>Entonces, ¿por qué se aprueba a ese muchacho?} {(DC) Por la edad, ¿verdad?,} es decir, porque ese muchacho ya tiene bastante edad para seguir en ese grado. Entonces, ¿qué hay que hacer con ellos? II Aprobarlos, I ¿verdad?</p>	<p>Pregunta por las causas de la problemática descrita.</p> <p>Intenta cerciorarse si se refiere específicamente a las fallas de los estudiantes.</p> <p>Ubica el origen de la falla en el primer nivel de la Escuela Básica.</p> <p>Argumenta su respuesta apuntando a que los niños son promovidos de grado sin haber aprendido a leer y a escribir. Colocando de este modo el aprendizaje de la lengua escrita como prerrequisito para la promoción en este nivel.</p> <p>Ejemplifica situación, manifestando que no la tiene muy clara y que su información viene de rumores entre las educadoras. Denuncia a través del comentario de otras compañeras que hay un niño en el último grado de la primera etapa que no sabe leer y que por la edad ha de ser promovido a causa de la edad.</p> <p>Aclara que los niños son aprobados por la edad, después de repetir varias veces, aunque no hayan alcanzado las competencias.</p>	<p>Origen en primera etapa ↓</p> <p>No cumple con prerrequisitos para aprobar.</p> <p>↑</p> <p>Saber leer y escribir.</p> <p>Saber leer y escribir como prerrequisito para estar en tercer grado.</p> <p>Promociones por la edad y no por alcance de competencias.</p>
--	--	--

<p>Uno hace lo que puede, hasta donde puede, pero II entre comillas II no estaría de más, como lo que estaban haciendo estos niños de la Tercera Etapa, I ¿verdad?, I que a ellos les mandan proyectos, ¿qué sé yo?, para elaborar y entonces ellos: {(AC) – Maestra mire, le tenemos a los muchachos, una hora (por ahí), I ¿qué se yo?, el viernes.} Entonces, me da siete muchachos esta semana, ocho muchachos la otra semana (los muchachos que tengan <u>más fallas</u>), I ¿sí?, nos los da y nosotros I en algo... I Usted nos dice en qué fallan, en qué <u>más...</u> y en dónde están..., están <u>fallando más</u>, ellos, I y nosotros se los orientamos, se los ayudamos– Ahora, ¿verdad?, {(AC) porque no te voy a decir que puede ser un alumno perfecto (porque nadie es perfecto, el único perfecto es Dios),} I ¿verdad?</p> <p>L: Claro.</p> <p>P: Pero de que tienen sus fallas, tienen sus fallas, y pienso yo, que eso parte de la Primera Etapa.</p> <p>Y, I otra cosa, otros niños, también, que tienen dificultad para..., {(S) para retener,} ¿verdad?, I</p> <p>{(AC) ¿Qué haces tú con ese muchacho que es hiperactivo, que no se queda ni un minuto quieto, no presta atención en <u>clases</u> :: ? I Eso lo que hace es distraer, ((golpea la mesa)) I molestar, ((golpea la mesa)) I fastidiar ((golpea la mesa)) I ¿Qué puede retener un muchacho así? I Nada, I ¿verdad?</p>	<p>Vuelve a insistir en la idea de que las maestras hacen lo posible y que precisan del apoyo con actividades como las tareas dirigidas, para los niños con más dificultades, que hacen los alumnos del último año.</p> <p>Insiste en la idea de que los niños tienen fallas y en la consideración de que éstas se originan en la Primera Etapa.</p> <p>Señala como otra vertiente de la situación la dificultad para retener.</p> <p>Vincula la conducta inquieta y la falta de atención con la dificultad para retener. También presenta la conducta inquieta como un factor que perturba la dinámica de la clase.</p>	<p>Problemática.</p> <p>Necesidad de apoyo fuera del aula \Rightarrow tareas dirigidas.</p> <p>Dificultad para retener \Leftrightarrow dificultades en lectura.</p> <p>Conducta inquieta \Leftrightarrow problemas en aula \Leftrightarrow dificultades para retener.</p>
--	---	--

<p>Entonces, esas fallas vienen de la Primera Etapa, hasta del mismo preescolar,</p> <p>porque un muchacho que presente dificultades de aprendizaje, aquí ((golpea dos veces la mesa)) I en la..., en la Segunda Etapa, ¿de dónde viene? {(S) De abajo,} ¿verdad?, I</p> <p>porque se ha aceptado a ese niño así, con todas estas fallas.</p> <p>Entonces, ¿dónde viene a reflejarse eso? I Tanto la primera etapa I {(S) sobre todo, acá en la segunda etapa,} porque no rinden, ¿verdad?</p>	<p>Ubica el origen de las “fallas” en la conducta en la Primera Etapa y preescolar.</p> <p>Parece considerar que los “problemas de aprendizaje” tienen su origen en los primeros niveles.</p> <p>Explica que los niños llegan a la Segunda Etapa presentando dificultades de aprendizaje porque los maestros de los primeros niveles aceptan al niño con las fallas.</p> <p>El rendimiento escolar se ve afectado por las fallas tanto más en la segunda etapa que en la primera.</p>	<p>Origen de fallas → Primera etapa y preescolar.</p> <p>Problemas de aprendizaje en lengua escrita → rendimiento escolar.</p>
<p>L: Sí. Eh I dime tú, ¿qué estrategias utilizas dentro del tu salón para favorecer la escritura y la lectura?</p> <p>P: Bueno, los... I Este, yo utilizo mucho lo que es la parte de la prensa, ¿verdad?, I</p> <p>o sea, yo no..., yo no indago porque en que el muchacho... {(AC) (F) – Bueno, chico, me vas leer esto, y esto, y esto porque sí.} No, así no.</p> <p>Yo les digo: {(DC) –Miren niños, busquen artículos de periódico, sean éstos sociales, culturales, políticos, equis I cuentos, novelas.}</p>	<p>La entrevistadora pide a la maestra que le diga qué estrategias emplea para facilitar la lectura y escritura.</p> <p>Menciona un tipo de texto “la prensa”.</p> <p>Aclara que no impone el tema a leer. Parece considerar esto negativo.</p> <p>A través de este ejemplo señala que deja que los niños seleccionen artículos de prensa para leerlos o entre narrativas como cuentos y novelas.</p>	<p>Estrategias para favorecer la lectura en el aula.</p> <p>Uso de la prensa.</p> <p>Negativo: imponer el texto a leer.</p> <p>Positivo: Selección de artículos de prensa, cuentos y novelas.</p>

<p>Algo que ustedes les guste, <u>que les llame la atención</u>: II {(DA) cuentos fantásticos, novelas} I</p> <p>{(AC) –no novelas dramáticas, sino novelas caballerescas–}.</p> <p>Lo que a ustedes... a ustedes les guste, I lo que les llame la atención I en la prensa. Sobre todo I</p> <p>No es que: {(AC) "Maestra, yo no tengo plata para comprar el periódico".</p> <p>–No, agarre un pedazo de periódico viejo, que tenga por allá tirado I "equis" o "ye",} y busque la forma de leerlo,</p> <p>después usted agarre su periódico, sea artículo, ¿qué le digo yo?, I de las páginas sociales, de la farándula, que sea de una cantante famosa, I de Ricky Martin...</p> <p>Bueno, recortó un artículo de periódico, lo <u>leyó</u>. I</p> <p>Bueno, ahora después que usted re...- leyó ese artículo de periódico, trate de II <u>parafraséelo</u> en voz alta I</p> <p>¿Qué hace usted parafraseando ese... II Bueno, lea ese artículo, ¿verdad?, y luego háblelo en voz alta, ¿verdad? I</p> <p>Que le digan {(AC) no, que está loco.} I No. I Lo lee.</p>	<p>Parece con el énfasis en la entonación manifiesta que considera importante que los niños escojan la lectura según lo que le interese o le guste.</p> <p>Aunque ha hecho énfasis en que la elección es de acuerdo a intereses y gustos, aclara que no permite la lectura de novelas dramáticas sino <i>caballerescas</i>.</p> <p>Ejemplifica lo que dice a los niños con relación a que busquen lecturas que les guste o interese. Y destaca su preferencia en el uso de la prensa.</p> <p>Con este ejemplo refleja que rechaza como excusa para no leer la prensa la limitación económica.</p> <p>Considera que se puede hacer lectura del periódico a destiempo y que siempre se pueden encontrar aunque sea restos de este en casa.</p> <p>Propone la lectura de aspectos que supone interesa a los niños.</p> <p>Propone la selección de la lectura y la separación del artículo de interés del texto general (la prensa).</p> <p>Sugiere que una vez que se haga la lectura se parafrasee.</p> <p>La noción de parafraseo es vinculada con decir en voz alta lo que se leyó.</p> <p>Supone una valoración negativa del entorno familiar ante la realización de</p>	<p>Interés y gustos  criterios de selección de lectura.</p> <p>La prensa no como texto informativo de actualidad.</p> <p>La prensa como texto para ejercitar la lectura.</p> <p>El parafraseo del texto en voz alta. ↓ Decir lo que leyó.</p>
---	---	--


<p>Usted agarra ese artículo, lo lee y luego lo dice en voz alta para ver lo que <u>entendió</u> del artículo– ¿verdad? I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Entonces, también pueden ser cuentos de humor, de chistes, ¿verdad?,</p> <p>porque esa es una manera de que se incentive al muchacho, ¿verdad?, a que <u>lea</u>, ¿verdad?,</p> <p>y <u>aprenda</u>, ¿sí? I y mejore su forma de... de hablar, {(AC) (S)} porque tú sabes que dicen leer enriquece el vocabulario, enriquece el léxico de uno; } I ¿sí?, todo ello lo ayuda a uno mucho, ¿verdad?, a mejorar el léxico.</p> <p>Es eso lo que yo les digo a los muchachos, ¿verdad? –Lean artículos de periódico, revistas, algo que ustedes les guste, que les llame la atención.</p> <p>L: ¿Qué otras estrategias aplicas dentro del salón de clase?</p> <p>P: En cuanto... II eh... I ¿Cómo?, ¿cómo para...?</p> <p>L: Como para que los muchachos lean y escriban.</p> <p>P: Bueno, ¿no te digo? LI</p> <p>L: Esas, y...</p>	<p>la actividad que propone.</p> <p>El parafraseo en voz alta como actividad que refleja que entendió lo leído.</p> <p>Menciona otros tipos de textos para leer.</p> <p>Justifica la inclusión de los textos (cuentos de humor y chistes) como incentivo para el niño.</p> <p>Enfoca el leer como medio aprender y mejorar la lengua oral enriqueciendo el vocabulario.</p> <p>Reitera que le sugiere a los alumnos leer prensa y revistas y recomendándoles que sea de su agrado e interés.</p> <p>Solicita que le hable de estrategias que emplea en el aula.</p> <p>Titubea y pregunta para aclarar a qué se refiere la entrevistadora.</p> <p>La entrevistadora aclara que se refiere a estrategias para que los alumnos lean y escriban.</p> <p>La maestra con esta interrogante parece plantear si no ha sido suficiente con lo hablado.</p> <p>La entrevistadora insiste y con la conjunción “y” parece invitar a la entrevistada a que diga más.</p>	<p>Poder decir <u>en</u> voz alta lo leído  implica haber entendido.</p> <p>Uso de diversos estilos de textos como incentivo.</p> <p>Leer para  aprender, enriquecer el vocabulario.</p> <p>Prensa y revistas. Escogencia de texto según el agrado e interés.</p>
--	---	---

<p>P: Que utilizo artículos de periódicos, I</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Revistas; también busco en los libros, ¿no? I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: O ellos mismos buscan leer cuentos,</p> <p>sobre todo tú sabes que a ellos les llama mucho la atención todo lo que es la parte de la fantasía, todo lo fantástico, hechos imaginarios, irreales.</p> <p>También indago mucho en lo que es la parte de la mitología, ¿sí?, I lo que es el mito, la leyenda, o sea, yo les hacía ellos hincapié... I</p> <p>Yo algunos cuentos traje acá de... ¿cómo es que se llama? De I las leyendas del Táchira que son... Tiene mucho que ver con lo exótico, lo esotérico, perdón, I ¿sí?</p> <p>Por decirte: Este, I {(AC)} –En el parque de..., del ahorcao I un señor se ahorcó porque presentó una serie de dificultades y luego con el tiempo y se formó un mito porque ahí salía, ¿cómo es?, el ahorcao, ahí debajo de ese palo–.</p> <p>Todas esas cuestiones} a ellos les llama la atención. La llorona que salía en tiempos de antes, ¿ves?, todo ese tipo de cuentos a ellos les llama mucho la atención.</p>	<p>Insiste sobre el uso de la prensa.</p> <p>Insiste en el uso de revistas e incorpora a la lista de textos el libro. Enuncia el uso del libro por parte de ella.</p> <p>Señala como actividad espontánea la lectura de cuentos.</p> <p>Destaca que los niños se interesan en narraciones fantásticas.</p> <p>Destaca que enfatiza en la narrativa fantástica.</p> <p>Comenta que llevó al aula literatura fantástica.</p> <p>Remite a un ejemplo en el que refiere una leyenda de la cultura venezolana y explica el “mito” a sus alumnos.</p> <p>Reitera que los niños se interesan por narraciones fantásticas. Hace referencia a otra leyenda venezolana. La leyenda, el cuento y el mito son tratados como sinónimo.</p>	<p>Lectura de artículos de periódico.</p> <p>Lectura espontánea de cuentos porque despiertan interés en los niños.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Énfasis en la narrativa fantástica (mito y leyenda).</p> <p>Estilo de texto, según “intereses” de los niños.</p>
---	--	---

<p>L: ¿Y la escritura?, I ¿cómo les estimulas a que escriban?</p> <p>P: Eh, I bueno, o sea, yo les doy la... I Ellos leen y ellos mismos... I Yo misma..., yo sondeo a los muchachos, ¿no?, y ellos mismos van... Les voy sacando ideas, ¿sí?,</p> <p>sobre todo: {(DC)} –Bueno, muchachos, este, ¿qué fue lo que más les llamó a ustedes la atención?– } {(AC)} – Bueno, profesora, cuando los niños llegaron, o sea, se asustaron en el momento en que prendió y apagó la luz allí en el palo–} ¿sí?</p> <p>O también busco otra cosa I para elaborar un texto y la lectura; coloco varios objetos, ¿verdad?; por decir: I {(AC)} una tijera, un lápiz, un sacapuntas, un borrador, una tiza;} {(F)} ¿verdad?} Entonces les digo: – Bueno muchachos, con respecto a estos objetos, a estos diez objetos que tengo acá, ¿verdad?, I en el escritorio, I este, I yo quiero que ustedes me elaboren un párrafo– I – Pero, ¿cómo?– {(DC)} –Como ustedes quieran;} ustedes van a elaborar un cuento o párrafo, como ustedes quieran. Ustedes mismos–</p> <p>Luego que ya ellos lo elaboran: {(AC)} –Maestra; ya–} {(DC)} –Bueno ahora lean lo que ustedes han hecho, porque eso es algo que ustedes han hecho}, algo propio, de ustedes mismos, que ustedes han elaborado–</p> <p>Muchos de ellos a veces se cohíben.</p>	<p>La entrevistadora demanda que le diga cómo hace para que los niños escriban.</p> <p>Titubea y luego sigue hablando del tratamiento que da al texto escrito. Expresa que ella investiga entre los alumnos para que expresen sus ideas respecto a lo que han leído.</p> <p>Ejemplifica que la idea que solicita de los alumnos está relacionada con lo que les llamó la atención y responde según lo haría un niño de su curso.</p> <p>Plantea otra posible actividad de escritura y lectura. Propone la composición de un párrafo o elaboración de un cuento partiendo de objetos que presenta al grupo.</p> <p>Una vez hecha la composición, propone la lectura en voz alta y destaca el valor de la composición como creación personal.</p> <p>Señala que a mucho niños les</p>	<p>Estrategias para favorecer la escritura en el aula.</p> <p>Escribir ↔ expresión de ideas respecto a lo leído.</p> <p>Pregunta → ¿qué llamó la atención Respuesta ⇨ descripción de hechos.</p> <p>Escribir ↔ composición de párrafos o cuentos partiendo de objetos.</p> <p>Lectura en voz alta de lo escrito.</p> <p>Valoración de la expresión escrita.</p>
---	--	--

<p>{(AC) – ¡Ay!, maestra que a mí me da pena leer eso, que...} – –Aquí nadie va a censurar a nadie; aquí solamente hacemos críticas constructivas que van en favor de ustedes mismos; {(S) me equivoco yo como docente, y ustedes también–}</p>	<p>avergüenza leer en voz alta las propias composiciones, y que ella aborda esta situación tratando de destacar que todos somos susceptibles de equivocarnos y que las críticas alrededor del trabajo han de ser constructivas.</p>	
<p>L: Claro. Eh, I a nivel institucional, tú has visto que el colegio, como tal, tenga una línea, un programa claro en el que se evidencie que hay preocupación por esto II por la enseñanza de la lengua escrita, I ¿hay orientaciones [respecto a...?]</p> <p>P: [Sí, sí he visto.] ¡Sí::, claro! Lo que es, sobre todo, en la parte de la biblioteca, I AR y RB, que son los que están encargados de la biblioteca, los viernes les daban, a ellos, biblioteca y también los orientaban mucho en la lectura, en la escritura,</p> <p>¿sí?, en la parte creativa, de que ellos pusieran a trabajar, como les decía yo a ellos: –Quiero que pongan a trabajar sus dos hemisferios, el hemisferio derecho y el izquierdo junto con el cerebro completo para que ustedes vean que todo que hagan les va a resultar bien– Y en la parte de la biblioteca, pues, a ellos los orientaban mucho.</p>	<p>La entrevistadora insta a la entrevistada a que diga si hay alguna orientación en el centro que evidencie la preocupación por la problemática planteada.</p> <p>La maestra manifiesta que sí hay preocupación del centro que se expresa en las actividades dirigidas desarrolladas en la biblioteca alrededor de la lengua escrita en la que participan los bibliotecarios y los niños los viernes.</p> <p>Vincula la creatividad con las actividades de lectura y escritura que se hacen en la biblioteca.</p>	<p>Respuesta institucional ante la problemática.</p> <p>Apoyo fuera del aula ⇔ biblioteca</p> <p>Creatividad ⇔ asociada a la lectura y escritura.</p>
<p>L: Para ti, ¿Qué es leer y qué es escribir?</p>	<p>La entrevistadora solicita una conceptualización de lectura y de escritura.</p>	<p>Leer y escribir.</p> <p>⇕</p>


<p>P: Leer:: I y escribir. Leer es la parte de la..., I de la or...- que le compete a la gramática, ¿verdad?, que es la lectura y escritura, ¿verdad?,</p> <p>que el muchacho aprenda leer, pues eso es cultura I es cultura para ellos, ¿verdad?</p> <p>y a..., a..., a él..., (perdón), II él, al aprender a leer, ¿verdad?, lógicamente, al tener un dominio total de la lectura, I puede dominar lo que es la parte de la escritura, ¿verdad?,</p> <p>donde le compete a la redacción, ¿verdad?, el análisis, la interpretación de textos; todo ello, ¿verdad?,</p> <p>pero todo está en que ellos aprendan I a leer, ¿si?, I y que todo parta... I</p> <p>Para que ese muchacho tenga dominio, dominio de lectura, tiene que partir todo, como te dije anteriormente, {(S) de la Primera Etapa}</p> <p>que es donde más se le tiene que hacer hincapié, al muchacho en la lectura;</p> <p>de manera que, a medida que va pasando el tiempo, ¿verdad?, cuando ya venga la Segunda y la Tercera Etapa ya los muchachos... {(F) No es que digamos que sean perfectos,} pero sí hayan mejorado bastante, II</p> <p>L: Okay, eh...</p> <p>P: Que no se les dificulte,</p>	<p>Vincula la lectura con la gramática esta última la engloba en lectura y escritura.</p> <p>Aprender a leer es visto como un logro cultural.</p> <p>Da por sentado que el dominar la lectura implica dominar la escritura.</p> <p>Vincula lectura, escritura, redacción, análisis e interpretación de texto.</p> <p>Coloca el aprendizaje de la lectura como base para la escritura, redacción, análisis e interpretación de texto.</p> <p>Insiste en la idea de otorgar mayor responsabilidad a la Primera Etapa en la enseñanza de la lengua escrita.</p> <p>Asevera que en esta etapa se debe hacer énfasis en la lectura.</p> <p>Argumenta que se precisa que se haga énfasis en la enseñanza de la lectura en los primeros niveles para que los niños "<i>hayan mejorado</i>" al llegar a las etapas siguientes.</p>	<p>Gramática lectura y escritura. ⇔</p> <p>Aprender a leer ⇔ Logro cultural.</p> <p>Dominar lectura ⇔ dominar escritura</p> <p>Escritura implica análisis e interpretación de textos.</p> <p>Lectura ⇨ prerequisite de la escritura</p> <p>El dominio de la lectura depende de la enseñanza en la Primera Etapa. ↓</p> <p>Mayor énfasis en lectura. ↓</p> <p>Para mejor desempeño en la siguiente etapa.</p>
--	---	--

<p>P: por decir, I este, I que les digan que no memoricen, ¿verdad?,</p> <p>que ahí es donde la mayoría de los niños tiene, este, dificultades; en que ellos, todo quieren memorizarlo.</p> <p>Uno les dice: {(AC) –Miren, vamos a hacer una exposición la próxima semana– } I Entonces unos dicen: {(AC) –¡Ay!, maestra, yo tengo miedo I y yo no sé qué I – Entonces: –No, no, yo no me puedo aprender eso, eso está demasiado largo–}</p> <p>Lógico, porque ellos no saben leer y, lo poco que han aprendido, entonces lo que hacen es memorizar,</p> <p>¿sí?, entonces I el..., el trozo que se han aprendido (no faltará alguno de los compañeros que está acá, que de pronto se burle, se ría de él, y le haga un manifiesto, alguna morisqueta). Entonces, el niño que está acá II</p> <p>L: Sí.</p> <p>P: lo bloquea, I se burla y lo bloquea, ¿verdad?, se ríe de él II porque, lógico, el otro se pone a hacerle morisqueta o alguna cuestión, lo poco que ha aprendido se le bloquea.</p> <p>Entonces, II lo lógico es que el muchacho aprenda a leer bien para que luego analice e interprete, ¿verdad?, I</p> <p>sobre todo, lo que es ahorita en la</p>	<p>Sugiere que en la Primera Etapa se les debe decir a los niños que no memoricen al leer para evitar futuras dificultades.</p> <p>Puntualiza que las dificultades en la lectura se reflejan en que los estudiantes en que los estudiantes “quieren memorizar”.</p> <p>Ejemplifica la problemática relacionada con el intento de los niños de memorizar textos que deben estudiar para hacer una exposición.</p> <p>Reitera que los niños no saben leer y señala que han aprendido a memorizar.</p> <p>Plantea que es posible que al ser un aprendizaje memorístico para la exposición, al haber alguna intervención jocosa de algún compañero el niño que expone se bloquee.</p> <p>Reitera la necesidad de que el niño aprenda a “leer bien” para que luego pueda analizar e interpretar.</p>	<p>Enseñanza aprendizaje de lectura.</p> <p>Memorización ⇨ dificultades.</p> <p>Memorizar textos es reflejo de que no saben leer.</p> <p>Aprendizaje memorístico = no saber leer.</p> <p>Aprender a leer bien para luego analizar e interpretar.</p> 
---	--	---

<p>parte de la Segunda Etapa y la Tercera Etapa, ¿verdad?, I donde tienen que tener dominio, <u>dominio</u> total de la lectura para</p> <p>que ellos aprendan analizar e interpretar textos I y no se les dificulte, a la manera de que en cuanto..., cuando vayan a exponer, sobre todo, ¿verdad? LI</p> <p>L: {(S) unjú.}</p> <p>P: O hacer una participación equis.</p>	<p>Plantea el dominio de la lectura como necesario para la Segunda y Tercera Etapa.</p> <p>El dominio de la lectura lo vincula con aprender a analizar e interpretar textos. Considera que esto hará que no se le dificulten las exposiciones.</p>	<p>Dominio de lectura Requisito para la segunda y tercera etapa.</p> <p>Necesario análisis e interpretación de textos para efectos académicos.</p>
<p>L: Sí. I Bueno, te voy a preguntar: ¿Qué alternativas de solución le encuentras tú a la problemática que me has planteado en cuanto a la lengua escrita?</p> <p>P: Bueno, pienso que lo primero I debería hacerse mucho hincapié en lo que es la parte de la Primera Etapa, ¿verdad?,</p> <p>donde el muchacho debe..., este, I no solamente con cuentos, con revistas, con figuras I</p> <p>de manera que el muchacho en la Primera Etapa, ya lo que es la parte de la lectura, la haya superado bastante, I ¿verdad?, y no II en la Segunda Etapa, no vaya con esas dificultades tan grandes, que luego se denotan en la Segunda Etapa,</p> <p>pero más en la Tercera Etapa, ¿verdad?, I</p>	<p>La entrevistadora demanda de la docente propuestas de soluciones ante la problemática.</p> <p>Reitera la necesidad de hacer énfasis en la enseñanza de la lectura en la Primera Etapa.</p> <p>Propone que en la Primera Etapa no sólo se use cuentos, sino también revistas y figuras.</p> <p>Devela que aspira que los niños hayan alcanzado cierto nivel en la primera etapa para que no pasen a la segunda etapa con "<i>dificultades tan grandes</i>".</p> <p>Dice que las dificultades se reflejan más en la Tercera Etapa.</p>	<p>Soluciones a la problemática.</p> <p>La Primera Etapa de mayor responsabilidad en el proceso.</p> <p>Revistas y figuras recursos importantes para la enseñanza.</p> <p>En la Primera Etapa aprender a leer.</p> <p>Las dificultades se reflejan en la segunda y tercera etapa.</p>

<p>que es cuando ya ellos tienen que tener dominio total de la lectura; porque ya son <u>once</u> materias las que van a ver, diferentes profesores, ¿verdad?, con diferentes cátedras.</p> <p>Se les hace <u>difícil</u>, <u>difícil</u>, <u>difícil</u> por ejemplo, sobre todo, lo que es la parte de las materias <u>teóricas</u> </p> <p>Bueno, tanto lo teórico como lo práctico. Tú sabes que lo... para que se dé la práctica, tiene que haber lo teórico, ¿verdad? Entre la teoría y la práctica todo salga bien.</p> <p>L: Bueno, esto es todo muchas gracias, P.</p>	<p>Puntualiza que en la tercera Etapa deben tener <i>dominio total</i> de lectura puesto que deben abordar mayor cantidad de cursos.</p> <p>Destaca que al haber problemas de lectura se les dificultan los cursos teóricos.</p> <p>Aclara que también tendrán problemas en los cursos prácticos por la relación entre la teoría y la práctica. Considera el aspecto teórico como precedente del práctico.</p>	<p>Dominio total de la lectura, necesario para la tercera etapa por razones académicas.</p> <p>Aprender a leer para efectos académicos.</p>
---	--	---

Segunda entrevista a P.M.S.J. (realizada en enero del 2003)	Interpretación del discurso	Análisis
<p>L: Este, II esta entrevista es un poco de I</p> <p>P: Unjú.</p> <p>L: lo que decía anteriormente, ¿no?, que I estamos interesados por conocer, más que todo, tu práctica, I eh, I cómo es tu práctica. Y de dónde vienen esos conocimientos que tú tienes y I todo esto, ¿no?</p> <p>Entonces, lo primero que se me ocurre para iniciar la entrevista es que me digas, a ver si recuerdas, cómo fue tu proceso de aprendizaje de la lengua escrita, es decir, cómo fue cuando tú...</p> <p>P: ¿En el mío?</p> <p>L: Sí, cuando tú aprendiste a leer y a escribir...</p>	<p>Comienza a introducir la entrevista.</p> <p>La entrevistadora introduce la entrevista indicando los intereses de la investigación (práctica, conocimientos), finalmente pregunta a la entrevistada cómo fue su proceso de aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>Pregunta para cerciorarse si se refiere a su propio proceso de aprendizaje.</p> <p>La entrevistadora concreta afirmando y terminando de formular la pregunta interrumpida ¿cómo fue cuando tú aprendiste a leer ya escribir?</p>	
<p>P: Imagínate, eso era..., I ¿Qué te digo?, I esa era la educación tradicional, donde uno tenía que aprenderse todo al caletre, ¿sí?, [todo memorístico] I</p> <p>L: [Pero, ¿cómo aprendiste a leer y a escribir?]</p> <p>P: ¿Sí?</p> <p>L: Unjú</p> <p>P: ¿Sí?, por ejemplo, el abecedario y</p>	<p>Se remite a la educación tradicional y asevera que en ésta todo se tenía que aprender de memoria.</p> <p>La entrevistadora interrumpe e insiste en la pregunta de cómo aprendió a leer y a escribir.</p> <p>Continúa la explicación de cómo era</p>	<p>Educación tradicional.</p> <p>Aprendizaje memorístico.</p> <p>Memorizar</p>



<p>todo..., todo... I</p> <p>Por ejemplo: ahora uno..., I uno aplica que si los sonidos, ¿sí?, I {(DC) “ma”, “pa”, “me”, “mi”, “mo”, “mu”;} ¿Qué te digo?, {(AC) “Ta”, “te”, “ti”, “to”, “tu”.}</p> <p>L: {(AC) Y cuando tú eras pequeña, ¿cómo era?}</p> <p>P: No. I Se aprendía uno normalmente las vocales. I</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: El abecedario y luego aprende... Este, II empezaba uno, por decirte algo, {(S) no sé, ustedes, cómo le dirán a esto así,} por ejemplo: la “eme” con la “a”, “ma”; la “eme” con la “a”, “ma”.{(DC) Ma II má}</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: ¿Sí? Antes.</p>	<p>antes refiriéndose a que había que memorizar el abecedario.</p> <p>Explica que ahora se “<i>aplica</i>”, es decir, se trabaja con la enseñanza de los “sonidos”, seguidamente, para ejemplificar a qué se refiere, dice algunas sílabas (usa la palabra sonido para referirse a las sílaba).</p> <p>Insiste en ubicar la respuesta de cómo aprendió a leer y a escribir la entrevistada.</p> <p>Con el “<i>no</i>” indica que era diferente a lo que ha planteado referente a cómo es ahora. Dice antes que se aprendían las vocales.</p> <p>Continúa enunciando los aprendizajes según el proceso de enseñanza tradicional, indica que se seguía con el abecedario y luego, a través del ejemplo, remite a la asociación de letras para formar las sílabas y la palabra.</p> <p>Con la expresión “antes” delimita el cierre del comentario respecto a la educación que ha llamado tradicional.</p>	<p>abecedario.</p> <p>Educación “actual” enseñanza de las sílabas.</p> <p>Educación tradicional  Secuencia del aprendizaje de vocales, el abecedario, asociación del nombre de la letra para formar las sílabas que se unen en la palabra.</p>
<p>Ahora II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: una que otra, ¿no?, I {(AC) (S) – cada docente tiene su metodología–}</p> <p>Por ejemplo, ahora es por sonido: ma II</p>	<p>Con la palabra “<i>ahora</i>” inicia su referencia a la metodología actual.</p> <p>Refiere que cada maestra tiene una metodología.</p> <p>Ejemplifica cómo se hace ahora</p>	<p>Educación actual.</p> <p>No hay una metodología.</p> <p>Enseñanza de</p>


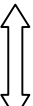
<p>má, ¿sí?</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Porque ya se conocen las letras; entonces ellos muchas veces asocian o, también, asocian no solamente por sonido sino por l figura.</p> <p>L: Unjú</p> <p>P: Por ejemplo: el pote de leche, l el pote del café, l ¿sí? Ese es la... el método, o sea, actual.</p> <p>[Yo aplico...]</p> <p>L: [Ajá, pero para...]</p> <p>P: lo que es la parte de los sonidos.</p> <p>Anteriormente yo aprendía todo lo que era l –como te dije anteriormente– memorístico y me iniciaba con: {(AC)} “la “eme” con la “a”, “ma”; la “eme” con la “a”, “ma”;} ma l má”, ¿ves?</p> <p>IS: ¡Ay, perdón! ((entra a la oficina))</p> <p>L: Te invadí.</p> <p>P: (Ríe)</p> <p>IS: ¿Interrumpo? Es que voy a buscar algo. Permiso. Vamos a ver si puedo buscarlo...</p> <p>L: ¡Tranquila!</p> <p>P: Ah, o sea, eso es el..., lo que se usaba an...-</p> <p>Actualmente; por ejemplo: “ma”</p>	<p>diciendo que es por sonidos y dice las sílabas de la palabra mamá.</p> <p>Explica que ya el niño conoce las letras y que con este conocimiento ellos asocian, no sólo por sonido o por figura.</p> <p>Ejemplifica la asociación por figura remitiendo al reconocimiento de los nombres de productos de uso cotidiano. Destaca que ese es el método actual.</p> <p>Comienza hablar de su propia práctica.</p> <p>Asiente e intenta interrumpir.</p> <p>Indica que ella enseña sonidos (sílabas).</p> <p>Reitera que anteriormente el aprendizaje era memorístico. Ejemplifica su iniciación con la asociación de letras (nombre de las mismas) para formar sílabas y luego la palabra.</p> <p>Interrupción.</p> <p>Retoma lo expresado puntualizado que lo referido era lo que se “<i>usaba</i>”.</p> <p>Compara con el ejemplo diciendo “ma”</p>	<p>las sílabas.</p> <p>Conocimiento de letras y luego asociación por sílaba o figura.</p> <p>Palabra asociada a una figura.</p> <p>Propia práctica ⇨ Método actual ⇨ Enseñanza de los sonidos.</p> <p><i>M. tradicional</i> Aprendizaje memorístico ⇨ Nombre de las letras, sílabas, palabras.</p> <p>M. tradicional ⇨ Pasado.</p> <p>Método actual ⇨</p>
---	--	---


<p>{(AC)} (aquí no lo he hecho porque no se puede tener, ahora, muchas cuestiones en el aula),} ¿sí?, pero cuando yo estaba en San Cristóbal eso se usaba muchísimo.</p> <p>L: ¿Qué? /.</p> <p>P: Se mandaba a los niños a traer mucho material de desecho: potes de leche, I papeletas de café, I eh I de arroz, I cuestiones de azúcar, II ¿sí? Todo ese tipo de material de desecho, y ellos mediante..., I o sea, I mediante el... I O sea, como ellos ya conocen, ¿verdad?, ese tipo de..., de elementos, entonces ellos asocian.</p> <p>L: Pero, P., y en qué se diferencia. I A ver, entiendo la diferencia que me estás estableciendo entre como era antes y cómo es ahora, pero me dices que para que los niños hagan esas sílabas I reconocen primero las letras, [es decir, I {(AC)} que hay un proceso anterior...]</p> <p>P: [Claro es que tienen que tienen que recono...-] ¡Lógico!</p> <p>L: ¿Cómo es ese proceso desde el principio?</p> <p>P: No. Al prin...- al inicio...II</p> <p>L: Ajá /.</p>	<p>indicando de este modo que ahora se presenta la sílaba completa.</p> <p>Aclara que en este colegio que “no se puede tener” muchos materiales de los referidos</p> <p>Con esta interrogante intenta averiguar a qué se refiere la entrevistada.</p> <p>Refiere que trabajaba con material de uso cotidiano (paquetes de productos) para que los niños asociaran.</p> <p>Señala a la entrevistada que entiende la diferencia que ha expuesto entre las metodologías que refiere, pero demanda que aclare cómo es que ahora los niños forman las sílabas, apelando a lo que la entrevistada ha dicho, respecto a que deben reconocer las letras y pide, en definitiva, que le explique el proceso anterior al trabajo con la sílaba.</p> <p>Expresa como lógico que los niños reconozcan primero las letras.</p> <p>Reformula concretamente la pregunta.</p> <p>Titubea y demarca la petición de referirse al inicio del proceso.</p>	<p>Sílaba completa.</p> <p>Propia práctica ⇨ Método actual ⇨ materiales de lectura ⇨ empaques de alimentos ⇨ asociación figura - palabra.</p> <p>Presupuesto ⇨ Conocimiento de las letras antes de aprender las sílabas.</p>
--	---	--


<p>P: Por ende deben reconocer las vocales. <u>Conocer las vocales</u>, ¿verdad? I</p> <p>L: Sí.</p> <p>P: Se supone que esa etapa la inician en I preescolar.</p> <p>L: Ya.</p> <p>P: Sí, enti...- o sea, no te voy a decir <u>todos</u>, pero sí en su mayoría II</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: ¿Okay? II [Conocer las vocales.]</p> <p>L: [¿Y entonces?]</p> <p>P: I ¿Umm? II El alfabeto, I las consonantes. Por decirte algo, ¿okay?</p> <p>L: Unjú.</p>	<p>Supone que necesariamente los niños deben conocer las vocales.</p> <p>Habla de una etapa en el proceso que se inicia en el preescolar donde se supone que deben aprender las vocales.</p> <p>Manifiesta caer en cuenta de lo que la entrevistada intenta expresar</p> <p>Aclara que no todos alcanzan ese conocimiento en preescolar, pero sí la mayoría.</p> <p>Puntualiza como primer conocimiento el de las vocales.</p> <p>Con esta interrogante anima a que prosiga.</p> <p>Señala como siguiente paso el conocimiento del alfabeto, de las consonantes.</p>	<p>Conocimiento de las vocales como prerrequisito.</p> <p>Conocimiento de las vocales como etapa. Supone que se inicia en preescolar.</p> <p>Distintos ritmos de aprendizaje.</p> <p>Aprendizaje de las vocales, ⇔ enseñanza de las consonantes.</p>
<p>P: Bueno, lo que es el de ant...- lo de antes y lo de ahora, supongo yo que es lo mismo, ¿sí?</p> <p>L: A::já.</p> <p>P: Las vocales ((golpea el escritorio)) El inicio de las vocales y las consonantes</p>	<p>Concluye que supone se trata del mismo proceso (la metodología de "antes" y la "actual").</p> <p>Agrega que al inicio se trata del mismo proceso (vocales y consonantes),</p>	<p>Comparación entre lo tradicional y lo actual.</p> <p>Coinciden en la enseñanza de</p>



<p>es lo mismo ((golpea el escritorio)),</p> <p>mas la metodología que yo le voy a enseñar a los muchachos I a leer II pienso que no es la misma.</p> <p>L: ¿Por qué?</p> <p>P: Porque antes se deletreaba muchísimo. <u>Deletrear</u>.</p> <p>L: Unjú, ¿y ahora?</p> <p>P: Yo creo que eso ya es obsoleto.</p> <p>Ahora..., ahora se utiliza más que todo la asociación. I</p> <p>Ellos asocian, conocen un elemento y ellos asocian. I Por decir: este, I yo pasaba por I {(AC) una panadería,} II ¿sí? I</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Entonces, I el hijo mío me dice {(AC) -estaba empeza...- está iniciándose en lectura-} entonces: -pa...-, panadería. Panadería, mami, panadería. P de panadería-; ¿me explico?</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: {(F) P de panadería; m de mamá; p de papá.}</p> <p>L: Ya.</p> <p>P: Fíjate están pronunciando la palabra completa, mas ellos no están</p>	<p>Aclara que <i>piensa</i> que la metodología de enseñanza es distinta.</p> <p>Con esta interrogante demanda que argumente la aseveración anterior.</p> <p>Refiere que antes se deletreaba mucho.</p> <p>Pregunta cómo es ahora.</p> <p>Refiere que considera obsoleto el deletrear.</p> <p>Dice que ahora se emplea la asociación.</p> <p>Destaca que asocian con elementos conocidos.</p> <p>Ejemplifica señalando que el niño asocia la primera letra (la inicial) con la palabra conocida reconocida según el contexto. Con la última interrogante intenta cerciorarse si la interlocutora comprendió.</p> <p>Sigue con el ejemplo de asociación de la letra con la palabra que inicie con la misma.</p> <p>Con esta interjección denota que ha caído en cuenta de lo que la entrevistada quiere decir.</p> <p>La entrevistada trata de llamar la atención de la entrevistadora sobre el</p>	<p>las vocales y consonantes.</p> <p>Distinta metodología de enseñanza.</p> <p>Tradicional ⇨ pasado deletreo.</p> <p>Valorado como obsoleto.</p> <p>Actual presente asociación.</p> <p>De letra inicial con palabra – imagen (contexto).</p> <p>Actual ⇨ Asociación letra - palabra.</p> <p>Actual ⇨ lectura global.</p>
---	--	--

<p>pronunciando la “pe” con la “a”: “pa”, la “pe” con la “a”: Papá, ¿sí? O la te con la “i”: “ti”; la “zeta” con la “a”: “za”.</p>	<p>hecho de que la palabra se dice completa y que no se apela a la asociación de letras para construirla.</p>	<p>Tradicional ⇨ Deletreo para formar la sílaba y luego la palabra.</p>
<p>Yo digo ¿la z de qué? Del zorro; ¿la o?, del oso... ¿sí? II [O sea...]</p>	<p>Intenta ejemplificar cómo lo hace ahora y vuelve a referir la asociación de la letra con la palabra que inicia con la misma.</p>	<p>Actual ⇨ Letra inicial ⇨ palabra.</p>
<p>L: [Unjú. Sí, sí.] Ya I Ya comprendo, es decir, [antes era..., I ¿antes era la..., la...?]</p>	<p>La entrevistadora manifiesta entender y con frases incompletas parece intentar recapitular.</p>	
<p>P: [Ellos asocian con figuras, con animales,] con figuras, con figuras. II</p>	<p>La entrevistada hace referencia a que ahora los niños asocian con figuras y animales</p>	<p>Actual ⇨ Asociación de la letra con figura.</p>
<p>L: ¿La letra aislada, me quieres decir? La asociación... I</p>	<p>Intenta interpretar lo expresado por la entrevistada en el ejemplo precedente refiriéndose a cómo era antes indicando que la letra se presentaba aislada.</p>	
<p>P: Antes se deletreaba. <u>Deletrea</u>. Bueno, yo le digo <u>deletrear</u>. I No sé, ¿no?</p>	<p>La entrevistada reitera que antes se deletreaba.</p>	<p>Tradicional deletrear.</p>
<p>L: Sí, sí.</p>		
<p>P: Sí, ¿cómo te digo?, {(DC) (S) pe ((golpea el escritorio)) con la a ((golpea el escritorio)) “pa”; la “pe” ((golpea el escritorio)) con la “a”: “pa” ((golpea el escritorio)).}</p>	<p>Aclara con el ejemplo de asociación de letras para formar sílabas. Cuando dice deletrear se refiere a nombrar la letra para asociar con otra y formar la sílaba.</p>	<p>Unión de letras ⇨ sílabas ⇨ palabras.</p>
<p>Pienso que es más rápido por asociación, ¿sí?</p>	<p>Cree que es más rápido por asociación (según plantea, es la usanza actual)</p>	<p>Valoración ⇨ Asociación proceso más rápido</p>
<p>L: Un::jú.</p>		
<p>P: ¿Sí? Que ellos asocien con figuras.</p>	<p>Completa la idea anterior que considera más rápido que los niños asocian con figuras.</p>	<p>Letra - figura.</p>


<p>Bueno, en las car...- en las cartillas actualmente aparecen así, I</p> <p>aunque muchas veces, también, ellos lo <u>memorizan</u>.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p>	<p>Señala que las cartillas presentan las letras asociadas a un dibujo.</p> <p>Con la conjunción adversativa “<i>aunque</i>” señala que los niños también se aprenden de memoria este tipo de material.</p>	<p>Materiales actuales  cartillas con figuras.</p> <p>Aprendizaje memorístico, contrario a metodología actual.</p>
<p>P: Porque tengo aquí I horita, cuando estaba iniciando con la lectura, ¿no?</p> <p>{(AC) (de paso, como te dije anteriormente, que es la primera vez que doy primer grado)} Entonces, yo decía: ¡Dios mío!, ¿cómo hago yo para enseñar a estos niños?, ¿por dónde empiezo? Eso era..., o sea..., una <i>pensadera</i> a cada momento ¿Cómo me inicio yo con estos niños? I</p> <p>{(AC) Bueno, se supone que con las letras... ¡tas!, ¡tas! Indago sobre esto.} I Es más, es tan...- es tanto así que yo de...- yo dije: bueno, para iniciar el proyecto: I las letras I y los números. I</p> <p>Yo empiezo con las vocales ¿de qué forma? Indagaré todos los días, {(F) <u>to::dos los días.</u>} estos niños...</p> <p>Es más, es tanto así que, fíjate, el proyecto con el que yo inicié, {(AC) jugando, aprendo conozco las letras y los números,} I no lo voy a dejar, o sea que <u>todo</u> el tiempo, pienso que hasta culminar el año, ¿sí?</p>	<p>Aclara que es la primera vez que asume primer grado. Manifiesta su preocupación ante la idea de trabajar con este curso, esta preocupación gira alrededor de cómo iniciar el proceso de alfabetización.</p> <p>Parte del supuesto de que debe iniciar con las letras. Expresa su convicción respecto a la decisión de iniciar con las letras al de decir “<i>es tanto as</i>” e indica que para iniciar el proyecto considera las letras y los números.</p> <p>Expresa que decidió iniciar con las vocales y hace énfasis al decir que trabajará con éstas todos los días.</p> <p>Para constatar su interés por iniciar con las letras dice el título del proyecto con el cual inició: “<i>jugando, aprendo conozco las letras y los números</i>” y destaca que no piensa abandonarlo (se refiere al trabajo con las letras y números) hasta culminar el año.</p>	<p>Planteamientos respecto a la enseñanza de la lectoescritura.</p> <p>Interrogantes frente a la práctica ⇨ Cómo enseñar y por dónde comenzar.</p> <p>Supuesto ⇨ comenzar con las letras, inicia enseñando letras.</p> <p>Enseñanza por repetición de las vocales.</p> <p>La repetición de las letras durante todo el año escolar.</p> 



<p>L: Unjú.</p> <p>P: Porque hay unos que tienen más facilidad de retención, de captación que otros,</p> <p>porque tengo muchos niños también que, {(DC) (S)} en verdad, o sea, I no saben leer y desconocen las letras.} I</p> <p>Bueno, ahí van otras cuestiones, I otras... I otros problemas, problemas, I no sé, de..., I ¡qué sé yo!, {(AC)} psicológicos, de aprendizaje,} los que tienen, ¿ves?</p> <p>Pe::ro I tengo otros niños que –en verdad– sí han canalizado y alfabetizado</p> <p>{(S)} –como dices tú– alfabetizado}, ¿verdad?, ya que leen. I Leen cualquier tipo de texto, ¿okay? II</p> <p>L: Ajá. ¿Y tú crees que [cuando...?]</p> <p>P: [Pero... I]</p> <p>L: [¿Cuándo tú te comienzas...]</p> <p>P: [por lo menos...]</p> <p>L: [a plantear...?]</p> <p>P: Ya va. Perdón. I</p> <p>L: Bien.</p>	<p>Argumenta su decisión basándose en las diferencias de retención y captación entre los niños.</p> <p>Explica lo expresado respecto a que algunos tienen más facilidad de captación y retención señalando que tiene niños que no saben leer y desconocen las letras.</p> <p>Alude a que hay otros problemas más allá del desconocimiento de las letras y habla de problemas psicológicos y de aprendizaje.</p> <p>Con la conjunción “<i>pero</i>” amplía la descripción del agregando como contraposición que tiene niños que sí están alfabetizados.</p> <p>Con la expresión “<i>como dices tú</i>” nos <i>devela que no ha asumido el término;</i> luego explica la connotación del término señalando que los alfabetizados leen cualquier tipo de texto.</p> <p>La entrevistadora intenta formular una pregunta.</p> <p>La entrevistada continúa hablando.</p> <p>La entrevistadora sigue el planteamiento que ha iniciado.</p> <p>La entrevistada intenta continuar.</p> <p>La entrevistadora no para en el planteamiento.</p> <p>La entrevistada pide a la entrevistadora que espere y le pide la palabra.</p> <p>La entrevistadora sede la palabra.</p>	<p><i>Diferencias en el aprendizaje</i> ⇒ retención y captación.</p> <p>Diferencias en los alcances </p> <p>Problemas psicológicos y de aprendizaje.</p> <p>Alfabetizados ⇨ Leen cualquier tipo de texto.</p>
--	--	--

<p>P: Entonces, {(AC)} por ejemplo:} estos niños I yo pienso, ¿no?, I indagando ¿no? {(AC)} ya sería un aprendizaje, como se dice, memorístico,</p> <p>pero pienso en que cuando tu recalcas algo, todo el tiempo, algo, algo...} ¡Cónchale! \ I ¡El aprendizaje es significativo! A estos muchachos les tiene que quedar algo.</p> <p>Entonces, por ejemplo, yo indago todos los días: {(AC)} a, e, i, o, u. Las voca...} ¿Las consonantes?... {(AC)} Por ejemplo cuando di...- ¿las letras? Entonces: las letras.}</p> <p>O sea, tú te fijaste cuando ellos decían: {(DC)} (F) a, e, i, o, u; I vocales.} I Después: {(AC)} A, b, c, ch, d;} II con::sonan::tes. Luego los números: {(DC)} 1, 2, 3, 4, 5;} números, I {(DC)} los números:: }.</p> <p>Entonces muchos de esos niños, II muchos, mas <u>no</u> todos. Te voy a decir que no son todos. I Pero {(S)} –en verdad– o sea, pienso que sí:: I han aprendido, han sacado,} han reteniendo.</p>	<p>Con la interjección “<i>entonces</i>” retoma lo señalado en cuanto a la enseñanza de la letra e indica que considera que el aprendizaje de los niños sería “<i>como memorístico</i>”.</p> <p>Arguye que piensa que al hacer repetir algo (en este caso las letras) todo el tiempo, el “aprendizaje es significativo” Acotando que a los niños “les tiene que quedar algo”.</p> <p>Destaca que todos los días los niños dicen las vocales.</p> <p>Para explicar refiere a un momento observado por la entrevistadora en el que los niños (viendo en un cartel vocales, el abecedario y los números) dicen las vocales y al finalizar dicen: “vocales”, luego dicen el abecedario y al finalizar dicen: “consonantes”, luego dicen los números del 1 al veinte y al finalizar dicen “los números”.</p> <p>Habla del resultado de su intervención señalando que muchos niños han aprendido, sacado, retenido.</p>	<p><i>Aprendizaje de las letras</i> ⇨ “como memorístico.”</p> <p>La repetición ⇨ Aprendizaje memorístico ⇨ Aprendizaje significativo.</p> <p>Repetición de vocales.</p> <p>Repetición de vocales y consonantes.</p> <p>Aprendizaje por repetición ⇨ Sacar, retener.</p>
<p>L: Ajá. Cuando tú te haces ese planteamiento de I cómo ibas a enseñar a leer y a escribir a los niños y te haces el planteamiento: Bueno vamos a comenzar por las vocales, las consonantes y eso I, ¿tú crees que, eh, I pudiera haber influido la forma en que tú aprendiste a leer y a escribir para</p>	<p>Interpela a la entrevistada para que ésta le diga si ha sido influenciada por su experiencia como aprendiz en la toma de decisiones respecto a cómo abordar el proceso de enseñanza.</p>	<p>Fuente de la opción metodológica.</p> <p>Experiencia como aprendiz.</p> 


<p>tomar esas decisiones?</p> <p>P: Bueno, II pienso que siempre se debe iniciar con las vocales y las consonantes. Eso es algo de... I O sea, lógico, ¿sí? I</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Pero, no obstante, con ellos no... I O sea, como era la primera vez que me iniciaba en primer grado, este, I empecé a ubicar I compañeras que dan primer grado I e indagué y les dije: {{(S) mira chica, ¡cónchale!, I dame, oriéntame aquí un poco, I acá.}}</p> <p>Entonces ellas también utilizan mucho lo que es la asociación, ¿sí?</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>P: “P. no vayas a empezar que {{(AC) si la “eme” ((golpea el escritorio)) con la “a” ((golpea el escritorio)) “ma”, ((golpea el escritorio)) la “eme”...}} I porque eso es I –tú sabes– II patético – por decirte algo)– ¿sí?</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>P: {{(DC) Si no, inicia con sonido, que asocien con formas, con elementos.”}}</p> <p>L: Entonces, ¿crees que influyó o no influyó, en ti, tu experiencia de aprendizaje?</p> <p>P: {{(F) Sí.}}</p>	<p>Arguye que piensa que se debe iniciar con las vocales y consonantes. Cabe destacar que es así como fue iniciada en su proceso y aunque no admite de manera directa la influencia asume como lógico este proceder.</p> <p>Destaca que por ser la primera vez que asumía el curso consultó a las compañeras para ser orientada.</p> <p>Argumenta que las compañeras emplean, como ella, la asociación.</p> <p>Explica remitiendo una conversación con las compañeras le aconsejaron que no hiciera asociación de letras para formar sílaba arguyendo que eso es “patético”.</p> <p>Puntualiza que el consejo de las compañeras era que iniciase con sonidos (sílabas) asociadas a formas o elementos</p> <p>La entrevistadora insiste, con una pregunta cerrada, en que la entrevistada le diga si influyó o no su experiencia como aprendiz.</p> <p>Responde de manera afirmativa.</p>	<p>Iniciar con vocales y consonantes.</p> <p><i>Compañeras.</i></p>  <p>Asociación.</p>  <p>Rechazo por la unión de nombres de letras para formar sílabas calificado como patético por las compañeras.</p> <p>Compañeras ⇔ Asociación de sonidos (sílabas) a formas o elementos.</p>
---	---	---


<p>L: {(S) Ah.}</p> <p>P: {(S) Sí.}</p> <p>L: {(S) Ah.} ¿Hasta qué punto?, ¿cómo...? ¿cómo crees tú que ha sido esa influen...-?</p> <p>P: O sea, ¿cómo dices tú? O sea, ¿la forma en cómo influyó en mí en cuanto a la cuestión de la lectura?</p> <p>L: Unjú, I y de la escritura.</p> <p>P: ¿De cómo, I o sea, I una orientación mejor para darle una mejor ense...- una enseñanza a los niños? I</p> <p>Sí, {(AC) claro,</p> <p>no obstante, con eso, pues, yo creo que ayer un poco con la entrevista ((se refiere a la observación fallida de una clase, la cual no incluimos en este trabajo por acuerdo con la educadora.)) así, como se hizo;</p> <p>otras cosas, porque pienso que uno también...} I es parte de la creatividad y cuestiones que uno ve y programas, y toda esa cuestión;</p> <p>y entonces yo dije: bueno, I {(S) fijate, ayer cuando estaba contigo allí en la..., I en..., I en el salón, I este, I yo dije: bueno –no obstante un poco nerviosa–, este, I dije yo:</p> <p>Bueno, yo le coloqué a los niños I una cantidad de sonidos ¿sí? II</p>	<p>Reafirma.</p> <p>Interpela a la entrevistada para que le diga hasta qué punto influyó su experiencia como aprendiz en su opción metodológica.</p> <p>Titubea e intenta aclarar lo expresado por la entrevistadora, reformulando la pregunta.</p> <p>Asiente y completa lo dicho por la entrevistada agregando que también quiere que le hable sobre la escritura.</p> <p>Reformula nuevamente la pregunta apuntando hacia la <i>orientación para una mejor enseñanza</i></p> <p>Vuelve a afirmar que ha sido influenciada.</p> <p>Intenta (sin éxito) hacer una salvedad ante lo afirmado y remite a la entrevistadora a una actividad observada el día anterior a la entrevista.</p> <p>Con la expresión “<i>otra cosa</i>” remite a otro aspecto a considerar en la aclaración que hace ante la afirmación de haber sido influenciada por su experiencia como aprendiz, apela a la creatividad y a lo que ve en los programas.</p> <p>Evoca la situación del día anterior para ejemplificar lo que dice respecto a la creatividad.</p> <p>Refiere que colocó en el pizarrón (según lo observé) una cantidad de</p>	<p><i>La creatividad y programas ⇨ influyen en la forma de enseñar.</i></p> <p>La creatividad asociada al</p>
---	---	---

<p>L: {(S) Ajá.}</p> <p>P: Leí un cuento y, de acuerdo a la narración del cuento, ellos iban a identificar las palabras en una serie de sonidos que tenían allí en el pizarrón, ¿okay?</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Pero entonces, I o sea, tú me indagaste así: {(AC) (S) "Mira, P., ¿tú le diste esto a los muchachos?" } I Entonces yo le digo: ¡Sí! I</p> <p>Pero algo allí I me faltó, I porque como no todos están alfabetizados, hay unos que tienen muchas lagunas, \ ¿sí?, entonces les cuesta más. {(AC) } Por ejemplo, ellos pueden identificar el..., el sonido dentro de la pizarra,} I ¿verdad?</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Dentro de los diferentes sonidos que yo coloqué allí. Lo pueden identificar, I pero I mas cuando lo van a recortar I y lo van a pegar... I</p> <p>o sea, si él que está alfabetizado, sí lo hace.</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Pero... I Mas I el que tiene dificultad, o sea, le cuesta muchísimo, ¿ves? Como lo que pasó ayer, ¿ves?, I como me pasó ayer.</p> <p>L: Claro.</p>	<p>sonidos (sílabas) a los niños.</p> <p>Sigue describiendo la secuencia de la actividad en la que lee un cuento y luego los niños tenían que construir unas palabras del mismo con los <i>sonidos</i> (sílabas) que había escrito en el pizarrón.</p> <p>Remite a la intervención de la entrevistadora durante la sesión.</p> <p>Expresa la reflexión que hace respecto a por qué la actividad no fue realizada con éxito. Señala que se debió a que hay niños no alfabetizados continúa arguyendo que estos niños tienen lagunas, que pueden identificar sonidos (sílabas)</p> <p>Expresa que estos niños podían identificar las sílabas, pero no construir las palabras.</p> <p>Aclara que los alfabetizados sí podían construir las palabras.</p> <p>Se refiere al no alfabetizado como "el <i>que tiene dificultad</i>" y señala que éste no podía hacer la actividad propuesta.</p>	<p>trabajo con sílabas.</p> <p>La creatividad ⇨ asociada a proponer formar palabras de cuento con sílabas dadas.</p> <p><i>Niños no alfabetizados</i> ⇨ Con lagunas, pueden identificar sonidos </p> <p>No pueden construir palabras.</p> <p>Alfabetizado ⇨ puede construir palabras partiendo de sílabas.</p> <p>No alfabetizado ⇨ tiene dificultad.</p>
---	---	--

<p>P: Entonces ¿qué hice yo? Cuando te fuiste, entonces, yo dije: Nada. Bueno, muchachos, ¡este, ¡ vamos a identificar los sonidos que colocamos aquí. II Entonces, {(AC) por ejemplo: {(F) ma I ta.} Entonces, se los escribí: ma I ta. O sea \, {(S) así era más fácil, ¿ves?}</p>	<p>Narra lo que hizo después del momento de la observación: le dijo a los niños que identificaran los sonidos y ella los escribía en la pizarra construyendo la palabra. Cierra diciendo que de este modo era más fácil.</p>	<p><i>La reflexión sobre la práctica.</i></p>
<p>L: Sí, claro.</p>		
<p>P: Entonces, después sí yo dije: ¡Ah!, no pero es que esto... ¡No jo...-! Así les cuesta muchísimo. O sea, los que ya están alfabetizados, sí, mas los que no...</p>	<p>Insiste en expresar la reflexión posterior a la observación. Destacando que tal como lo había planteado al principio le costaba mucho a los no alfabetizados.</p>	
<p>Pero, bueno, uno aprende. / II</p>	<p>Finalmente expresa que ella aprende de estas situaciones.</p>	<p>La propia práctica de enseñanza como fuente de aprendizaje por ensayo y error.</p> 
<p>L: Uno va aprendiendo [con la práctica...]</p>	<p>La entrevistadora se suma a lo expresado por la maestra diciendo que se aprende con la práctica.</p>	
<p>P: [En base a los errores...]</p>	<p>La entrevistada señala que se aprende con base en los errores.</p>	<p>El aprendizaje en base a errores.</p> 
<p>L: y a los errores.</p>	<p>Repite la idea, sumándose a la apreciación.</p>	
<p>P: y a la práctica. Uno aprende, ¿verdad?</p>	<p>La entrevistada acota lo dicho con anterioridad por la entrevistadora, completando la idea de que aprende con los errores y la práctica.</p>	<p>El aprendizaje con base en la práctica.</p>
<p>L: Verdad.</p>	<p>Apoya a la entrevistada afirmando que es cierto lo que ha dicho.</p>	
<p>P: Entonces yo dije: {(S) No. Es verdad, así se les hace más difícil.} I</p>	<p>Insiste en expresar la reflexión de la actividad. Diciendo que según lo planteó al principio se les hacía más difícil.</p>	

<p>Entonces I {(F)} –¡Ah!, maestra mire,} y este...– ¡Ah! Est...- ¡Ah!::, ¡Okay! ¡Perfecto!</p>	<p>Parece querer expresar que del otro modo (reformulada la actividad) fue más fácil, obtuvo excelentes logros.</p>	
<p>L: O sea, que tú evalúas tu propia práctica, ¿no?</p>	<p>Expresa entender que la docente hace una evaluación de su práctica.</p>	
<p>P: Exacto. Y no... I y veo I {(AC)} porque uno también tiene que reconocer los errores y las fallas.} ¿Dónde estoy fallando? I ¿verdad? I</p>	<p>La entrevistada afirma lo expresado por la entrevistadora y argumenta que hay que reconocer los errores y fallas y preguntarse al respecto.</p>	<p>Evaluación y corrección de la propia práctica</p>
<p>L: Claro.</p>		
<p>P: No. Aquí yo tuve un error; {(AC)} aquí tenía que colocar las palabras acá} I</p>	<p>Sigue develando sus reflexiones en torno a la situación del día anterior para ejemplificar lo aseverado respecto a la necesidad de reconocer los errores.</p>	<p>Reflexión sobre el desarrollo de las actividades</p>
<p>porque no todos lo entienden. I</p>	<p>Fundamenta la corrección en que no todos los niños entienden. La actividad no se adaptaba al nivel muchos niños del grupo.</p>	<p>Niveles de "entendimiento" como factor de la enseñanza-aprendizaje.</p>
<p>Entonces, hay muchos que pasaron al pizarrón. Sí, I pero I muchos otros que no, ¿verdad?</p>	<p>Señala que muchos participaron, pero no todos.</p>	<p>El entendimiento asociado a los niveles de participación.</p>
<p>L: Unjú.</p>		
<p>P: Y entonces, después dije: Bueno, hay otra cuestión: I no lo planifiqué ((golpea la mesa)).</p>	<p>Revela otro aspecto de su reflexión en la que admite no haber planificado la actividad "no lo planifique".</p>	<p>La planificación como factor de la enseñanza aprendizaje.</p>
<p>Pero, como te dije en la entrevista:ta pasada, hay cuestiones que a uno le vienen de manera, así ((hace un sonido con los dedos medio y pulgar)), espontánea I le vienen, ¿sí?, a la imaginación.</p>	<p>Justifica el hecho de no haber planificado valorando las ideas que van surgiendo</p>	<p>Valoración de la improvisación en el proceso de enseñanza</p>
<p>Entonces yo dije: {(S)} voy a indagar a estos niños en...} I en las sílabas, ¿sí?</p>	<p>Explica que se le ocurrió en algún momento explorar el conocimiento de los niños en sílabas.</p>	<p>Enseñanza de la lengua escrita asociada a sílabas.</p>

<p>L: Unjú.</p> <p>P: ¿Sí? Separación en sílabas. Separar palabras en sílabas. Pero entonces, les coloqué palabras sencillitas. II {(S)} Se me vino: “yo voy a separar palabras en sílabas”. }</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>P: Entonces coloqué palabras I Les coloqué una cantidad de palabras, I y entonces, I Palabras sencillitas, por ejemplo: ma::ta I Entonces les indagué: ma. Me van a separar las palabras I por <u>sonidos</u>, {(AC)} porque ellos ya conocen los sonidos}, ¿ves? Por sonido, entonces, por ejemplo: el sonido ma I y el sonido ta II ma I ta. Entonces, yo quiero que me separen esta palabra, entonces les expliqué: Ma I ta –con una rayita– ma I ta, ¿okay? Y así sucesivamen...- ¿qué te digo yo? I {(F)} po I te} I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: ¿Sí? No, por ejemplo, palabras que tengan ya consonantes porque ya eso es muy difícil. II</p>	<p>Explica que colocó a las palabras sencillas para que las separasen en sílabas.</p> <p>Sigue explicando que la actividad según la propuso: colocó palabras sencillas (parece referirse a bisílabas con sílabas de dos letras). Luego les dijo a los niños que separaran las palabras por sonido (sílabas), arguye que los niños conocen los sonidos. Dice que les explicó que tenían que separar con una rayita los sonidos (sílabas).</p> <p>Destaca que no colocó palabras con <i>consonantes ya que eso es muy difícil</i>. Parece querer expresar que no con sílabas con más de dos letras.</p>	 <p>Separación de palabras en sílabas.</p>
<p>L: Me has hablado de tu experiencia como aprendiz, I de las orientaciones que recibiste de tus compañeras, I pero echo en falta I la universidad, tus estudios I</p> <p>P: ¡Ajá! Eso te iba a decir I</p>	<p>La entrevistadora expresa a la entrevistada que le ha hablado sobre la influencia de compañeras y de su experiencia como aprendiz, mas no ha hecho referencia a la influencia de sus estudios universitarios.</p> <p>La entrevistada afirma con la interjección y señala que iba hablar al respecto.</p>	<p>Formación Docente.</p>



<p>L: ¿Qué recuerdas tú? ¿De qué teorías I hablaban en la universidad?</p>	<p>La entrevistadora pregunta respecto a qué recuerda la educadora sobre las teorías que supone estudió en la universidad.</p>	<p>Formación teórica y no práctica.</p>
<p>P: No, mira eso sí es verdad que te voy a decir algo \: I tú sabes que a uno en la universidad le dan teoría, mas, no práctica. II</p>	<p>Aclara que en la universidad recibió teoría y no práctica.</p>	<p>Formación teórica y no práctica.</p>
<p>Ahora, hoy ((golpeó la mesa)) por hoy ((golpeo la mesa)). I Hoy ((golpeó la mesa)) por hoy ((golpeó la mesa)), ¿sí?, es que a uno lo me...- A uno lo meten en las aulas en los primeros semestres, pero anteriormente no era así. I</p>	<p>Establece diferencia entre su momento de formación y el actual donde los estudiantes asisten a práctica en los primeros semestres.</p>	<p>Insuficiencia de prácticas.</p> 
<p>L: Ajá.</p>	<p>Refiere que hizo prácticas docentes y que es egresada del año 2000.</p>	<p>Justifica sus limitaciones en la enseñanza de la lengua escrita.</p>
<p>P: ¿Sí? I Te metían en un aula I Por ejemplo, cuando yo hacía prácticas docentes... I Yo hice práctica docente... Bueno, cuando yo es... cuando yo estaba estudiando {(AC) –que yo no tengo mucho tiempo de graduada; yo salí en el 2000–}, ¿sí?</p>	<p>Refiere que hizo prácticas docentes y que es egresada del año 2000.</p>	<p>Justifica sus limitaciones en la enseñanza de la lengua escrita.</p>
<p>L: {(S) Ajá.}</p>	<p>Señala que hizo prácticas docentes alrededor de un mes y expresa en términos comparativos que los estudiantes de ahora hacen prácticas durante un trimestre.</p>	<p>Insuficiencia en la formación práctica.</p>
<p>P: Nosotros hacíamos prácticas docentes I –con mis compañeros anteriores– en, ¿qué te digo I?, un mes. I Menos de un mes, muchas veces. II Hoy por hoy, no. Hoy meten a un pasante; porque también he tenido pasantes (en el otro colegio donde trabajaba anteriormente, ahí yo tuve pasantes), varios pasantes, I esos pasantes los teníamos hasta ¿un lapso? Últimamente, un lapso. I</p>	<p>Señala que hizo prácticas docentes alrededor de un mes y expresa en términos comparativos que los estudiantes de ahora hacen prácticas durante un trimestre.</p>	<p>Insuficiencia en la formación práctica.</p>
<p>L: ¿Tú recuerdas... I?</p>	<p>Intenta iniciar otra pregunta, pero es cortada.</p>	<p>Intenta iniciar otra pregunta, pero es cortada.</p>
<p>P: Pero en lo que yo... Yo no estuve en primaria. [Yo estuve en se I cun I da I ria.]</p>	<p>Aclara que no hizo pasantías en <i>primaria</i> (dos primeros niveles de la escuela básica) sino en <i>secundaria</i></p>	<p>Aclara que no hizo pasantías en <i>primaria</i> (dos primeros niveles de la escuela básica) sino en <i>secundaria</i></p>

<p>L: [Y recuerdas que alguna vez te hablaron sobre lengua] escrita I y las teorías de aprendizaje.</p> <p>P: No. I</p> <p>Quando yo hice prácticas docentes, I yo estuve en aula, pero con, I ¿cómo es?, pero con bachillerato I.</p> <p>L: Sí, pero me refiero a la parte de formación en el aula, es decir, en alguna materia, en pedagogía, por ejemplo, que te hablaran sobre los teóricos de la enseñanza de la lengua escrita y todo eso \.</p> <p>P: No. No, I</p> <p>fíjate que, eh, I cuando yo vine a ver aquí I este I lo que es el nivel I ¿qué? I silábico, I pre-silábico, I silábico inicial y I alfabetizado</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: {(S)} Eso yo no lo vi.} I Yo lo vine a ver aquí ((golpea la mesa tres veces)) en el colegio. Y eso cuando tú estabas el año pasado indagando. II Entonces, yo le decía: {(AC)} YC, pero esa cuestión de pre-silábico, silábico, inicial, I yo...-} II</p> <p>Hasta el director me hizo una entrevista; yo le dije: {(AC)} –no, mire profesor, hábleme de lectura que yo le digo lo inicial en un muchacho es la lectura.</p>	<p>(tercer nivel)</p> <p>Pregunta directamente si le hablaron en la universidad sobre la lengua escrita y teorías de aprendizaje.</p> <p>Niega recordar haber tenido formación en este sentido.</p> <p>Señala que hizo prácticas docentes en bachillerato.</p> <p>La entrevistadora explica que se refiere a si en al aula universitaria le hablaron sobre aspectos teóricos de la enseñanza de la lengua escrita.</p> <p>La entrevistada dice que no.</p> <p>Apoya su respuesta señalando que fue en el colegio donde está trabajando donde ha visto los niveles de construcción de la lengua escrita (según lo proponen Ferreiro y Teberosky)</p> <p>Manifiesta haber entrado en contacto con los referidos niveles a partir de esta investigación y que consultó a una compañera para enterarse.</p> <p>Agrega que en una entrevista con el director le expresa que “...lo inicial en un muchacho es la lectura. Al decir “no (...) hábleme de lectura” devela cierta reticencia ante las formulaciones teóricas.</p>	<p>Insuficiencia en formación teórica.</p> <p>Prácticas no relacionadas con la enseñanza de la lengua escrita.</p> <p>Ha escuchado hablar de los <i>niveles de construcción de la lengua escrita</i>.</p> <p>A través de la investigadora. ⇨ Interés por saber de qué se trata ⇨ pregunta a la compañera.</p> <p>Reticencia ante formulaciones teóricas La lectura es valorada como competencia</p>
--	---	---


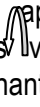
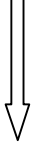





<p>Un muchacho que no sepa leer no está apto para un-} I ¿Qué te digo? I {(AC) – para un segundo grado (por decir algo) –}, I ¿sí?</p> <p>L: P., y I eh II</p> <p>P: Entonces, yo viene conocer, acá, I eso I esos términos, por decirte algo: pre-silábico, silábico inicial I eh I silábico, ¿cómo es? I alfabetizado I y hasta I esta I ZY. {(AC) (que ZY. tiene bastante conocimiento de eso porque ha hecho no sé cuántos talleres)}.</p> <p>Pero, en verdad, con respecto a eso no... Yo... yo, o sea, yo, no..., no, porque yo... I</p> <p>Imagínate; yo estaba adaptada ya a dar en bachillerato; en bachillerato, nada que ver;</p> <p>o sea, uno se adapta a un programa que es de los años, ¿qué te digo?, de los años 50, 60, que eso todavía no está actualizado. I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Hasta ahora es que empiezan a implantar la... ¿Cómo es?, el proyecto pedagógico de aula en... II en la Tercera Etapa y sabrá Dios cuándo. Entonces nosotros, por ejemplo... Yo estaba allí adaptada.</p> <p>{(AC) Tú le preguntas a un profesor de bachillerato que venga a dar aquí</p>	<p><i>“Un muchacho que no sepa leer no está apto (...) para un segundo grado”.</i> Considerando como prioritario al decir que es lo <i>inicial</i> y como prerrequisito de promoción para segundo grado el que el niño “sepa” leer.</p> <p>Insiste en aclarar que ha conocido la terminología de los niveles de construcción en el colegio gracias a sus compañeras.</p> <p>Insiste en aclarar que no tiene formación teórica respecto a la lengua escrita.</p> <p>Agrega que estaba adaptada a trabajar con bachillerato (tercera etapa) y que no tiene nada que ver con lo que estamos tratando.</p> <p>Parece vincular la citada teoría con lo nuevo, actual. Contrastándola con los programas de la tercera etapa.</p> <p>Señala que en este momento se está actualizado con la implantación de un nuevo diseño curricular.</p> <p>Agrega que cree que cualquier educador del citado nivel desconoce</p>	<p>principal.</p> <p>Aprendizaje de la lectura aptitud y prerrequisito promoción a segundo grado.</p> <p>Refiere conocimiento de terminología de los niveles de construcción.</p> <p>Conoce terminología, pero no teoría.</p> <p><i>Experiencia laboral</i> en otra etapa ⇨ justifica desconocimiento teórico.</p> <p>Enfoque psicolingüista ⇨ actual.</p> <p>Educador de la tercera etapa ⇨ Desconoce aspectos teóricos de la lengua escrita.</p> <p>Reticencia de los profesores de la</p>
---	--	--

<p>lengua y yo creo que te...} I te va a decir la misma cuestión. I</p> <p>L: Claro.</p>	<p>teorías sobre la enseñanza de la lengua escrita.</p>	<p>tercera etapa por las teorías de la enseñanza – aprendizaje de la lengua escrita.</p>
<p>P: {(AC)} ¡Ay! No, a mí no me indagues nada de eso porque lo mío es, por ejemplo, en séptimo, la comunicación, después viene el archivo, la..., la cuestión del fichaje y la parte de gramática, que uno muchas veces les da análisis de oración, el sustantivo, el verbo, género, número, persona, etcétera}</p> <p>L: Y entonces, ¿cómo te has formado tú?, ¿cómo te has enterado de cómo va el proceso de los niños?, ¿cómo vas a enseñar?, [¿cómo es eso?]</p> <p>P: [Porque yo indago] yo pregunto. I Yo indago, yo pregunto I</p>	<p>Simula una respuesta de un profesor de lengua de la tercera etapa y expresa que éste pediría que no le preguntase al respecto porque no es de su dominio, que lo que domina son temas de lenguaje del grado en que trabaja.</p> <p>La entrevistadora pregunta a la entrevistada cómo se ha formado, cómo se ha enterado sobre cómo va el proceso de los niños y cómo enseñar.</p> <p>La entrevistada expresa que es a través de preguntas (parece referirse a que pregunta a otras compañeras tal como lo expresara antes).</p>	<p>Falta de preparación específica.</p> <p>Consulta a las compañeras.</p>
<p>{(S)} Imagínate cuando me dieron primer grado I ¡Ay! I Yo di fue <u>quinto</u> grado}</p> <p>L: Ajá. Sí.</p> <p>P: Yo dije: {(S)} bueno voy a dar quinto grado,} I ¿sí? O sea, yo trabajé en un colegio priva...-</p> <p>L: Cuando te dicen: “primer grado”, [¿cómo haces?]</p>	<p>Manifiesta la inquietud que le dio al enterarse que tendría que trabajar con primer grado. Comenta que había trabajado con quinto.</p> <p>Expresa que suponía que iba a trabajar con quinto.</p> <p>La entrevistadora intenta orientar la respuesta de la entrevistada en la situación de cuando le proponen dar primer grado.</p>	<p>Angustia ante la posibilidad de tener que alfabetizar.</p> <p>Angustia trabajar con primer grado por falta de preparación específica.</p>

<p>P: [¡A::y!]</p> <p>L: Es decir, ¿cómo te planteas enseñar [a los niños a leer y a escribir?]</p> <p>P: {(AC) [¡No! A mí me dieron... Cuando me dan segundo] grado casi me da una cuestión.}</p> <p>L: Ajá, ¿y en primer grado? I</p> <p>P: Y entonces, I {(S) (AC) ¡Ay, Dios mío, segundo grado! Y el muchacho de segundo grado} I eh I</p> <p>Por ejemplo, el curso que me dieron el año pasado, I este, I no estaban alfabetizados todos. Me tocó empezar.</p>	<p>Con esta interjección manifiesta sorpresa y preocupación.</p> <p>La entrevistadora centra la pregunta en cómo se plantea la maestra enseñar a leer y a escribir.</p> <p>La maestra comienza narrando una situación anterior, cuando después de haber trabajado con quinto grado, le proponen trabajar con segundo. Expresa que le causó angustia.</p> <p>La entrevistadora vuelve a insistir en que narre lo relacionado con primer grado.</p> <p>Sigue refiriéndose al impacto que experimentó al enterarse que tendría que trabajar con segundo grado, se manifiesta preocupada.</p> <p>Comenta que algunos niños de segundo grado no estaban alfabetizados y que le tocó empezar.</p>	<p>Angustia trabajar con segundo grado.</p>  <p>Niños no alfabetizados.</p>
<p>L: ¿Y cómo hiciste para alfabetizarlos?</p> <p>P: No. Bue::no, yo también me ayudo con los do...- con los representantes.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Sí, porque no solamente uno el docente; el docente no puede hacer milagros, por decirte algo, ¿sí?</p> <p>L: Claro.</p> <p>P: Si no yo indago, por ejemplo, hacemos reuniones y necesito...</p>	<p>Demanda que le diga cómo abordó el proceso de alfabetización de los niños de segundo grado.</p> <p>La maestra señala que los representantes le sirven de ayuda.</p> <p>Argumenta que el trabajo no ha de ser sólo del educador.</p> <p>Describe que hace reuniones con los representantes y nombra seis para que</p>	<p>Rol del representante en el proceso.</p> <p>Alfabetización.</p>  <p>Ayuda de los representantes.</p>

<p>Bueno, necesito, ¿qué se yo?, por decir, {(AC)} nombro seis representantes I porque el repre...- de los seis me van a llegar dos, entonces...</p>	<p>la ayuden y aclara que sólo participarán dos.</p>	
<p>L: {(F)} Ajá,} tú llegas y nombras los representantes, pero ¿cómo haces?</p>	<p>La entrevistadora recapitula lo dicho por la entrevistada y pregunta respecto al proceso sin concretar.</p>	
<p>P: ¿Para el inicio de la lectura?</p>	<p>La entrevistada intenta precisar la interrogante focalizándola en la iniciación de la lectura.</p>	
<p>L: Sí, I {(AC)} para iniciarlos en la lectura, en la escritura, ¿cómo es ese proceso?}</p>	<p>La entrevistadora afirma y reformula la pregunta.</p>	
<p>P: ¡Ah::!</p>		
<p>L: [¿De dónde sacas tú esa metodología?]</p>	<p>Pregunta por la vertiente de la metodología.</p>	<p><i>Metodología.</i></p>
<p>P: [No, por ejemplo, bueno,] yo, por ejemplo... I Allí Ana I y yo II nos pusimos de acuerdo, pedimos un libro, {(AC)} que, de paso, que no... Ya estaba pedido, que después que lo pedí ya no me gustó,} I pero ya se... I Ya estaba listo. I Ya no podíamos I un gasto, ya), entonces yo dije: “así será.” II</p>	<p>Refiere que en común acuerdo con la maestra del mismo curso (primer grado) pidieron el libro, luego no le gustó, pero no pudo cambiarlo.</p>	<p>Rechazo formal por el libro de lectura inicial.</p>
<p>Al inicio yo dije: vocales, consonantes. {(F)} Vocales, consonantes en todo momento.} I</p>	<p>Reitera que su planteamiento inicial es iniciar con vocales y consonantes. Denota intención de énfasis en estos aspectos al decir “en todo momento”.</p>	<p>Iniciación con Vocales y consonantes.</p> <p style="text-align: center;">↓</p>
<p>L: Unjú.</p>		
<p>P: Y el representante, bueno, entonces lo mandaba a leer. Lo mandaba a leer, pero con I sonidos. Pero primero le indagaba: “Por favor, I le agradezco, por favor, que me inicie, I o sea, que me diga I cómo está, si reconoce las vocales y reconoce las consonantes”,</p>	<p>Retoma la idea de cómo trabajaba con el representante y señala que le pedía que tomaran la lectura de sonidos, indicando que iniciaran explorando cómo estaban en el reconocimiento de vocales y consonantes.</p>	<p><i>Representante</i> ⇨ <i>Verificar el reconocimiento de vocales y consonantes</i> ⇨ <i>Leer sonidos.</i> <i>Lo primario es el</i></p>

<p>¿sí?, I porque si no reconocen ni vocales ni consonantes I [eso está...]</p>		<p>conocimiento de vocales y consonantes.</p>
<p>L: [¿Quién te tenía] que decir?</p>	<p>Se refiere a qué le tenía que decir el representante.</p>	
<p>P: No. Yo le decía al representante. I Yo. I Me dicen: –maestra, ¿cómo hago?, ¿lo inicio aquí en lectura?– {(S)} –No, porque muchos desconocen los sonidos.} I</p>	<p>Indica que los representantes le preguntaban cómo hacer para iniciar a los niños y le preguntaban si iniciaban con lectura; expresa que ella decía que no arguyendo que muchos desconocían los sonidos.</p>	<p>Prerrequisito de lectura conozcan los sonidos.</p> 
<p>Por favor, iníciase en I lo que es la parte de, I ¿cómo es?, I de las vocales I y consonantes, ¿okay? Yo les he indagado bastante-. Y luego, en la lectura,</p>	<p>Refiere la secuencia que en el proceso de enseñanza que indicaba a los representantes (la misma que sigue ella: vocales, consonantes, sílabas y luego textos...) Parece considerar lectura sólo cuando se trata de palabras completas y textos.</p>	<p>Prerrequisito para aprender sílabas (vocales, consonantes,</p> 
<p>porque habían textos don...- Hay una parte del... del libro que tiene muchas palabras; imagínate: {(F)} “la vaca llora”, la vaca..., yo no sé qué,} I ¿sí?, II Entonces eso, o sea, ellos lo saben I porque lo memorizan.</p>	<p>A través de este ejemplo arguye dar recomendación de la secuencia en la enseñanza a los padres para evitar que los niños memoricen.</p>	<p><i>Lectura global de textos = a memorización y ≠ a saber leer.</i></p> 
<p>L: Unjú.</p>		
<p>P: Pero, I mas no saben I lo que es porque desconocen totalmente lo que está allí.</p>	<p>Señala que los niños memorizan los textos, pero no saben porque “<i>desconocen lo que está allí</i>”.</p>	<p>Memorizar  No hay análisis del código.</p>
<p>Entonces, {(AC)} por ejemplo, yo les decía:} I Usted, va a indagar en lectura lo que es, por ejemplo, la... I por los sonidos:{(F)} ma, me, mi, mo, mu;} ¿sí?</p>	<p>Explica que indicaba a los padres que trabajaran con los niños <i>los sonidos (sílabas)</i>.</p>	<p><i>Ayuda de los padres centrada en la enseñanza de las sílabas.</i></p> 
<p>L: Las sílabas. Es decir...</p>	<p>La entrevistadora aclara que se trata de las sílabas e inicia una explicación pero es cortada.</p>	
<p>P: Exacto, {(F)} “pa”, “pe”, “pi”, “po”, “pu”.} I</p>	<p>La entrevistada destaca la exactitud de la apreciación y sigue ejemplificando con otras sílabas.</p>	<p>Según la secuencia del libro.</p> 


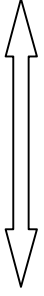
<p>L: ¿Y después de eso?</p> <p>P: Por ejemplo: “la m con a”. Digo: ma I má, II pa I pá.</p> <p>Y así entre los representantes que tengo me dicen: –maestra, mire, es más fácil enseñar al niño.–</p> <p>Ellos mismos me dicen, ¿no?, porque yo... I yo recojo y de ahí me..., I ¿cómo es?, I me alimento, como se dice, ¿verdad?</p> <p>L: Claro.</p> <p>P: Entonces: “es más fácil enseñar al niño de..., I ¿cómo es?, I por sonido: {(F) ma I má}, que deletrear: m con a: ma; m con a; ma.</p> <p>Porque les cuesta <u>más</u>, I ¿ves?</p>	<p>Pregunta por el paso siguiente a la enseñanza de la sílaba.</p> <p>La maestra sigue ejemplificando, en un primer momento refiere la asociación de letras para formar la sílaba. Luego al decir “digo” introduce una corrección y presenta la asociación de sílabas para formar palabras</p> <p>Comenta que a los representantes les resulta más “fácil” enseñar al niño siguiendo iniciando con la sílaba para luego formar la palabra.</p> <p>Refiere que lo expresado por los representantes le sirve de refuerzo a su formación.</p> <p>Sigue con la argumentación en torno a que resulta más fácil la enseñanza de los sonidos (sílabas) que deletrear.</p> <p>Fundamenta la aseveración anterior en el supuesto de que <i>les cuesta más</i> el aprendizaje asociando las letras para formar las sílabas.</p>	<p>Enseñanza de la sílaba ⇨ formar palabra.</p> <p>La enseñanza de la sílaba para formar la palabra más fácil ⇨</p> <p>Se retroalimenta con la experiencia del representante.</p> <p>Más fácil enseñar sílaba que deletreo.</p> <p>Es más difícil aprender la sílaba deletreándola.</p>
<p>L: Claro. Y, a ver, I entonces, I eh, I de acuerdo a esto, I el requisito primero es II las vocales.</p> <p>P: {(DC) Las vocales.}</p> <p>L: {(DC) Después las consonantes.}</p>	<p>La entrevistadora asiente lo dicho por la entrevistada y luego intenta llevar a la entrevistada a recapitular los pasos del proceso de enseñanza enunciándolo como requisito (<i>primero es las vocales</i>).</p> <p>La entrevistada asiente repitiendo el primer paso enunciado por la entrevistadora.</p> <p>La entrevistadora sigue recapitulando y</p>	<p>Secuencia de la enseñanza.</p> <p>Prerrequisito ↷ de vocales.</p> <p>↓</p>




<p>P: {(DC) Las consonantes.}</p>	<p>dice el segundo: las consonantes.</p>	<p>Consonantes.</p>
<p>L: {(DC) Después las sílabas} II</p>	<p>La entrevistadora asiente repitiendo "las consonantes".</p>	<p>↓</p>
<p>P: Ajá.</p>	<p>La entrevistadora continúa recapitulando y dice el siguiente, "la sílaba".</p>	<p>↓</p>
<p>L: Y I ¿después cómo hacen?</p>	<p>Con esta interjección confirma lo dicho por la entrevistadora.</p>	<p>Sílabas.</p>
<p>P: Asocian. Asocian. Asocian las palabras I la asocian con figuras.</p>	<p>Pregunta a la entrevistada por el siguiente paso en el proceso.</p>	<p>↓</p>
<p>L: Es decir, ¿tú vas pasando / I primero, por ejemplo las sílabas con m I y después formar las palabras con "m"? II</p>	<p>Responde que el siguiente paso es la asociación de palabras con figuras.</p>	<p>Asociación de palabras con figuras (secuencia de libro).</p>
<p>P: Bueno, no necesaria...- necesariamente con la m.</p>	<p>Interroga –a través de un ejemplo– a la entrevistada para aclarar qué ha querido decir respecto a la secuencia del proceso. Intenta saber si se trabaja con la sílaba y luego con palabras de la misma sílaba.</p>	<p>□ □ ↓</p>
<p>L: O sea, por decirte algo...</p>	<p>La entrevistada expresa que no tiene que ser con la letra que ha usado como ejemplo la entrevistadora.</p>	<p>↓</p>
<p>P: ¡Ah::! Okay.</p>	<p>La entrevistadora intenta aclarar que se trata de un ejemplo.</p>	<p>↓</p>
<p>L: Por decirte algo, tú I trabajas las sílabas {(AC) con "m", o con "p", I "s"...}</p>	<p>Con esta interjección y posterior afirmación manifiesta que ha caído en cuenta y quedado claro la intención de ejemplificar.</p>	<p>↓</p>
<p>P: Equis. Y forman la palabra.</p>	<p>La entrevistadora intenta reformular el planteamiento y considera otras letras.</p>	<p>Forma palabras.</p>

	<p>indicando que una vez que trabaja con las sílabas, forman las palabras.</p>	
<p>L: Y luego formas palabras con “m”. I</p>	<p>La entrevistadora cierra la idea que intentaba transmitir repitiendo lo dicho por la entrevistada, pero siguiendo con el ejemplo de una letra.</p>	
<p>P: Exacto.</p>	<p>Con este adjetivo califica la precisión de la idea expresada por la entrevistadora.</p>	
<p>L: lumml I Después forman palabras con m y con... I</p>	<p>La entrevistadora sigue interpellando para precisar la idea de que se trabaja con sílabas y seguidamente con las palabras que se forman con esa sílaba. Esto lo hace a través del ejemplo con la letra; hace una pausa para que la maestra continúe.</p>	
<p>P: Y “p”.</p>	<p>La maestra dice otra letra que puede ser tomada como ejemplo.</p>	
<p>L: Y “p”.</p>	<p>La entrevistadora repite la lo dicho por la entrevistada.</p>	
<p>P: ¡Ajá!</p>	<p>La entrevistada asiente.</p>	
<p>L: Después con “m” y “c”.</p>	<p>La entrevistadora plantea, a través de este ejemplo, que después se integrarán las sílabas aprendidas con otras.</p>	
<p>P: Exacto.</p>	<p>Expresa que está de acuerdo con lo dicho por la entrevistadora.</p>	
<p>L: ¿Okay?</p>	<p>Con esta interrogación intenta saber si la entrevistada concuerda con sus recientes interpretaciones.</p>	
<p>P: O sea, voy a formar palabras... II</p>	<p>Intenta explicarse y hace una pausa larga.</p>	
<p>L: Con sílabas que ya ellos conozcan.</p>	<p>Completa lo que intenta decir la entrevistada (según se ha venido explicando)</p>	
<p>P: ¡E::xactamente!</p>	<p>La entrevistada expresa de manera</p>	



<p>Flexibles, es decir, que ya ellos conocen.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P Porque no puedo asociarles una palabras, por ejemplo, I “Güigüe, es muy difícil para ellos. Por ejemplo, la q de queso se les dificulta muchísimo.</p> <p>La “c” de casa la confunden mucho con la “s” de sapo, I ¿sí::? I</p> <p>L: Sí.</p> <p>P: Ellos defi...- O, I por ejemplo, al... I a la hora..., al momento de pronunciarlas se les dificulta, ¿okay?</p> <p>L: ¿Sí?</p> <p>P: Por ejemplo dicen: “ka”, II por ejemplo: I {(AC) “ka”, “ke”, “ki”, “ko”, “ku”.} Pero, por decir la K de Kilo, II ¿sí?, y la c de casa.</p> <p>Entonces yo tengo de que decir: “la “c” I de casa {(DC) (S) y la “k” de kilo.” I O sea tengo que hacer esa observación allí.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: “Y no confundan la c de casa I que tiene esta forma ((dibuja la forma en el aire con el dedo)) con la k de kilo” I ¿Me</p>	<p>enfática la precisión de la complementación de la entrevistadora.</p> <p>Califica la situación de ir trabajado con sílabas conocidas como flexible.</p> <p>Arguye que no puede trabajar con sílabas complejas por considerarlas difíciles para los niños y coloca como ejemplo una palabra bisílaba cuyas sílabas contienen tres letras. Ejemplifica con otra letra cuya composición silábica amerita de dos más.</p> <p>Refiere confusiones entre las letras s y c.</p> <p>Aclara que es las confusiones son en al pronunciarlas.</p> <p>Esta interrogación afirmativa invita a la entrevistada a explicarse.</p> <p>Refiere las confusiones propias del proceso de construcción de la lengua escrita (marca fija)</p> <p>Explica que ante la citada confusión ella hace la observación (aclara) que hay “la c de casa y la k de kilo.”</p> <p>Manifiesta recurrir a la representación gráfica de los fonemas para que los niños hagan la distinción.</p>	<p>Las sílabas simples y conocidas las combinan para formar las palabras.</p> <p>Las sílabas compuestas por tres letras se les dificultan.</p> <p>“Errores constructivos” como confusiones de pronunciación.</p> <p>Confusiones entre sílabas que generan el mismo sonido.</p> <p>Representación gráfica de la letra para la distinción.</p>
--	---	--


<p>explico? I</p> <p>L: Claro. P: Pero I hasta allí.</p>	<p>Cierra lo referido a las confusiones señalando que <i>hasta allí</i> llega su intervención.</p>	
<p>Por decirte, horita ((quiso decir ahorita. Golpea el escritorio)), horita ((quiso decir ahorita. Golpea el escritorio)), horita ((quiso decir ahorita. Golpea el escritorio)). O sea, hay niños que están alfabetizados, que conocen, pero son <u>muy:: pocos</u>.</p> <p>L: ¿Qué quieres decir cuando dices que el niño está alfabetizado?</p> <p>P: Alfabetizado es que:: I {(DC) ¿puede leer varios textos \?} Lee varios textos. Eso es lo que tengo yo... I Tengo entendido.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Pero, I mas tengo otros que no te...I</p> <p>L: ¿A qué te refieres cuando dices textos?</p> <p>P: Ah, que pueden leer una revista, pueden leer un periódico; pueden leer cualquier libro, ¿sí? I</p> <p>L: {(S) Sí.}</p> <p>P: Lo leen..., I lo leen. Claro I, no lo leen, I ¿qué te digo?, todo así {(F) corrido} con...I Pero sí lo leen, lo leen, lo leen...I Ya ellos ya... I ya ellos ya</p>	<p>Refiere que hay pocos niños alfabetizados y relaciona esto con conocer.</p> <p>Interpela a la entrevistada para que aclare el término alfabetizado.</p> <p>Primero se muestra dubitativa y responde interrogante, luego transforma la interrogante en una afirmación diciendo que el alfabetizado lee varios textos. Hace la salvedad que es eso lo que ella tiene entendido.</p> <p>Intenta continuar haciendo referencia al nivel de los niños.</p> <p>Interrumpe para aclarar el término texto empleado en al definición de alfabetizado.</p> <p>Expresa su noción de texto remitiendo a tipos de textos (revistas, periódicos, libros). También vuelve a referir que un alfabetizado puede leer revistas, periódico y cualquier tipo de libro.</p> <p>Acota que los alfabetizados (se refiere a los niños de su curso) leen, pero no de forma fluida. Destacando que lo leen porque conocen.</p>	<p>Alfabetizados.</p> <p>Alfabetizados ⇨ conocen.</p> <p>Alfabetizado ⇨ puede leer diversos textos.</p> <p>Texto.</p> <p>Revistas, periódicos, libros.</p> <p>Alfabetizados ⇨ leen aunque no sea de forma fluida.</p>

<p>conocen.</p>		
<p>L: ¿Qué es para ti leer? II</p> <p>P: {{(S) ¿Leer?} I {{(F) Conocer} I un texto, I lo que ellos están leyendo I y también I</p> <p>Bueno, al inicio II Leer, I ¿verdad?, I eh, I para mí, I tiene un significado muy importante porque es {{(DC) (S) saber I lo que están I leyendo.}}</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>P: ¿Sí? II</p> <p>L: [¿Y después? I Me dices que al inicio...]</p> <p>P: [Por decir: “El gato con botas...”] I Al gato con botas... I Entonces, ellos leen todo el cuento I –por decir algo– ¿verdad? I Leyeron todo ese cuento. I Entonces yo les indago a ellos. I A la joven. I Por decir: {{(AC) “María leyó “El gato con botas”. ¡Ah! Okay,}} yo quiero saber I qué entendiste tú I de esa lectura. I</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>P: Identifícame un personaje principal II</p> <p>L: A los niños...I ¿Al inicio, me estás diciendo?</p> <p>P: ¿Ah? No. Por ejemplo, terminó un texto de leer; leyó, I ¿qué te digo?... II</p>	<p>Solicita a la entrevistada que le dé su concepción de leer.</p> <p>Vincula leer con conocer un texto que leen</p> <p>Señala que al inicio leer es muy importante y argumenta que esto es porque implica <i>“saber lo que están leyendo.”</i></p> <p>Interpela a la entrevistada para que diga qué implica después del la etapa de inicio a la que hace referencia.</p> <p>Ejemplifica qué quiere decir con “saber lo que están leyendo” y dice que después de la lectura de un cuento pregunta para saber qué entendió la estudiante.</p> <p>Agrega que pide que identifique el personaje principal.</p> <p>Intenta ubicar a qué niños refiere la maestra en el ejemplo.</p> <p>La maestra ha interpretado la pregunta, pensando que cuando la entrevistadora dice inicio se refiere al comienzo de la</p>	<p>Leer.</p> <p>Conocer lo que dice el texto. </p> <p>Saber lo que están leyendo.</p> <p>Poder responder qué entendió. </p> <p>Identificar el personaje principal.</p>





<p>L: No. No. Pero tú me dices que leer para ti al inicio es I así ¿y después, cómo es?</p> <p>P: Entonces, I para mí leer I –en todo sentido– II es saber, I saber lo que..., I o sea, saber lo que ellos están leyendo, el significado del texto, <u>Interpretarlo</u>. I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: En todo caso.</p> <p>Interpretar la lectura;</p> <p>porque si..., eh... No es <u>leer</u> por <u>leer</u>, sin saber lo que están leyendo. II</p> <p>L: ¿Y cuando están chiquititos, así que les estás iniciando, cómo haces?</p> <p>P: Ajá. Cuando están pequeñitos, por ejemplo, lo que es la parte de un cuento {(S) ellos lo entienden.}</p> <p>Por ejemplo, fijate tú, ayer. I Ayer..., Ayer... Sí, fue ayer, ¿no?, cuando estábamos... II</p> <p>L: Antier.</p> <p>P: Ajá. Yo leí... Antier leí el cuento de Hansel y Gretel. Habían ocho alumnos, ¿sí?</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Ayer habían veintitrés niños. Leí otro cuento,</p>	<p>actividad ejemplificada. Aclara que las preguntas las hace al terminar la lectura del texto.</p> <p>Intenta clarificar el malentendido y le indica a qué se refiere (inicio del proceso de enseñanza)</p> <p>Aclara que para ella leer <i>en todos los sentidos</i> (en todo momento) “es saber (...) saber lo que ellos están leyendo, el significado del texto, interpretarlo.” Relaciona leer con conocer el significado, interpretar.</p> <p>Insiste que se refiere a todos los casos.</p> <p>Concreta que leer es interpretar.</p> <p>Arguye que no se trata de leer sin saber lo que se lee.</p> <p>Se refiere a cómo hace para trabajar la lectura con los niños de primer grado.</p> <p>Destaca que los niños pequeños entienden un cuento.</p> <p>Ejemplifica su apreciación remitiendo al día observación fallida (titubea ubicando el día)</p> <p>Ubica el día referido por la entrevistada.</p> <p>Asiente. Refiere haber leído un cuento tradicional el citado día. Parece vincular la posibilidad de entender con el número de alumnos.</p> <p>Refiere el número de alumnos que había el día de la observación fallida</p>	<p>Leer  el significado del texto.  Interpretar</p> <p> Leer interpretar.</p> <p>Valoración del leer con sentido.</p> <p>Entienden cuentos antes de estar alfabetizados.</p> <p>Número de alumnos.</p>
---	---	---

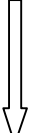
<p>pero –lamentablemente– I no estaba bien compaginado entonces tuve que terminarlo de otra forma. II</p> <p>Después, entre comillas, o sea, que me..., I o sea, que I me puse a pensar lo que les había dicho, I o sea, pensé que..., I o sea, que les indagué mu:::..., profundicé mucho al culminar el cuento ese.</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: ¿Sí? No como el de Hansel y Gretel, ¿verdad?, que I en cuanto a los pocos niños que habían allí; ellos conocían el texto, <u>conocían</u> el cuento, ¿verdad?, y muchos de los que no habían..., I o sea, de los que no estuvieron ayer presentes indagaron sobre el cuento.</p> <p>Pero –claro está– que eso lo leí fui yo, ¿verdad?, pero ellos conocían muchísimo del texto.</p>	<p>(parece vincular la posibilidad de entender con el número de alumnos) y comenta haber hecho la lectura de otro cuento.</p> <p>Emplea la conjunción <i>pero</i> para exponer el contratiempo que tuvo al hacer la lectura; señala también la solución que dio a la situación (improvisó el desenlace)</p> <p>Destaca como una mención aparte (“<i>entre comillas</i>”) que pensó respecto a lo que había dicho (al improvisar el desenlace) y concluyó que había profundizado mucho.</p> <p>En contraposición a la situación citada, refiere la experiencia de la misma sesión presenciada por la entrevistadora en la que la maestra pregunta a los niños respecto a un cuento (leído a pocos niños un día antes) y éstos responden. La maestra destaca que muchos niños conocían, aun los que no estuvieron presentes el día de la lectura.</p> <p>La maestra aclara que ella fue la que leyó, aunque los “niños conocían muchísimo el texto.”</p>	
<p>L: Claro. Hasta ahora hemos hablado de leer, ¿y qué es escribir?, II ¿qué sería escribir para ti?</p> <p>P: Bueno, el inicio..., el inicio de la lectura, I este, I</p> <p>fijate tú, todavía, tengo problemas con un II con unos niños (muy pocos, pero</p>	<p>La entrevistadora demanda una conceptualización de escribir por parte de la entrevistada.</p> <p>Titubea y refiere el inicio de la lectura.</p> <p>Hace referencia a problemas con el tamaño de la letra.</p>	<p>Problemas de escritura.</p> <p>Lectura ⇔ escritura</p> <p>Tamaño de la letra.</p>




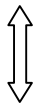
<p>sí tengo); al menos uno que me escribe las letras de este tamaño ((representa el tamaño flexionando el dedo índice y el pulgar de la mano derecha)), ¿sí?</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: {(S) (DC) Gigante</p> <p>Entonces yo digo: ¡Dios mío!, ¿cómo hago yo para iniciarme con este niño?</p> <p>Entonces le digo que debe respetar el margen, debe escribir dentro de la línea y todo eso, ¿verdad?</p> <p>Entonces pienso yo: “Bueno, esta falla me la..., I la trae desde preescolar y ahora tengo yo aquí que luchar con este niño”.}</p> <p>Entonces le em...- empecé hacer I Indagué por allí, con otras compañeras, entonces: {(AC) “Mira, chica, tengo un problema con este niño, no hallo la forma de que este mu::chachito me escriba, ¿cómo es?, o} I que me..., I o sea, dentro de la misma línea, sino que me escribe unas letras <u>enormes</u>.”</p> <p>Entonces por ahí me dijeron: “Bueno, busca la hoja, entonces trata de que... ¿Cómo es?, que él escriba un círculo, I lo escriba diez veces, así” ((hace la figura en una hoja al tiempo que expresa la idea)). II Pero en el mismo círculo I diez veces, por ejemplo, la “o,” la indagas; enton...- {(AC) ta,ta, ta} I puras, o de manera que él trate de ubicarse en la línea, ¿sí? LI</p> <p>L: {(S) Ajá.}</p>	<p>Califica de <i>gigante</i> el tamaño de la letra que refiere.</p> <p>Expresa preocupación que ante esa situación problemática (tamaño de la letra) y se plantea qué hacer.</p> <p>Dice abordar la problemática indicando al niño que debe respetar el margen y escribir dentro de la línea (los niños escriben en cuaderno doble línea).</p> <p>Expresa que piensa en que el origen de la falla está en preescolar y que ella tiene que luchar para remediarla.</p> <p>Indica que consulta la problemática con las compañeras, obviamente en contextos informales; les plantea que tiene un problema y describe el mismo: no encuentra cómo hacer para que el niño escriba dentro de la misma línea, éste escribe con una letra enorme.</p> <p>Comenta que le plantearon como solución un ejercicio de escribir círculos, le hincaron el número de veces que el niño debía hacerlo. Aclara que esto es para trabajar la letra “o” y que el objetivo es que el niño se ubique en la línea.</p>	<p>El tamaño de la letra.</p> <p>Tamaño de la letra asociado al control del espacio en la hoja.</p> <p>Origen de la problemática en preescolar.</p> <p>Solución </p> <p>Consultada con compañeras. </p> <p>Ejercicios de motricidad fina y control del espacio en la hoja.</p>
--	---	--

<p>P: Y los otros I los in...- Lo::..., I lo hice con caligrafía, ¿sí? II con pura caligrafía I</p> <p>de manera que suelten la mano I rápido, ¿sí?,</p> <p>entonces empezaba a hacerles caligrafías así en círculos, en rayas; {(AC) diferentes tipos de caligrafía,} I</p> <p>pero I de manera que me soltaran...</p> <p>{(AC) Me la hacían grande, pequeñas chiquitas} I</p> <p>O sea, hasta que me fueran, I o sea, se fueran ubicando en la línea, I sin perder el margen I y en la línea, ¿okay?, I</p> <p>y había otra... I otro... I ¿qué iba a decir yo::? I lumml I Se me fue... II</p> <p>Pero, más que todo, los inicié con caligrafía, muchas caligrafías.</p> <p>Pienso que..., I que...I Oí decir por allí, a otras personas, que la caligrafía ya no es importante para el muchacho, {(S) y pienso que sí es <u>muy</u> importante,} I</p> <p>sobre todo ahorita en séptimo que tengo alumnos que tienen una letra deficiente, deficiente. Bueno, I peor que niños de... de I tercer grado –por decirte algo–, que ya muchachos que</p>	<p>Indica que la iniciación la hace con caligrafía.</p> <p>Explica que es para que “suelten la mano”, es decir, son planteadas como un ejercicio de motricidad.</p> <p>Refiere caligrafías de círculos y rayas agregando que propone diversos tipos.</p> <p>Insiste en que el objetivo es que los niños suelten la mano.</p> <p>Hace referencia al tamaño de las figuras en las caligrafías.</p> <p>Parece querer indicar que el tamaño variaba en función de que los niños se ubicaran en la línea y no perdieran el margen. El control del espacio en la hoja es el objetivo de la actividad.</p> <p>Pierde el hilo de la idea y trata de retomarlo.</p> <p>Al decir “<i>más que todo</i>” devela que la actividad principal que propone para la iniciación es la caligrafía (ejercicios de motricidad fina que implica la copia repetida de figuras).</p> <p>Titubea y dice que ha escuchado que la caligrafía no es importante, luego se señala que considera que es muy importante.</p> <p>Fundamenta su creencia respecto a la importancia en función de lograr una letra adecuada y de mejorar la calidad de la letra de los niños que la tienen deficiente.</p>	<p>Iniciación a la escritura.</p> <p>Caligrafía.</p> <p>Objetivo soltura en movimiento de la mano. ↻</p> <p>Caligrafías de círculos y rayas. </p> <p>El tamaño de las formas.</p> <p>Control del espacio en la hoja.</p> <p>La actividad principal de iniciación a la escritura es la caligrafía. ↓</p> <p>Oposición a los que consideran que la caligrafía no es muy importante.</p> <p>La caligrafía es importante para lograr una letra adecuada y para mejorar la letra.</p>
--	---	--

<p>están en primero de ciencias, ¿sí?, I y yo les indago y les digo, y entonces la caligrafía está. II</p> <p>L: ¿Y a estos pequeñitos, tú los inicias [con caligrafía?]</p> <p>P: [{{(F) Caligrafía,}}] también. Sí, I señor, I con caligrafía.</p>	<p>Intenta constatar que a los niños de primer grado los inicia con caligrafía.</p> <p>Reafirma que los inicia con caligrafía al emplear la expresión “sí, señor” ratifica que lo considera importante y lógico.</p>	<p>Iniciación con caligrafía.</p>
<p>L: Y:: si tuvieras que definir lo que es escribir, ¿cómo lo definirías, tú? II</p> <p>P: Soltar la mano, I escribir II me... I {{(AC) Bueno, mediante caligrafía, porque eso es lo que yo les indago a ellos.}}</p> <p>Me supongo yo, que un niño... I al inicio de un niño que..., no sé, que desco...- [que no conoce]</p>	<p>Demanda nuevamente de la entrevistada una definición de escritura.</p> <p>Expresa que escribir es “soltar la mano (...) mediante caligrafía”</p> <p>Establece una relación causal entre la concepción expresada y lo que toma en cuenta para la enseñanza de los niños.</p> <p>Intenta expresar un supuesto respecto a que los niños en un principio no concocen, pero es cortada por la entrevistadora.</p>	<p>Concepción de Escribir.</p> <p>Movimientos de la mano por caligrafía.</p> <p>Escritura ↔ la caligrafía.</p>
<p>L: [¿Cuándo dices tú] que un niño está escribiendo? ¿Cuándo se puede decir: “mira, ya este niño I sabe escribir”?</p> <p>P: Cuando me copia algo textual del I pizarrón, {{(DC) algo textual del libro, ya está escribiendo,}} ¿sí?</p> <p>L: Ya.</p> <p>P: Porque I o sea, ¿qué te digo?, hay casos de casos; tengo una niña, pero</p>	<p>Intenta a través de esta nueva formulación que la maestra revele los aspectos que considera para decir que un niño escribe.</p> <p>La maestra relaciona saber escribir con poder hacer una copia textual</p> <p>Expresa que cae en cuenta de lo dicho.</p> <p>Introduce la referencia a situaciones de problemas especiales al decir que hay</p>	<p>Saber escribir.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Copiar textualmente.</p>




<p>yo pienso que esos son problemas ya I de aprendizaje, ¿sí? L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Tengo una niña que por más que le indago, I yo digo: {(S) “cónchale, pero es que tanto tiempo y no puedo creer que esta niña no me haya agarrado ni siquiera las vocales.”} Y, I o sea, ella escribe, pero escribe cuestiones incoherentes, I o sea, del pizarrón me escribe puras... I O sea, no escribe lo que yo hago en el pizarrón. I</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Es más, yo I en el pizarrón, {(S) utilizo, más que todo, no letra imprenta, sino letra corrida...} II</p> <p>L: Unjú I.</p> <p>P: {(S) ¿ves?}, II porque eso se está aplicando en... O sea...</p> <p>L: ¿Y por qué?</p> <p>P: {(AC) Porque el muchacho tiene que aprender a escribir letra corrida, mas no imprenta porque si no toda la vida se va acostumbrar así.</p> <p>Es más, es tanto,} I que el niño cuando..., I cuando lee letra corrida lo escribe todo, I ¿cómo es?, {(F) todo, todo pegado. II Todo, todo, todo pe...-, todo pegado.} I</p> <p>Entonces pienso que la letra corrida, ¿sí?, I es más fácil y más accesible a ellos. II [Y::]</p> <p>L: [¿Por] qué crees tú que es más fácil para ellos?</p>	<p>casos <i>de</i> casos y aclara que piensa que son problemas de aprendizaje.</p> <p>Manifiesta preocupación por el caso de una niña que no ha “<i>agarrado</i>” (aprendido) las vocales. Agregando que no copia lo que la maestra escribe en al pizarrón y califica su escritura como incoherente.</p> <p>Comenta que ella al escribir en el pizarrón escribe con letra cursiva y no scrip.</p> <p>Argumenta que usa la letra corrida (cursiva) porque se está aplicando.</p> <p>Pregunta la razón por la cual se está “<i>aplicando</i>.”</p> <p>Arguye que tiene que ser así porque si no el niño se acostumbrará a escribir con letra scrip.</p> <p>Dice <i>letra corrida</i> pero según la intención argumentativa a favor de este tipo de letra no podemos saber si se ha confundido o refiere realmente a que ha observado aglutinamiento relacionado a este tipo de letra o a la scrip.</p> <p>Concluye que la letra corrida es más fácil y accesible (relacionado con la posibilidad de aprender) para los niños.</p> <p>Demanda de la entrevistada una argumentación respecto a por qué cree</p>	<p>No hace copia textual  problema  de aprendizaje.</p> <p>Asocia <i>saber escribir con el uso de la letra cursiva</i>.</p> <p>“Eso se está aplicando.” </p> <p>Uso de la letra scrip visto como negativo.</p> <p>La letra cursiva es más fácil de hacer  y aprender.</p>
---	---	---

<p>P: Este (exhala), I ¿qué te digo?, I Porque... II No sabría decirte, qué respuesta ahorita. {(AC)} Pero pienso que, o sea, la..., la letra corrida es la que..., o sea, la que se está exigiendo.}</p> <p>L: ¿Quién la exige?</p> <p>P: Bueno, la exige el... II {(S) (DC)} En días pasados, ¿sí?, en el colegio donde trabajaba anteriormente, este, I nos dijeron que había un..., I no sé qué cuestión, que había llegado de la zona, donde el muchacho no debería escribir con letra de molde, sino tenía que escribir con letra I corrida} I ¿sí? ((La zona educativa no ha emitido ninguna comunicación como la referida))</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>P: {(DC)} Y en otro liceo donde trabajé, I también, me dicen:} "mire profesora I indáguele a los muchachos I de bachillerato que no es letra de molde, que es letra II corrida, I ¿sí? II</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>P: Caligrafía. Por ejemplo, la... I el tipo de letra caligrafía. I Caligrafía gregg, creo que se le dice, I ¿sí?, I mas no, letra de molde.</p>	<p>que la letra cursiva es más fácil para los niños.</p> <p>Titubea y expresa no saber qué responder, pero finalmente apela a que este tipo de letra (cursiva) es la que se exige en la actualidad.</p> <p>Pregunta para conocer de dónde viene la exigencia.</p> <p>Titubea y señala a la zona educativa como responsable de la exigencia (en otro colegio).</p> <p>Agrega que en otro colegio la demanda venía por parte de algún administrativo para que hiciera énfasis en que los estudiantes escribieran con la letra cursiva</p> <p>Insiste que la letra ha de ser cursiva y que e el tipo de letra es caligrafía gregg (así se denomina la letra taquigráfica).</p>	
<p>L: Ya. II ¿En la escuela se usa la lengua escrita o se aprende a leer y a escribir? ¿cómo...? I ¿Qué crees tú que ocurre en la escuela?, ¿en tú salón los niños están aprendiendo a leer y a</p>	<p>Demanda de la educadora que le comente el uso de la lengua escrita en el contexto escolar; luego lo enfoca específicamente en el aula de clase.</p>	<p>Uso de la lengua escrita en la escuela.</p> 

<p>escribir o usando la lengua escrita?</p> <p>P: {(DA) Aprendiendo a leer I y a escribir. I Están...} II</p> <p>L: ¿Unjú?</p> <p>P: Están aprendiendo a leer y a escribir porque se están iniciando en lectura, y al iniciarse en lectura también en escritura, ¿sí?</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Y usan la lengua escrita I también, I pero ya, I por ejemplo, el que usa ya la lengua escrita es aquel niño que..., II que entiende lo que está leyendo. II ¿sí?</p> <p>L: {(S) Unjú.} ¿Por qué dices que la usa?</p> <p>P: Que la... I ¿Cómo?</p> <p>L: ¿Por qué dices que ese niño que entiende es el que la usa?</p> <p>P: Porque:: II Porque él ya tiene..., I o sea, él ya sabe... I O sea, él ya domina la lectura \.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Ya tiene, más o menos, un dominio de lectura; I</p>	<p>Responde de manera directa que los niños están aprendiendo a leer y a escribir.</p> <p>Explica que es porque se están iniciando en la lectura y en la escritura.</p> <p>Destaca el hecho de que al iniciarse en la lectura lo hacen consecuentemente en la escritura.</p> <p>Destaca que usa la lengua escrita el niño que entiende lo que lee.</p> <p>Interpela a la entrevistada para que explique por qué dice que el niño que entiende os que lee usa la lengua escrita.</p> <p>La entrevistada con esta interrogante expresa no haber captado lo que se le preguntó y conduce a que se le repita.</p> <p>Reformula la pregunta de una forma más completa.</p> <p>Titubea intentando explicar que el niño en su aula usa la lengua escrita porque ya tiene dominio de lectura.</p> <p>Aclara que el niño tiene un cierto dominio de la lectura.</p>	<p>Para aprender a leer y a escribir </p> <p>Se están iniciando.</p> <p>Relación causal entre iniciación a la lectura e iniciación a la escritura.</p> <p>Usa la lengua escrita  Entiende.</p> <p>Uso de la lengua escrita por parte del que la "entiende".</p> <p>Usa  tiene dominio. </p> <p>Cierto nivel de dominio.</p>
--	--	---

<p>Ya está:: I ¿qué te digo?, I antes de alfabetizado, ¿se dice...? II</p> <p>L: {(S) ¿En el proceso...? No sé.}</p> <p>P: Bueno, el proceso pre-silábico, silábico... I</p> <p>L: ¡Ah!:: Okay.</p> <p>P: Está en pre-silábico I que es el que se está iniciando, ¿verdad?, I</p> <p>y:: I silábico que ya se inició, ¿sí? I ¿sí? II</p> <p>L: No sé. [Esa es tu conceptualización.]</p> <p>P: [(ríe)] Bueno, pienso que el niño que..., I o sea, que usa la lectura y la escritura I es porque se está iniciando y es... I</p> <p>Bueno, lo considero I que es..., I o sea, en primer grado es más que todo es II aprender lectura y escritura, o sea, el primero;</p> <p>mas el segundo, el..., el término segundo es cuando ya tienen el dominio...</p> <p>((Cambio de cinta))</p>	<p>Intenta puntualizar y pregunta a la entrevistadora cómo se dice antes de alfabetizado.</p> <p>La entrevistadora responde de manera interrogativa sin dar respuesta a la entrevistada.</p> <p>La maestra menciona los dos primeros niveles de construcción propuestos por Ferreiro y Teberosky.</p> <p>La entrevistadora manifiesta darse por enterada de a qué se refiere la entrevistada.</p> <p>Desvele su noción respecto al nivel pre-silábico indicando que en éste el niño se "está iniciando"</p> <p>Acota que el nivel silábico implica que el niño ya se inició. Finalmente, pide – con las interrogantes "¿sí?, ¿sí?– aprobación por parte de la entrevistadora.</p> <p>La entrevistadora dice que no sabe y aclara que se trata de una conceptualización de la entrevistada.</p> <p>Señala que el niño usa la lectura y escritura porque se está iniciando en esta forma de lenguaje.</p> <p>Aclara que considera en primer grado (el curso con el que ella trabaja actualmente) es para aprender la lectura y escritura.</p> <p>Manifiesta que los niños de segundo grado tienen dominio de la lengua escrita.</p>	<p><i>Niveles de construcción.</i></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Pre-silábico, silábico.</p> <p>Pre-silábico: ↷ iniciando.</p> <p>Silábico: ya se inició.</p> <p><i>Uso de la lengua escrita</i> ⇨ <i>iniciación.</i></p> <p>Uso relacionado con niveles escolares. Primer grado, aprender a leer y a escribir.</p> <p>Segundo grado los niños tienen dominio.</p>
---	--	--

<p>L: Me decías que en I primer grado están aprendiendo a leer y a escribir; en segundo, I cuando ya tienen el dominio, pero hace rato me decías que en segundo grado tenías niños que no estaban [alfabetizados.]</p>	<p>La entrevistadora recapitula lo dicho por la entrevistada (la relación que ésta estableció entre el grado escolar y el dominio de la lectura y escritura) y le recuerda –como contraste– la referencia que había hecho referente a que tenía niños en segundo grado que <i>no estaban alfabetizados</i>.</p>	
<p>P: {(F) [No, pero pasa es que]} I ese... I Bueno, es que hay muchas cosas que repercuten, {(S) porque en segundo grado hubo una gran cantidad de contrariedades en primer grado: I la maestra no terminó el año escolar I por problemas de salud, y por ese grupo I pasaron varios docentes que no pudieron, ¿cómo es?, identificarse o dominar al grupo. } II</p>	<p>Intenta explicar las razones cuales en el curso de segundo grado había niños <i>no alfabetizados</i>. Señala que hay muchos factores que influyen, y refiere el cambio de educadora y la relación docente-discente.</p>	<p>Factores del aprendizaje ⇒ Cambio de docente y relación docente-grupo.</p>
<p>L: Unjú.</p>	<p>Concluye que por las razones antes enunciadas “<i>el grupo no llegó bien preparado a segundo grado</i>”.</p>	<p>“Alfabetización” como prerrequisito para segundo grado.</p>
<p>L: Unjú.</p>	<p>Señala que para abordar la problemática tuvo que trabajar la iniciación en lectura a los niños con el apoyo de los representantes.</p>	<p>Trabajo de aula con el representante.</p>
<p>{(S) Y por eso ese grupo de segundo grado estaba... I no estaba bien, bien, bien preparado.</p>	<p>Se refiere a que el grupo no estaba bien por las circunstancias mencionadas con anterioridad.</p>	
<p>Pero, no obstante, no son todos, ¿ves?, sino el grupo que me tocó a mí, o sea, me tocó bastante grupo..., bastantes niños que no estaban I alfabetizados.</p>	<p>Aclara que no se trata de todos los grupos, sino del que le tocó a ella. Agrega que había muchos niños no alfabetizados en ese curso.</p>	
<p>Y entonces, muchas veces... I Hasta niños que me tocó iniciarlos I en las letras, I ¿sí?} I</p>	<p>Destaca que tuvo que iniciar a algunos niños y comenzó con las letras.</p>	<p>Iniciación a la lectura con las letras.</p>

<p>L: Unjú.</p> <p>P: {(S)} En conocer las letras y también en números.}</p> <p>Pero porque ese grupo, o sea, tuvo dificultades en el año escolar, entonces no... El maestro que estaba allí I no culminó y dejó a los niños a mitad y entonces... II</p> <p>L: IUmmI II</p> <p>P: O sea, al que le tocó el segundo grado que, en todo caso, fue a mí, pues, entonces me tocó el proceso.</p> <p>Es tanto así que... Bueno, yo traté en lo máximo,</p>	<p>Trabajó con el conocimiento de letras y números.</p> <p>Insiste en relacionar las deficiencias en el grupo con la situación de cambio de maestra.</p> <p>Explica que le correspondió asumir el proceso (parece referirse a la enseñanza de la lectura)</p> <p>Destaca que trató en lo máximo enseñar a leer.</p>	<p>Grupo con dificultades  de maestra.</p>
<p>porque como me indagó el director, me dice: “¿Usted piensa que un alumno para pasar a tercer grado debe tener..., o sea, saber leer?” Yo le digo: “¡Por supuesto!, yo pienso que un alumno que no esté..., I que no tenga dominio de lectura, pues, para mi criterio, no aprueba un... I No va para un tercer grado”.</p> <p>Porque pienso que todo se inicia desde la lectura. Si un muchacho no sabe leer, ¿cómo va a tener dominio de las demás áreas?;</p> <p>él lo que hace es, I probablemente, puede es I escribir, y escribir y escribir, mas no saber lo que está escribiendo, ¿sí?</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Pero pienso que lo importante es que un niño, sí tenga..., I se inicie en la</p>	<p>Argumenta que esto lo hizo por considerar que un alumno (...) que no tenga dominio de lectura no debe ser promovido a tercer grado.</p> <p>Arguye a través de este planteamiento que saber leer es básico para abordar las demás áreas.</p> <p>Señala que el niño que no sabe leer puede escribir, pero no saber lo que está escribiendo.</p> <p>Manifiesta que considera importante que el niño se inicie en la lectura y</p>	<p>Dominio de lectura.</p> <p>Prerrequisito para tercer grado.</p> <p></p> <p>Saber leer  herramienta para el dominio de las demás áreas.</p> <p>Escribir sin saber lo que se escribe.</p> <p>Iniciación en la lectura: saber lo</p>

<p>lectura y sepa lo que está escribiendo.</p> <p>Porque hay una cosa, Lourdes, yo tuve una experiencia con un niño que está en segundo grado actualmente; II ese niño te copia, a ti, todo perfectamente del pizarrón, I bonito, tiene una letra <u>bellísima</u> y te copia todo textual del libro, pero él no sabe nada de lo que está escribiendo. O sea, tú le haces un dictado y no lo toma porque no sabe escri...- No sabe...,</p> <p>o sea, de verdad allí no sé dónde estará la falla, I pero este niño este niño te copia <u>todo</u> / textual, mas no sabe leer, ¿sí?</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: El copia todo textual. Tú le ves la letra, le ves los cuadernos perfectos, domina suma, domina resta, I pero...</p> <p>L: ¿Podríamos decir que ese niño sabe escribir?</p> <p>P: Ese niño I escribe. II</p> <p>{(F)} Pero escribe textual. Todo textual. I Él te escribe todo, lo que está en el pizarrón te lo escribe igual como está allí,} I {(AC)} con punto, coma, con todo.} I y las letras, I todo, I y bien. Y te escribe del libro; todo te lo escribe todo textual, todo bien, I</p>	<p>sepa lo que está escribiendo.</p> <p>Refiere el caso de un niño que copia perfectamente el pizarrón y del libro, destaca la estética de la letra y objeta que “no sabe nada de lo que está escribiendo”, explica que no toma dictado y corta la argumentación de que no lo hace porque no sabe escribir (<i>no sabe escri...-</i>).</p> <p>Confesando que desconoce cuál es la falla, centra la problemática en que el niño no sabe leer.</p> <p>Reitera que el niño copia textual que tiene una buena letra, agrega que cuadernos en orden y que domina las dos operaciones básicas de matemática.</p> <p>Con esta pregunta la entrevistadora intenta dilucidar si la educadora considera que el niño sabe escribir (aunque hace copias textuales, no lee y no se expresa por escrito).</p> <p>La maestra afirma que el niño escribe.</p> <p>Con la conjunción adversativa “pero” destaca que escribe pero escribe textual (copia).</p>	<p>que se escribe.</p> <p>Saber escribir</p> <p>Escritura[↷] copia textual, estética de la letra y comprensión de lo escrito.</p> <p>Comprensión de lo que copia → sabe leer.</p> <p>Saber[↷] escribir letra y orden en cuadernos.</p> <p>Aunque no haya comprensión del escrito escribe. ↓ Escribe textual.</p>
---	--	---

<p>mas él no te lee. Es tanto así, que el confunde las vocales. II</p> <p>Eso ni la forma, mire... I Yo he indagado, I le dije a la señora, I le dije a... I Es más, ahorita lo tiene YJ. II</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Y le dije a {(S) YJ. co...} ¿Yajaira, ha mejorado este niño? Me dice: “No, para nada, I está igualito”. I</p> <p>O sea, en verdad, no sé donde estará la falla allí. I</p> <p>O sea, pienso que tiene problemas de aprendizaje, en cuanto, no sé, al conocimiento de las letras, la asociación, I todas esas cuestiones.</p>	<p>Insiste en destacar que el niño no lee y agrega como agravante que confunde las vocales.</p> <p>Con la expresión “<i>ni forma</i>” expresa que no encontró manera de ayudarle. Refiere que habló con la representante del niño.</p> <p>Devela que aún se preocupa por la situación del niño al referir que le pregunta a la maestra con la que está actualmente si ha mejorado.</p> <p>Insiste en manifestar que no sabe dónde está la falla.</p> <p>Atribuye problemas de aprendizaje y los relaciona con el conocimiento de las letras, la asociación...</p>	<p>Problemas de escritura relacionados con no saber leer. Saber las vocales relacionado con saber leer.</p> <p><i>El representante como apoyo ante dificultades.</i></p> <p>Problemas de aprendizaje ⇔ Conocimiento de las letras, asociación.</p>
<p>L: IUmm I ¿Qué factores pudieran influir en que un niño aprenda o no aprenda a leer y a escribir?</p> <p>P: Bueno, pienso que puede ser la..., I la ayuda de los padres, I ¿sí? I</p> <p>que deben estar pendientes cuando la maestra les indaga, les dice: {(S)} “Mire, I señora, su hijo necesita que lo ayude aquí en lectura, I ¿sí?, que lo ayude en las actividades, que está muy deficiente en lo que es las vocales, en los sonidos; yo le agradezco, por favor, que lo</p>	<p>La entrevistadora interpela a la entrevistada para que le diga los factores que influyen en el aprendizaje.</p> <p>Menciona como un factor la “ayuda de los padres”.</p> <p>Arguye –ayudada con el ejemplo– que los padres deben “estar pendiente” (atentos y colaborar) cuando la maestra les solicite la ayuda en torno a deficiencias. Menciona requerir ayuda en las actividades a razón de deficiencias en las vocales, en los</p>	<p>Factores del aprendizaje.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Ayuda de los padres. ↪</p> <p>Ante deficiencias.</p> <p>En las tareas y enseñanza de letras y sonidos.</p>


<p>ayude"} I</p> <p>Pero entonces, si yo no consigo ese apoyo por parte del representante, pues, I no hay forma I</p> <p>o, muchas veces, pues, II "Si hay la manera o la <u>posibilidad</u>, ¿verdad?, de que usted mande a este niño a unas tareas dirigidas que <u>en verdad</u> le enseñen, sobre todo donde tiene las..., las..., II o sea, las mayores lagunas que es en la parte de la lectura, entonces, II allí..., II allí podría surgir y a, II ¿cómo es?, adelantarse, I ¿sí?, I</p> <p>pero si no tiene el apoyo de los representantes II</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: o de la persona equis que está encargada de él,</p> <p>pues, II entonces I para el docente se le hace más difícil, porque... I ¿Por qué?, sencillamente porque no son... I no son siete alumnos, no son veinte alumnos, I son I <u>cuarenta</u> muchachos que tú tienes en el aula y que cada uno, ¿verdad?, tiene diferentes lagunas en I lectura I o en dictado, I ¿sí? II</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Entonces necesito..., I necesito... I {(S) Entonces, yo les digo:} "Necesitan, en verdad, I la apo...- el apoyo I del I representante". I Porque eso es de</p>	<p>sonidos.</p> <p>Aclara que si no obtiene el apoyo de los representantes no hay manera de ayudar a los niños.</p> <p>Propone otra forma de ayuda según se la recomienda a los padres, las "tareas dirigidas" acotando que la enseñanza en esta forma de ayuda se debe centrar en las partes donde tienen "mayores lagunas", aclara que sería en lectura. Dice que como consecuencia de esa intervención el niño podría "adelantarse".</p> <p>Condiciona la ayuda y avance de los niños al apoyo de los representantes o del que esté a cargo.</p> <p>Argumenta que se deja sólo en manos del docente la labor es más difícil para éste por tener cuarenta niños en el aula con distintas problemáticas en <i>lectura</i> o <i>en dictado</i>.</p> <p>Insiste en destacar la necesidad de que el representante dé apoyo a la labor docente.</p>	<p>Falta apoyo del representante ⇨ No se puede ayudar al niño.</p> <p>Tareas dirigidas.</p> <p>Factor de la enseñanza ⇨ Apoyo extraescolar.</p> <p>Factor de la enseñanza aprendizaje ⇨ Número de alumnos en el curso.</p> <p>Factor de enseñanza aprendizaje ⇨ Diversidad de problemáticas. ⇨ Escritura dictado</p> <p>Representante apoyando la labor docente.</p>
---	---	--

<p>manera... II</p> <p>L: Ese sería un factor. I</p> <p>P: Sí.</p> <p>L: El representante.</p> <p>P: El representante porque, pienso yo, que es el esencial. II</p> <p>L: ¿Qué otros factores, P.?, I ¿hay otros factores que pudieran influir en que el niño aprenda a leer y a escribir?</p> <p>P: Bueno, a excepto que tenga algún problema de aprendizaje, que, I por ejemplo, hay representantes que yo les he indagado y les he dicho, sobre niños que yo tengo ahí en el aula: {(AC)}“Mira, chica, ¿qué hago yo con esta niña? ” Me dicen: {(AC)} “No, es que la mamá me la dejó botada aquí, me la dejó y yo no sé nada de ella...”} O sea, no la toma en cuenta ni nada, ¿ves? II</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Y entonces yo le digo: {(AC)} “Pero es que yo hago con esta niña, le indago y nada; pero yo necesito que usted me ayude”.} I Entonces ella me dice: {(AC)} (F) “No, es que esta... Maestra, esta niña está loca, está enferma y ella no entiende nada. Y todo... y el año pasado fue así, y yo no hallo ya qué hacer con ella.”} Entonces, I yo digo: “Bueno, en todo caso, se la man...- se la... I se le refiere a la orientadora. Yo le agradezco que usted canalice. Yo canalizo mi cuestión y usted esté</p>	<p>La entrevistadora demarca que el apoyo del representante sería un factor para el aprendizaje.</p> <p>La entrevistada confirma.</p> <p>La entrevistadora puntualiza diciendo “<i>el representante</i>”</p> <p>La entrevistada argumenta que el representante, según ella piensa “es el esencial”.</p> <p>La entrevistadora primero pregunta por otros factores, luego reformula la incógnita y pregunta si hay otros factores que pudieran influir que el niño aprenda a leer y a escribir.</p> <p>Remite a la posibilidad que el niño tenga “algún problema de aprendizaje” y ejemplifica la situación remitiendo a una conversación con un representante en la que la maestra, con una interrogativa, le manifiesta que no puede hacer más por la niña y la representante le refiere a una situación de abandono por parte de la madre.</p> <p>Sigue ejemplificando la conversación y la maestra argumenta a la representante que ella ha tratado de ayudar y no lo ha logrado, por lo que necesita su ayuda. La maestra señala que la representante argumenta enfermedad mental (asociación de posibles dificultades de aprendizaje con enfermedad) por parte de la niña agrega que el año escolar anterior ocurrió lo mismo. Por toda respuesta la maestra concluye que la niña debe ser enviada a la orientadora y le pide</p>	<p>Otros factores.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Problema de aprendizaje ↪</p> <p>Problemas emocionales (familiares).</p>
--	--	---

<p>pendiente de ella". I</p> <p>y entonces I se la pasamos a la orientadora y de la orientadora si tiene mucho problema de aprendizaje entonces, en todo caso, se le pasa a un psicopedagogo, pero ya esas son cuestiones, I ¿verdad?, I mayores.</p> <p>L: Claro.</p> <p>P: Pero ya pienso yo, que ese problema de aprendizaje, pues, deben ser I algo psicológico –no sé– o problemas que tenga en la casa y por eso el niño no retiene.</p> <p>{(AC) Bueno, hay muchas cosas que también influyen, ¿verdad?</p> <p>Necesariamente, pues, puede ser el representante quien no está pendiente de su muchacho, por cuestiones de trabajo, ¿verdad?, o, también, por problemas que tienen en...} I {(DC) en el hogar I y entonces tampoco los ayudan, I ¿sí?}</p> <p>L: IUmmI</p> <p>P: Y:: en la escuela, pues, II que, como te dije anteriormente, tengo cuarenta niños</p> <p>y yo <u>requiero</u> de la ayuda de alguien, ¿verdad?, para que me ayude I con los niños en el proceso de lectura para que ellos avancen, ¿sí?</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Porque en un día..., I en un día I yo no puedo tomar lectura. {(AC) En dos, tampoco porque nosotros no tenemos una sola área,} ¿ves?, ¿sí?</p>	<p>atención a la representante.</p> <p>Comenta que el caso es visto por la orientadora quien remite (según el nivel del problema) al psicopedagogo; aclarando que se trata de casos más complicado, "esas son cuestiones mayores."</p> <p>Manifiesta sus hipótesis con relación al problema de aprendizaje, asociándolo con "algo psicológico" o con problemas en el hogar por lo cual el niño "no retiene."</p> <p>Cierra la idea señalando que hay muchas "cosas que influyen."</p> <p>Agrega que puede ser el representante que no presta atención al niño por razones laborales o que puede haber problemas en el hogar y consecuentemente no ayudan al niño.</p> <p>Señala como otro factor en la escuela el número de alumnos.</p> <p>Insiste que necesita ayuda para el proceso de lectura.</p> <p>Arguye que necesita ayuda porque ella no puede tomar lectura (pasar lecciones individuales o lectura en voz alta individual) en un día o dos agregando como atenuante que hay</p>	<p>Problema de aprendizaje ↔ problema psicológico ⇒ problema de retención.</p> <p>Falta de atención por parte del representante.</p> <p>Número de alumnos en el aula.</p> <p>Auxiliar en el aula para la enseñanza de la lectura.</p> <p>Tiempo para tomar lectura.</p>
---	---	---

<p>L: Ajá</p> <p>P: Planificamos tres áreas diarias. {(AC)} En la planificación que yo te di, en las dos últimas solamente planifiqué dos, porque como ya terminé el proyecto, I planifiqué dos áreas} que fueron lengua I y matemática. II</p> <p>L: P...</p> <p>P: Pero, en su mayoría, son tres.</p>	<p>otras áreas que atender.</p> <p>Señala que se planifica a diario tres áreas y aclara que en las planificaciones dadas a la entrevistadora hay dos áreas planificadas (lengua y matemática) porque ha terminado el proyecto.</p> <p>Reitera que planifica tres áreas.</p>	
<p>L: ¿P., qué leen y qué escriben los niños en la escuela, I en tu salón?, I ¿qué leen y qué escriben?</p> <p>P: Bue::no, escriben cuentos, I elaboran copias, I toman dictados. II</p> <p>L: ¿Esos cuentos, los copian o...?</p> <p>P: Los copian I o los toman del libro.</p> <p>Por ejemplo: yo les digo: “Miren, I eh:: I {(AC)} (“Maestra, ya terminé; voy hacer una copia.”)}, haga una copia.”</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Muchas veces les digo yo: este, I {(AC)} (“¿Maestra, hago esta, I o hago...?”)} I “haga...,I haga la que usted...” I Por ejemplo le digo: “haga la que usted I quiera del libro ¿A usted le gustó esta? I Ah::, okay, hágala; haga esa.” ¿Al otro? {(AC)} “Como yo..” “Ah::, okay.”</p>	<p>La entrevistadora demanda a la entrevistada que le diga que leen y escriben los niños en el aula.</p> <p>Menciona que “<i>escriben cuentos, elaboran copias y toman dictados”</i></p> <p>Con esta interrogante intenta aclarar si los cuentos son copiados o producidos por los niños.</p> <p>La maestra aclara que los niños copian los cuentos.</p> <p>Ejemplifica develando que la copia del cuento puede ser propuesta por el niño después de haber terminado una actividad.</p> <p>Señala que los niños en muchos casos le consultan para elegir la copia y ella le indica que hagan la que quieran según lo que le haya gustado.</p>	<p>¿Qué leen y escriben?</p> <p>Escriben: cuentos; copias y dictados.</p> <p>Copian cuentos.</p>


<p>L: ¿Y qué leen?</p> <p>P: Leen Bueno, le...- leen, ¿qué te digo?, por ejemplo, el inicio, lo que es la parte de los sonidos; los que ya conocen: ma má, pa pá, o mamá ama a mami, {(AC) o papá ama a... / a papi.} Equis. Y ya los que están, como se dice, alfabetizados, ya ellos por ejemplo, el libro que tienen ahorita.</p> <p>Ya muchos..., o sea, muchos de esos niños, como yo he indagado muchísimo con unos representantes {(AC)} (en las pocas reuniones que hemos tenido acá)}, ya tengo niños que ya me leen.</p>	<p>La entrevistadora pregunta qué leen los niños en el aula.</p> <p>La entrevistada titubea, luego responde clasificando a los niños según el nivel lector, los que están en el "inicio" leen los sonidos, "los que ya conocen" las palabras y frases de las lecciones y los alfabetizados "el libro."</p> <p>La maestra aclara que muchos niños de su curso leen y atribuye esto a su intervención y a la de unos representantes.</p>	<p><i>Leen:</i></p> <p>Inicio Sonidos</p> <p>Los que "conocen" ⇨ palabras y frases.</p> <p>Alfabetizados ⇨ El libro.</p>
<p>O sea, ya eso es un aire que tengo yo. Porque yo... Esos niños ahora ((golpea el escritorio)), ahora ((golpea el escritorio)) en este segundo lapso, II en este segundo proyecto, <u>ahora</u>. En este segundo proyecto, yo agarro, yo tomo a esos niños, por ejemplo, como hice ayer, ¿verdad?, por ejemplo: LZ KY, se me va con estas dos niñas y me ayuda a tomar lectura. </p> <p>L: IUmm {(AC) (S)} ¿Có...- cómo es eso?}</p> <p>P: YS...II</p> <p>L: ¿Cómo te ayuda a tomar lectura?</p> <p>P: ¡Ah::!, ellos toman lectura.</p>	<p>Explica que siente alivio (<i>"es un aire que tengo"</i>) con el hecho de que ya haya niños que lean y argumenta esta apreciación diciendo que esos niños le ayudarán en el siguiente lapso a tomar lectura.</p> <p>Demanda una explicación respecto a cómo los niños toman lectura.</p> <p>Parece querer iniciar con un ejemplo y comienza nombrando a una chica, pero se detiene,</p> <p>La entrevistadora insiste y pregunta cómo la niña le ayuda a tomar lectura.</p> <p>Con la interjección parece estar sorprendiendo a su interlocutora, luego</p>	<p>Ayuda de los alfabetizados a los no alfabetizados.</p> <p>Alfabetizados ⇨ ayudarán a pasar lectura.</p> <p>Ayuda de los compañeros.</p> <p>Alfabetizados ⇨ toman lecciones</p>

<p>L: Unjú. ¿Cómo?</p> <p>P: Ellos le dicen: “Ajá, ¿qué dice aquí?” I Ajá. I “Sonidos”: I ma, I me, I mi, I mo, I mu. I ¿Sí? II</p> <p>L: IUmmI</p> <p>P: Porque yo les indago. I Yo les digo: “van a tomar esa lectura y entonces me van a decir: {(AC) tas, tas, tas.}”</p> <p>Y ellos me dicen: {(AC) “ ya, I maestra, mire, ella ya está.”} I Y entonces yo les digo: {(DC) “venga para ver, yo. I Yo quiero saber si en verdad...”} I Y entonces, I sí en verdad... II</p> <p>L: IUmmI</p> <p>P: {(AC) O sea, porque son niños que ya están alfabetizados, que ya tienen bastante dominio de lectura} I y entonces, yo puedo..., I puedo contar con ellos.</p> <p>L: ¿Y por qué?, I ¿cómo se te ocurre esa idea?</p> <p>P: Esa idea se me ocurre porque (ríe) también indagué sobre otros docentes y entonces me dijeron: {(DC) “Mira, I P., I agarra a los niños que tienes alfabetizados que esos te ayudan.”} II</p> <p>L: IUmmI</p>	<p>reafirma que los niños “toman la lectura.”</p> <p>La entrevistadora insiste en preguntar cómo lo hacen.</p> <p>La entrevistada ejemplifica lo que hacen los niños cuando pasan lectura, esto consiste en preguntar los sonidos (las sílabas) a los compañeros.</p> <p>La maestra explica que ella da instrucciones a los niños para que pasen la lectura.</p> <p>Continúa explicando que cuando el niño mediador termina de pasar la lectura y le dice que el otro le dice la situación del aprendiz (“ya”, que pudiera significar que ya ha dicho la lección) ella vuelve a pasarle lectura al niño aprendiz para verificar lo dicho por el mediador.</p> <p>La maestra arguye que gracias a que estos niños “tiene bastante dominio de lectura” puede contar con su ayuda.</p> <p>La entrevistadora se muestra interesada en conocer las razones por las cuales la educadora recurre a los niños más avanzados para pasar las lecciones a los otros.</p> <p>La entrevistada señala que la idea de que los niños alfabetizados ayudaran a los otros, fue dada por otros docentes.</p>	<p>a compañeros.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Lectura de sonidos.</p> <p style="text-align: center;">↑↓</p> <p>La maestra indica la lección.</p> <p>Alfabetizado  domina lectura y puede ayudar a pasar lecciones.</p> <p>Los otros docentes le dan la idea.</p>
---	---	--

<p>P: ¿Sí? I "Los que tú ves que ya tienen dominio, por ejemplo, en lectura, ellos te ayudan a, I ¿cómo es?, I a I adelantar a los otros." [Y en verdad...]</p> <p>L: [¿Y en la escritura?]</p> <p>P: En verdad, lo he notado porque, fíjate tú, en estos días estaba con unas cuestiones de..., I de lectura y me dice uno de los niños: "Maestra yo quiero que usted me siente al lado de fulano." I</p> <p>Entonces yo le veo la actividad y digo: "¡Ah!, pero usted me está adelantando, ¡muy bien! I Está mejorando, I ¡muy bien!"</p> <p>"Maestra, I maestra, mire, ¿sabe por qué?, porque yo me siento al lado de fulano y él me explica, I y él me dice I y yo le entiendo." II ¿Sí?, I ahí yo... I ¡Ah::!, Perfecto, I ¿sí? I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Entonces, busco, ¿verdad?, yo aprovecho I el alumno I que tiene el dominio I y entonces lo coloco con otro, I o sea, que tiene muchas dificultades, I ¿verdad? II</p> <p>L: ¡Unjú!</p> <p>P: Y Enton...- Yo aprovecho ese..., I ese potencial –por decirte algo– que tiene este niño I para que me ayude a los otros compañeritos que tienen dificultades y con ello estoy..., I estoy..., ¿qué te digo?, I estoy I sembrando II un compartir, II ¿verdad?, un:: no ser egoísta, compartir con mis compañeros. "Los conocimientos que yo sé, I yo los puedo...II se los puedo indagar o compartir con mis compañeritos." Y así sondeo yo I a los</p>	<p>La entrevistada sigue expresando lo que la forma en que los otros educadores le dieron la idea.</p> <p>La entrevistadora pregunta cómo hace con la escritura.</p> <p>La maestra habla de los beneficios de la ayuda señalando que nota progreso en los niños y que los mismos niños solicitan sentarse al lado de otro compañero para ser ayudado.</p> <p>La maestra señala que verifica los logros de la ayuda.</p> <p>Arguye con el reconocimiento que hace el niño del ejemplo que el alfabetizado le dice, le explica y, entonces, él entiende.</p> <p>La entrevistada arguye que busca al niño que "tiene el dominio" y lo coloca con otro que "tienen muchas dificultades" para que le ayude.</p> <p>Destaca que con este sistema de ayuda aprovecha el potencial del alumno que aventajado, generar un compartir de conocimientos, además de trabajar el área de matemática y lengua (dos áreas que considera básicas).</p>	<p>Alfabetizados ayudan adelantar a otros.</p> <p>Alfabetizado → Dice, explica.</p> <p>Tiene "dominio" puede ayudar al que tiene dificultades.</p>
--	--	--

<p>muchachos. II Tanto en el área de, II por ejemplo: en lengua, I como en el área de matemática que son las dos, prácticamente, básicas.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Castellano y matemática.</p>	<p>Repite las materias básicas esta vez enunciadas como castellano y matemáticas.</p>	
<p>L: Ya. Oye, P., si yo te pido que me describas cómo es ese proceso I {(AC)} (todo el proceso de aprendizaje de la lengua escrita desde que inician hasta cuando tú consideras que están alfabetizados),} I ¿me lo podrías describir? II ¿Cómo es el...? I ¿Cuáles son los pasos que van dando los niños?</p> <p>P: Bueno, en sí, como te lo dije anteriormente, yo inicio el proceso de lectura con las vocales, II luego las consonantes II y I luego ellos me van asociando I –como ya conocen las vocales y las consonantes–, I ellos van asociando formando sonidos, ¿si? II</p> <p>L: ¿Cómo hacen para formar esos sonidos a partir del conocimiento que tienen de las vocales y las consonantes?</p> <p>P: Porque ya conocen las vocales. I</p> <p>L: Ajá.</p>	<p>La entrevistadora interpela a la entrevistada para que le describa el proceso de aprendizaje de la lengua escrita desde sus inicios hasta que, según la educadora, el aprendiz está alfabetizado.</p> <p>La maestra se remite al proceso de enseñanza de la lectura y reitera que inicia con las vocales, sigue con las consonantes y luego señala que los niños conociendo las vocales y consonantes asocian y van formando los sonidos (sílabas)</p> <p>La entrevistada intenta conocer cómo pasan del conocimiento de las letras a la formación de sílabas.</p> <p>Argumenta que forman las sílabas porque conocen las vocales y las consonantes.</p>	<p>Proceso de aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>Proceso de aprendizaje enfocado desde la enseñanza  Vocales, consonantes, asocian y forman las sílabas.</p> <p><i>Las sílabas</i></p> <p>Conocen las vocales y consonantes  Pueden formar sílabas.</p> 


<p>P: Y ya conocen las consonantes y entonces lo que hacen es I formar, I ¿verdad? I los sonidos. Por ejemplo: ma. II</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Porque ya lo ven en el libro, también, ya lo <u>identifican</u>, I ¿sí?, I {(DC) “ma”, I “me”, I “mi”, “mo”, I “mu”.}</p> <p>O también dicen: {(DC) “la “eme” de mamá; la “pe” de papá”} II</p> <p>O sea, son dos formas de decir, ¿verdad, Lourdes?, porque, por ejemplo, yo te digo: I</p> <p>Sonidos: la m... I Digo: ma I má; I ¿sí?, I o también por asociación. Por sonido y por asociación.</p> <p>Por asociación cuando se los asocio con... {(S) la “pe” de pote, la “ce” de casa, la “eme” de mesa, la “ese” de silla, la “ese” de sapo,} I etcétera.</p> <p>L: Unjú</p> <p>P: ¿Sí? y de allí, cuando ellos van conociendo, ellos ya van:: I asociando, ¿sí? II</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: {(AC) Aparte de que conocen las letras.</p> <p>Porque para mí es <u>imprescindible</u> que conozcan la letra} I para poder iniciarse en la lectura.</p> <p>Es imprescindible que conozcan las vocales I y las consonantes y luego voy</p>	<p>Agrega a la argumentación que el niño ve las sílabas el libro y las identifica. Ejemplifica.</p> <p>Ejemplifica la asociación de letra con palabras.</p> <p>Expone que hay dos formas de trabajar.</p> <p>La primera que distingue la denomina por sonido y es nombrando la sílaba.</p> <p>La segunda es “por asociación” y vuelve a dar ejemplo de asociación de la letra con la palabra que inicia con la misma.</p> <p>La entrevistada destaca que de esta forma los niños van conociendo y asociando.</p> <p>Destaca que considera imprescindible el conocimiento de las letras para iniciar a los niños en la lectura.</p> <p>Reitera que considera imprescindible el conocimiento de vocales y</p>	<p>Identifican sílabas en el libro.</p> <p>Asociación letras - palabras.</p> <p>Dos formas de enseñar:</p> <p>Nombrando la sílaba → ma la palabra.</p> <p>Asociación ⇨ Letra - palabra.</p> <p>Conocimiento de las letras prerequisite de iniciación en la lectura. ↓</p> <p>Vocales, consonantes,</p>
--	--	--

<p>formando los sonidos para que ellos vayan asociando...-</p> <p>Por ejemplo, yo les coloco a ellos planas donde: {(AC) “ma”, “me”, “mi”, “mo”, “mu”; I “pa”, “pe”, “pi”, “po”, “pu”; I “ta”, “te”, “ti”, “to”, “tu”; I “sa”, “se”, “si”, “so”, “su”. } II</p> <p>Y entonces les coloco, como les colocaba en el ejercicio de ayer, I les coloco sonidos. I</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: {(AC) Entonces, yo digo:} I “yo quiero que este sonido I me lo identifiques con una palabra” Entonces: ma I ta; pa I lo; po I te; ¿ves?, I a medida que ellos van tomando los sonidos van formando I palabras.</p> <p>L: Claro.</p>	<p>consonantes y agrega que a partir de este conocimiento ella forma las sílabas para que los niños vayan asociando.</p> <p>Señala que les coloca caligrafías de sílabas.</p> <p>Remite a la entrevistadora al ejercicio que observó donde la maestra coloca una serie de sílabas en el pizarrón y agrega que le pide al os niños que formen palabras (“yo quiero que este sonido me lo identifiques con una palabra”), destaca y que en la medida que “van tomando” (aprendiendo) sonidos van formando palabras.</p>	<p>sílabas.</p> <p>Enseñanza - aprendizaje de las sílabas a través de caligrafía.</p>
<p>P: Y lo hago también, I no solamente, o sea, de..., I de decírselo de boca, o sea, me gusta hablar mucho; I hablarles, ¿verdad?, I porque pienso que parte, I o sea, {(AC) no es copiar, copiar y copiar, sin saber lo que están copiando, ¿verdad?;</p> <p>el aprendizaje es significativo, hoy por hoy, tiene quedarles algo.} I</p>	<p>Agrega que también les habla mucho por considerar que no se trata de copiar por copiar.</p> <p>Arguye que el aprendizaje hoy es significativo y a los niños tiene que quedarles algo.</p>	<p>Aprendizaje significativo.</p> <p>Necesario que sepan lo copian.</p> <p>Aprendizaje significativo  Tiene que quedarles algo.</p>

<p>Entonces, busco periódicos, revistas..., ¿sí?, a los que les cuesta mucho también,</p> <p>{(AC) porque no todos retienen de la misma forma, }</p> <p>y entonces al inicio también hice esto, en las revista y en los periódicos, les dije: "recorten, me van a recortar todo lo que es vocales {(DC) (a, e, i, o, u) ;} recorten de revistas, de periódicos, equis."</p> <p>Y el abecedario –después, en otra clase–, ¿verdad?, busqué el abecedario y les dije: "recorten todas las letras del abecedario {(AC) (a, b, c, ch, d)}" Se las tuve que colocar en el pizarrón, ¿verdad?, entonces ellos las iban identificando en los periódicos y luego las acen...- las pegaban, ¿okay?</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Luego de ello, les di, en otra clase..., en otra clase (todavía indago sobre ello), les dije: "Recorten sonidos ¿Cuáles? "Ma", "pa", "te", "ti", "to", "co".</p> <p>O sea, les di, les indagué sobre sonidos, sobre vocales y consonantes que..., o sea, que sean flexibles a ellos, ¿sí?</p> <p>L: Unjú. Me has hablado del aprendizaje significativo. Me lo has mencionado varias veces durante la...</p> <p>P: {(AC) (S) entrevista}</p>	<p>Dice que en razón de que el "aprendizaje es significativo", busca periódicos y revistas; indica que usa el mismo material para los menos aventajados.</p> <p>Arguye que no todo los niños "retienen de la misma forma."</p> <p>Señala que en el momento de iniciación también usó revistas y periódicos para que los niños recontaran las vocales.</p> <p>Indica que en un segundo momento en otra sesión, colocó todas las letras del abecedario en el pizarrón y los niños las identificaban en el periódico, recortaban y pegaban.</p> <p>Siguiendo la secuencia en acota que en otra sesión trabajó con el recortado de sonidos.</p> <p>Explica que trabajó sonidos, vocales y consonantes.</p> <p>La entrevistadora introduce el tema del aprendizaje significativo antes mencionado por la entrevistada.</p> <p>Completa la frase de la entrevistadora.</p>	<p>Uso de periódicos y revistas.</p> <p>A. significativo formas de retener.</p> <p>Secuencia de la enseñanza Vocales, consonantes, sílabas.</p> <p>Aprendizaje significativo uso de la prensa para ubicar y recortar letras y sílabas.</p>
--	--	--

<p>L: La conversación.</p> <p>P: Unjú.</p> <p>L: ¿Qué es eso del aprendizaje significativo?, I ¿qué...?</p> <p>P: Bueno, para mí, el aprendizaje significativo es que al niño {(S)} le tiene que quedar algo,} I ¿sí?, I</p> <p>porque, como te lo dije anteriormen...-, No es copiar I y copiar. Como yo les digo a ellos: “no es copiar.” Porque ellos: {(AC)} “Maestra, pero usted no ha escrito nada en el pizarrón. Maestra...”} Entonces yo les digo: {(F)} “No, ustedes primero tienen que prestar I <u>atención</u>. Primero yo explico y luego ustedes escriben.</p> <p>No es escribir todo lo del pizarrón porque yo les pregunto a ustedes y no saben nada. Están en las nubes.} II</p> <p>L: Ajá. ¿De dónde sacaste eso del aprendizaje significativo?</p> <p>P: {(S)} De los proyectos pedagógicos de aula.} I</p> <p>L: IUmmI</p> <p>P: En los talleres.</p> <p>L: ¡Ah!, ¿has hecho talleres sobre aprendizaje significativo?</p> <p>P: Sí.</p> <p>Entonces, el aprendizaje significativo {(S)} es que al muchacho tiene que</p>	<p>La entrevistadora completa su frase.</p> <p>Intenta conocer qué significa para la entrevistada el aprendizaje significativo.</p> <p>Aclara que es desde su perspectiva al decir “<i>para mí</i>” y dice que “es que al niño tiene que quedarle algo”</p> <p>Argumenta que no se trata de “copiar y copiar” alude a que los niños piden que escriba en el pizarrón para copiar, pero que ella pide atención a sus explicaciones y les dicen que luego ellos copian.</p> <p>La maestra dice que les aclara que no se trata de copiar del pizarrón porque luego ella pregunta al respecto y los niños no saben. Parece relacionar aprendizaje significativo y comprensión.</p> <p>La entrevistadora intenta averiguar la fuente de la entrevistada respecto al aprendizaje significativo.</p> <p>Refiere al trabajo con el modelo de proyectos (relativamente reciente)</p> <p>Aclara que en talleres de formación.</p> <p>La entrevistadora formula esta interrogante para aclarar si se trata e talleres específicos sobre el tema.</p> <p>Responde de manera afirmativa.</p> <p>Reitera que se trata de que al aprendiz “tiene que quedarle algo”</p>	<p>Retención.</p> <p>Se logra prestando atención a explicación.</p> <p>No saber estar distraído ≠ aprendizaje significativo.</p> <p>Aprendizaje significativo →</p>
---	---	---

<p>quedarle algo,} I ¿sí?</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Tú le das una clase y tú le indagas, tú le preguntas y él te dice, I ¿sí?</p> <p>L: IUmmI</p> <p>P: No es que tú escribe todo en el pizarrón y ellos lo que hacen es copiar y copiar y no saben lo que están haciendo.</p>	<p>Explica que se trata de que el niños pueda responder a preguntas después de una clase.</p> <p>Aclara nuevamente que no se trata de copiar sin saber los que están haciendo.</p>	<p>Retención de algún aspecto.</p> <p>↓</p> <p>Dar clase preguntar responden.</p> <p>↻</p> <p>↓</p> <p>Saber qué hacen.</p>
<p>L: P., ¿tú has hecho I talleres o cursos sobre la lengua escrita?</p> <p>P: {(S) Hice uno nada más.}</p> <p>L: Unjú. [¿Y qué...?]</p> <p>P: [Uno que lo hice...]</p> <p>L: ¿Y qué recuerdas de ese taller, [ha influido...?]</p> <p>P: [¡No! Pero imagínate,] eso lo hice en el año de la pera, allá:: en... I [Aquí hubo uno ahora en...]</p> <p>L: [¿Qué recuerdas de ese taller?]</p>	<p>La entrevistadora intenta saber si la entrevistada ha participado en cursos de formación continua relacionados con la lengua escrita.</p> <p>La entrevistada señala que ha hecho sólo uno.</p> <p>La entrevistadora inicia una pregunta y es cortada.</p> <p>Pide a la entrevistada que le diga qué recuerda del taller.</p> <p>La entrevistada no da respuesta a la pregunta arguyendo que hace mucho tiempo que lo hizo y refiere que hubo uno en el centro educativo, pero es contada por la entrevistadora.</p> <p>La entrevistadora insiste en preguntar sobre lo que recuerda la maestra del taller al que asistió.</p>	<p>Formación continua sobre lengua escrita.</p> <p>Realización de un taller al respecto.</p> <p>Taller realizado hace muchos años atrás y no recuerda.</p>

<p>P: {{(S)} ¡Ay! Pero eso hace ya muchísimos \ años.} En sí, requeriría hacer un taller de lengua escrita ahora. II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: O sea, hoy por hoy. I Pensaba hacerlo ahorita en agosto, pero I – cuestiones que tuve inconveniente por allí– y entonces no pude hacer sino solamente el de proyecto pedagógico de aula. De ese sí he hecho, I yo he hecho varios de eso. II</p> <p>L: Ya.</p> <p>P: De ese he hecho como cuatro talleres. De proyecto pedagógico de aula.</p>	<p>La maestra reitera que hace muchos años que lo hizo y refiere la necesidad de hacer un taller de lengua escrita en la actualidad.</p> <p>Explica que es ahora cuando lo necesita y que había pensado hacerlo meses antes de la entrevista pero no pudo. Aclara que hizo el de proyecto pedagógico de aula.</p> <p>Menciona que ha asistido a cuatro talleres de proyecto pedagógico de aula.</p>	<p>Reconoce que necesita un taller sobre el área.</p>
<p>L: Mira, P., hemos hablado de que hay un proceso de alfabetización en este primer grado y posterior a él, I yo me pregunto: ¿para qué alfabetizar?, ¿para qué alfabetizar?</p> <p>P: ¿Para qué, el niño, leer?</p> <p>L: Sí, ¿para qué tiene que..., I que aprender a leer y a escribir?</p> <p>P: ¡Para la vida! ¿Para qué se aprende hoy por hoy? I [Se aprende para la vida.]</p> <p>L: [¿Cómo para la vida?]</p>	<p>La entrevistadora introduce la pregunta asumiendo que se ha hablado, durante la entrevista, de un proceso de alfabetización en los primeros grados de la Escuela Básica, finalmente formula la pregunta dos veces para conocer qué objetivos se plantea la maestra ante este aprendizaje.</p> <p>La entrevistada reformula la pregunta centrándola <i>para qué leer</i>.</p> <p>La entrevistadora asiente, pero reformula la pregunta centrándola en el <i>para qué</i> tiene que aprender a leer y escribir.</p> <p>Responde de manera taxativa que para la vida reformula la pregunta indicado que “se aprende para la vida.”</p> <p>Con esta interrogante la entrevistadora pretende que la entrevistada argumente</p>	<p>Objetivos de la alfabetización.</p> <p>Para la vida</p> 

<p>P: ¡Claro! Porque una persona que no sepa leer... I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: imagínate, cualquiera le hace firmar un..., un papel y le está vendiendo la casa y no sabe. I Ni supo. {(F) “Firme aquí.” I “Ah, bueno, está bien.”} I No, yo tengo que saber lo que estoy firmando.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: {(AC) “No, pero déjeme primero...” Uno no va a firmar un papel por firmarlo.}</p> <p>L: ¡Claro!</p> <p>P: O voy a firmar un cheque por firmarlo, I o I –¿qué sé yo?– I un documento por firmarlo.</p> <p>Yo tengo que saber lo que estoy le...- I lo que voy a firmar porque qué sé yo si estoy vendiendo mi casa, I ¿verdad? II</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Entonces yo tengo que <u>saber</u> I lo que..., I o sea, lo que yo voy a firmar, por eso, I y para saber lo que voy a firmar, por ende, tengo que..., I que saber leer.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Porque yo no voy a firmar un documento, I que me vayan a meter presa o que vaya a vender una propiedad o que vaya a dar algo, sin</p>	<p>la respuesta anterior.</p> <p>Con la exclamación la entrevistada expresa que considera evidente lo dicho.</p> <p>Argumenta ejemplificando el estado de indefensión de una persona al no saber leer, que alguien le hace firmar un documento de venta de su casa y la persona no sabe lo que ha firmado.</p> <p>Sigue el ejemplo e insinúa que una persona que sabe leer pediría leer primero y no firmaría sin conocer lo que está firmando.</p> <p>Sigue con la argumentación refiriendo la firma de cheques o cualquier otro documento.</p> <p>Reitera la necesidad de saber leer para saber qué se firma.</p> <p>Insiste en la necesidad de saber lo que se firma y para ello, dice, es necesario saber leer.</p> <p>Insiste en argumentar la necesidad de saber leer en función de la necesidad de conocer el contenido de los documentos que e firman.</p>	<p>No sabe leer ⇨ expuesto al timo. Firma sin saber.</p> <p>Sabe leer, lee antes de firmar.</p> <p>Para la vida ⇨ Aspecto jurídico – económico. Fuera del contexto escolar.</p> <p>Firmar.</p>
---	--	--

<p>saber lo que, I ¿cómo es?, I lo que es. Yo tengo, I por eso..., I por eso uno..., I uno..., I</p> <p>o sea, la lectura se aprende, ¿para qué?, I para la vida. Uno estudia para la vida, para el día de mañana. II</p> <p>L: {(S) Unjú.} Es decir, que la lengua escrita I tiene sus funciones en...</p> <p>P: ¡Cla::ro! Figúrate, [la lengua escrita...]</p> <p>L: [¿Y qué otras funciones?]</p> <p>P: La lengua escri...- la lengua escrita, I [o sea, la lectura]</p> <p>L: [La lectura y la escritura,]</p> <p>P: En sí II</p> <p>L: ¿Qué funciones...?</p> <p>P: En sí es crucial y básica para todas... I para las necesidades que uno... I O sea, el día de mañana se le presenta. I</p> <p>Una persona que no sepa leer, I que no sepa escribir, I imagínate es..., I es..., I ¿cómo es?, I es una analfabeta. II</p> <p>Y, hoy por hoy, o sea, en la actualidad, en el tiempo que estamos es..., es básico, I es <u>indispensable</u> que uno sepa leer,</p> <p>no obstante, no solamente leer sino</p>	<p>Cierra la intervención reiterando que se aprende a leer para la vida. Agrega que se estudia para la vida, esto es, para el futuro.</p> <p>La entrevistadora plantea que partir de lo dicho por la entrevistada se deduce que la lengua escrita tiene sus funciones.</p> <p>La entrevistada asume esto como evidente.</p> <p>La entrevistadora le pide que mencione otras funciones.</p> <p>La entrevistada inicia mencionando el término lengua escrita y al decir “o sea, <i>la lectura</i>” implica que al decir lengua escrita se refiere a la lectura.</p> <p>La entrevistadora aclara que implica lectura y escritura.</p> <p>Insiste en preguntar por las funciones.</p> <p>La entrevistada centra su respuesta en destacar la importancia de la lengua escrita; la cataloga como crucial y básica para necesidades futuras.</p> <p>Expresa su noción de analfabeta “<i>una persona que no sepa leer, que no sepa escribir.</i>”</p> <p>Insiste en que en la actualidad es básico, indispensable saber leer.</p> <p>Agrega que además de saber leer es</p>	<p>Aprender a leer para la vida, para el futuro. ↻</p> <p>Lectura ⇒ Importante para el futuro.</p> <p>Analfabeta ⇒ No sabe leer ni escribir.</p> <p>Hoy es indispensable que las personas sepan leer</p>
---	---	--



<p>estudiar y tener un grado, I ¿qué te digo?, hoy por hoy, un quinto año (al menos), I ¿sí?, I aprobado. I Es algo necesario, I algo indispensable para las necesidades que, I o sea, que I van surgiendo día a día.</p> <p>Entonces, o sea, aprendemos a leer I para todo, para todo, II igual que aprende a sumar I</p> <p>L: ¡Unjú!</p> <p>P: Conocer los números. I Igual, I porque vamos a comprar algo I {(AC) no tenemos como dar el vuelto, sabemos lo que nos van a dar.}</p>	<p>necesario estudiar, tener cuando menos un quinto año. Señala que es indispensable para las necesidades que van surgiendo.</p> <p>Cierra la intervención reiterando que se aprende a leer para todo al igual que a sumar.</p> <p>Destaca la importancia de conocer los números y sumar para manejar la moneda.</p>	
<p>L: Claro. ¿Y los niños, en la escuela, para qué leen y escriben?</p> <p>P: ¿Para qué?</p> <p>L: Es decir, ¿qué..., I qué objetivos tienen sus actividades de lectura y escritura?, ¿para qué lo hacen?</p> <p>P: {(DC) (S) El niño se inicia en la lectura porque} I bueno, II es algo indispensable.</p> <p>L: Unjú, pero...</p> <p>P: Es vital tener dominio de lectura.</p>	<p>La entrevistadora demanda de la entrevistada que le diga los objetivos de la lectura y escritura en la escuela.</p> <p>La entrevistada reformula la pregunta como para cerciorarse de haber comprendido lo que se le ha demandado.</p> <p>La entrevistadora reformula la pregunta preguntando primero qué objetivos tienen la actividades de lectura y escritura y finalmente, concretando en el para qué de tales actividades.</p> <p>Centra la respuesta en la importancia de la lectura.</p> <p>Agrega que es "vital" su "dominio."</p>	<p>Objetivos del uso de la lengua escrita en la escuela.</p> <p>La lectura ⇨ indispensable</p> <p>El dominio de la lectura es vital.</p>

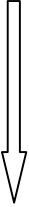
<p>L: A ver, creo que no te he formulado la pregunta de manera adecuada. A ver, ¿cómo te la formulo? Umm I {(DC) Tú le propones unas actividades de lectura y escritura a los niños, II esas actividades persiguen un fin, II ¿cuál es el fin I que persiguen esas actividades?}</p> <p>P: El dominio de la lectura, I o sea, aprender a escribir,</p> <p>a iniciarse en las letras, en las vocales, en las letras, en los sonidos, eso implica que I de allí I se van a iniciar a... I ¿cómo es?, I en la lectura.</p>	<p>La entrevistadora intenta volver a formular la pregunta partiendo de que no lo ha hecho de la manera apropiada. Finalmente pregunta cuál es el fin de las actividades de lectura y escritura.</p> <p>La entrevistada señala como finalidad el dominio de la lectura, aprender a escribir.</p> <p>Agrega como finalidad iniciarse en las letras, en los sonidos y en la lectura.</p>	<p>Dominio de la lectura Aprender a escribir. ↷</p> <p>Iniciarse en las letras, sonidos, lectura.</p>
<p>L: Es decir, que podríamos decir que el niño usa la lengua escrita en la escuela para aprender a leer y a escribir.</p> <p>P: ¡Claro! II</p> <p>L: Bueno, ahora te voy a preguntar respecto al I encuentro que tuvimos [en julio...]</p> <p>P: [Bueno, y para] el día de mañana, porque uno... I</p> <p>O sea, yo supongo que uno va a la escuela... I (aunque, eso es algo verídico), ¿no?, o sea, {(DC) (S) uno va a la escuela I a iniciarse en la lectura y en la escritura, II porque para el día de mañana debe tener un futuro, porque es lo que se espera,} ¿verdad? I</p> <p>{(AC) Yo mando a mi muchacho para</p>	<p>La entrevistadora expresa la deducción que hace de las palabras de la entrevistada: el uso de la lengua escrita para aprender a leer y a escribir.</p> <p>La entrevistada expresa un acuerdo taxativo.</p> <p>La entrevistadora intenta introducir otro tema de conversación, pero es interrumpida.</p> <p>Ubica la utilidad de este aprendizaje en función del futuro.</p> <p>Señala primero como suposición y luego como algo verdadero que se va a la escuela para iniciarse en la lectura y escritura.</p>	<p>La escuela y la alfabetización.</p> <p>Aprender a leer y a escribir para el futuro.</p> <p>Función alfabetizadora de la escuela.</p>



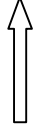



<p>que el día de mañana tenga un futuro.} I Probablemente, yo no fui por equis circunstancias; a lo mejor, mi hijo / I me ayuda a mí, I yo necesito firmar un documento alguna cuestión, {(F) Ah, mi hijo ya sabe.} II</p> <p>L: Unjú</p> <p>P: Mi hijo ya sabe leer. Por ejemplo, el año pasado yo tenía II dos... I Una niña, I y los padres de esa niña, no saben, ninguno de los dos, leer ni escribir; entonces me decía: {(AC) “maestra, mire, mi papá no sabe leer y mi mamá tampoco, pero yo le estoy enseñando.”} Y yo: {(DC) (S) “¡Ay!, ¡qué bien!, I eso sí es un aliciente.”} {(F) “Y yo quiero, maestra, aprender a leer y a escribir porque yo voy a enseñar a mi papá y a mi mamá y yo voy a..., I y yo voy a... I voy ayudar a mi papá y a mi mamá para que no sigan vendiendo helado. Porque yo quiero ser, maestra, cuando yo sea grande} {(S) voy a ser un médico.”} I Entonces, fijate en lo que piensan los niños pequeñitos, desde que se están iniciando.</p>	<p>Arguye que los padres mandan a sus hijos a la escuela para que “<i>tengan un futuro</i>”, esto es tengan un buen nivel de vida. Señala que aunque el padre no haya ido a la escuela el hijo le ayudará en cuestiones relacionadas con la lengua escrita.</p> <p>Ejemplifica lo expresado con una experiencia de una niña cuyos padres no estaban alfabetizados y ésta además de querer enseñarles, manifestaba proyectos de su futuro profesional.</p>	<p>El aprendizaje de la lengua escrita como llave de acceso a la educación y mejores niveles de vida (futuro).</p>
<p>L: Sí. P., ¿tú recuerdas lo que nosotras conversamos en julio (que fue cuando tuvimos el encuentro, ¿no)? II Estuvimos hablando sobre la práctica de ustedes, en general, cómo era... II ¿tú has pensado, después de ese momento, tú has pensado en lo que conversamos o...? I</p> <p>P: No, yo recuerdo que cuando tuvimos</p>	<p>Pregunta si recuerda un encuentro sostenido con las maestras y la entrevistadora donde se presentaron los datos de la investigación que precede a ésta y las educadoras sacaron un cuerpo de conclusiones respecto a la propia práctica de enseñanza de la lengua escrita. Finalmente, pregunta si ha pensado en ello.</p> <p>La entrevistada describe un poco el</p>	<p>La investigación en la acción docente.</p>

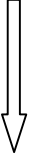


<p>allí I la cuestión esa, es decir, que habíamos varias allí, o sea, que estábamos hablando de las planificaciones. II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Que uno tenía que dar todo lo que... I O sea que tú planificas una actividad para hoy, entonces, se tiene que dar toda allí como está allí asentada. I Entonces, yo:: I decía que, o sea, que no necesariamente se tiene que dar todo como está allí, ¿verdad? II</p> <p>L: ¡Claro!, claro.</p> <p>P: De pronto surgió un imprevisto y entonces tienes que dar otra cuestión. I</p> <p>L: Claro.</p> <p>P: ¿Verdad? II</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Entonces que uno tiene que ir más allá de lo que uno tiene asentado en la hoja I de planificación diaria.</p> <p>De pronto ese día, ¿qué te digo?, I amaneciste con una <u>creatividad</u> I enorme entonces: “Bueno, yo planifiqué esto, {(AC) de pronto lo asocio con lo que está planificado allí,} I pero me parece que esto que yo tengo acá, II o sea, me va a dar mejor resultado” Y entonces lo que I improvisé I, improvisé I, y di una clase que, o sea, que me vino a la imaginación y entonces la asenté ese día. O sea, no necesariamente...</p> <p>L: P., y volviendo a esos días, I eso, lo que conversamos, ¿ha influido en ti, en tu práctica, o no ha influido?</p>	<p>contexto del encuentro y que se habló de las planificaciones.</p> <p>Manifiesta recordar que se dijo que había que cumplir con la planificación al pie de la letra ((esto no se planteó en las plenarias)) y expresa que ella expuso en ese momento que no necesariamente había que cumplir con exactitud.</p> <p>Explica que ante el imprevisto hay que responder.</p> <p>Reitera que a veces se “tiene que ir más allá (...) de la planificación.”</p> <p>Argumenta que puede se haya amanecido creativo y se le ocurra hacerlo de una forma distinta a la planificada e improvisar.</p> <p>La entrevistadora intenta volver a la situar a la entrevistada en el contexto citado y pregunta si lo que se conversó</p>	<p>No ceñirse a la planificación.</p> <p>Valoración de la improvisación ante el imprevisto.</p> <p>Valoración de la improvisación a partir de un momento de creatividad.</p>
--	---	--

<p>P: Bueno, te digo que cuando nosotras indagamos ahí, indagamos también sobre los niveles pre-silábico, silábico y todas esas cuestiones, ¿verdad?, II y lo que tú dijiste I de..., I de..., I o sea, ¿cómo se dice?, I</p> <p>Bueno, lo de que todo tenía que ver, que tenía que tener coherencia, eso también... II</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Y otras cuestiones allí, pero no recuerdo. I De las funciones; I no recuerdo. II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: En sí II bueno, en cuanto a las..., I a las funciones de la... I de la lengua, ¿no?</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: Sí, he tomado algunas cuestiones de allí, por ejemplo, lo que es la..., I la iniciación del..., I de la lectura; cuando tú nos hablabas de los niveles {(AC)} (porque tú nos indagaste, también, sobre esos niveles, ¿verdad?)}</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: {(AC)} El nivel pre-silábico... sé que indagaste algo de ahí.} Bueno, y allí agarré I una parte, mas no todo, I pues I algunas partes que uno I recuerda.</p> <p>L: ¿Como qué?</p> <p>P: Bueno, sobre los niveles de la..., I de</p>	<p>ha tenido alguna influencia, o no, en ella.</p> <p>La entrevistada recuerda que se habló de los niveles pre-silábico y silábico.</p> <p>Recuerda que se habló de la necesidad de coherencia ((no indica en qué)).</p> <p>Refiere que se habló de las funciones, pero que no recuerda.</p> <p>Aclara que se trataba de las funciones de la lengua.</p> <p>Refiere que ha considerado algunas cuestiones relacionadas con la iniciación de la lectura e insinúa que se trata de los niveles.</p> <p>Dice que considera algunos aspectos del nivel pre-silábico.</p> <p>La entrevistadora trata, con esta pregunta, que la entrevistada diga qué aspectos ha considerado.</p> <p>Dice considerar los "niveles de la (...)</p>	<p>Niveles pre-silábico y silábico.</p> <p>Coherencia.</p> <p>Funciones.</p> <p>Iniciación en la lectura niveles.</p> <p>"Niveles de</p>
---	--	--


<p>la iniciación de la..., de la lectura, es decir, pre-silábico, silábico inicial –eso tú indagaste bastante– y entonces yo tomé de allí y ahora, pues, ya los..., II los tengo y los pongo en práctica.</p> <p>((Hubo que interrumpir la entrevista y se continuó al día siguiente))</p>	<p>iniciación (...) de la lectura” asociando esta terminología a la de los niveles de construcción de la lengua escrita pre-silábico, silábico. Dice poner en práctica, parece considerar que tras esto hay estrategias.</p>	<p>iniciación de la lectura” Pre-silábico, silábico inicial  Estrategias.</p>
<p>L: Mira, P., eh..., I ayer cuando estaba relejendo, II re-escuchando tu entrevista...</p> <p>P: Trans::cribiendo, I ¿no será transcribir?</p> <p>L: No, no, estaba escuchándola (volviéndola a escuchar). Estaba... II</p> <p>Se me ocurrieron las siguientes preguntas; la primera es: ¿Es posible, para ti, saber leer I y no saber escribir I o saber escribir y no saber leer, al mismo tiempo? II</p> <p>P: No, pienso que todo parte de la lectura.</p> <p>L: Es decir, ¿pero es posible que una persona sepa leer y no sepa escribir?</p> <p>P: Que sepa leer, que no... II es posible que leer... I</p> <p>escribir, mas no leer, sí. II</p>	<p>Introduce la continuación de la entrevista señalando que escuchando la entrevista realizada el día anterior.</p> <p>La entrevistada intenta corregir el término “re-escuchando” empleado por la entrevistadora.</p> <p>La entrevistadora aclara la connotación del término en cuestión.</p> <p>Enuncia que se le ocurrieron varias preguntas y dice la primera con la cual intenta saber si la entrevistada considera posible saber leer escribir y no saber leer o a la inversa.</p> <p>Señala que la base es la lectura.</p> <p>La entrevistadora intenta reformular la pregunta e interroga respecto a si es posible que la persona sepa leer y no escribir.</p> <p>Titubea.</p> <p>Afirma que es posible saber escribir y no saber leer.</p>	<p>¿Saber leer y no saber escribir? ¿Saber escribir y no saber leer?</p> <p> Lectura base.</p> <p>Saber escribir y no saber leer.</p>


<p>Pero si lee, escribe. II</p> <p>Que sea, ¿qué te digo?, flojo o que no tenga hábitos en la parte de..., I de escritura es otra cosa, pero que al saber leer, I escribe.</p> <p>L: Ya. ¿Y al saber escribir?</p> <p>P: No. El niño...I Bueno, tengo acá, I casos donde niños I –y he tenido I en tiempos anteriores, que I escriben, mas no leen, ¿ves?</p>	<p>Asevera que si una persona lee, escribe.</p> <p>Aclara que puede tener problemas de escritura por flojera o por falta de hábitos y reitera que “al saber leer, escribe.”</p> <p>La entrevistadora, a través de esta pregunta intenta que la entrevistada manifieste cómo mira la relación a la inversa si sabe escribir...</p> <p>La entrevistada con la negativa expresa que no existe la misma relación. Luego dice haber tenido casos de niños que escriben y no leen.</p>	<p>Si lee ⇨ escribe</p> <p>Problemas de escritura ⇨ Flojera. ⇨ Si lee ⇨ escribe.</p> <p>Saber escribir no implica que lea.</p>
<p>L: A::já. Ya. Tú me hablas, durante tu entrevista, de posibles problemas de aprendizaje en el aula, ¿a qué te refieres cuando tú dices que un niño pueda tener problemas de [aprendizaje?]</p> <p>P: [A que...] I O sea, I a que no retiene, I a que no retiene, por ejemplo en la parte de...</p> <p>o sea, ¿qué te digo?, en la parte verbal, por decirte algo; cuando uno explica algo y tú le indagas y vuelves,</p> <p>por decir: {(AC) “Bueno, le expliqué en esta clase, volvemos a retomar el objetivo en otra...} I en otras clases y volvemos a indagar y evalúo y no veo...” O sea, que el niño, en verdad, no me está dando lo que yo..., o sea, lo que yo quiero.</p> <p>Y, bueno, digo: {(S) “Bueno, seré yo o... I bueno, vamos a <u>retomar</u> otra vez el objetivo.”} I</p>	<p>La entrevistadora demanda de la entrevistada que le explique a qué se refiere cuando dice que hay problemas de aprendizaje.</p> <p>Remite a problemas de retención.</p> <p>Habla de problemas de retención respecto a lo que se explica a nivel oral.</p> <p>Ejemplifica lo expresado diciendo que explica una clase, luego retoma el objetivo en otra y al evaluar no obtiene el resultado que esperaba.</p> <p>Comenta que se pregunta si puede ser ella la de la falla y vuelve a trabajar sobre el objetivo.</p>	<p>Problemas de aprendizaje.</p> <p style="text-align: center;"></p> <p>Retención.</p> <p>De lo que se le dice.</p>

<p>Vuelvo a indagar en lo mismo y el niño vuelve... I vuelve a caer otra vez I en lo mismo, o sea, que I veo que, o sea, que, en verdad, o sea, no me... I</p> <p>por decir, que en la parte de lectura el niño no..., I no asimila y en la parte de escritura, igual,</p> <p>o sea, todo el tiempo me escribe lo mismo, él, I {(AC)} lo mismo, lo mismo, lo mismo,} I o sea se..., I ¿qué te digo?, I se..., I ¿qué te digo?, I se afinca en una sola cosa y es allí y de allí no sale, él escribe, escribe y escribe, I por ejemplo, yo le digo: “cópíame tal cosa de allí del pizarrón” {(AC)} Él no copia, y escribe puras cuestiones..., puras incoherencias.}</p> <p>Vuelvo a indagar: {(AC)} “Bueno, será porque se está iniciando, porque estoy iniciando en primer grado; a lo mejor viene con lagunas.”}</p> <p>Vuelvo e indago. I {(AC)} No, no, pero ya... ya lleva tres meses y va en lo mismo ¿y el niño otra vez en la misma cuestión?} I {(S)} No, ya eso tiene que tener un problema serio, } [pero...]</p> <p>L: {(AC)} [¿A qué] te refieres cuando dices que escribe, escribe y escribe lo mismo? I ¿cómo es eso?}</p> <p>P: Escribe, I ¿qué te digo?, escri...- repite lo mismo, por ejemplo: t, I t, t, t, t, e, I e, e, e; I ¿sí? II</p> <p>L: Ah::, ya.</p> <p>P: Repite una misma letra y... I O escribe incoherencias: {(DC)} m, t, e;} I pero no sabe lo que está escribiendo, sencillamente él escribe consonantes, I</p>	<p>Insinúa que si vuelve a explicar y vuelve a obtener el resultado negativo se trata de un problema de aprendizaje.</p> <p>Refiere otro ejemplo de dificultades de aprendizaje de falta de asimilación lectura y escritura.</p> <p>Describe el problema de escritura señalando que el niño escribe siempre lo mismo y que ante copia escribe incoherencias.</p> <p>La maestra de vela que se plantea hipótesis respecto a las razones por las cuales el niño hace ese tipo de escritura, tales como: se está iniciando o viene con lagunas.</p> <p>Parece insinuar que después de un tiempo basándose en las hipótesis anteriores, al ver que no se soluciona, entonces es cuando se plantea posibles problemas de aprendizaje.</p> <p>La entrevistadora intenta que la entrevistada le aclare la problemática que describió con anterioridad.</p> <p>La entrevistada aclara que se refería a que el aprendiz repite una misma letra al escribir.</p> <p>Acota que además de escribir una misma letra puede escribir incoherencias, ejemplificando que puede usar distintas letras para</p>	<p>Problemas de aprendizaje  no responde tras varias explicaciones.</p> <p>No <i>asimila</i> lectura y escritura.</p> <p>Uso de una misma marca para escribir. </p> <p>No copia. </p> <p>Problema atribuido que se está iniciando o a que viene con fallas.</p> <p>Insiste y espera. No hay cambio  Dificultades de aprendizaje.</p> <p>Escritura sin hipótesis de variedad  Dificultades.</p> <p>Escritura con hipótesis de variedad </p>
--	---	--

<p>pero I como por inercia, I por decirte algo, ¿ves?, I pero no tiene coherencia; no tiene secuencia; no tiene sentido lo que está escribiendo.</p>	<p>escribir (consonantes), destaca que no tiene sentido (coherencia) lo que escribe.</p>	<p>Dificultades.</p>
<p>L: {(S) Unjú.} ¿Cómo tomas tú la lectura? II</p> <p>P: Eh... I {(S) Primero me inicio con las vocales, las consonantes, I luego} I {(F) los sonidos.}</p> <p>L: {(AC) Sí, pero todos los días ¿cómo haces} I para tomar la lección a los niños?</p> <p>P: Ah::</p> <p>L: Cuando la tomas, ¿no? II</p> <p>P: ¿Cuando la tomo? I Bueno, al inicio empiezo por las I cuestiones que se hacen más flexibles, más accesibles a ellos. I</p> <p>Al inicio, ¿no?, cuando inicié, me inicié con vocales, consonantes y sonidos.</p> <p>Pero, por ejemplo, hoy I ya..., I ya tengo niños que, hoy por hoy, ya me leen. Ya me leen, qué te digo, me leen una revista, un periódico, I eh I ya el libro, que se..., I o sea, que se mandó I para primer grado, ya lo leen.</p> <p>L: Tú hace rato les decías que les ibas a tomar la lectura I (también me dijiste, que necesitabas unos representantes),</p>	<p>La entrevistadora intenta que la entrevistada le describa el proceso mediante el cual toma lectura (pasa las lecciones) a los estudiantes.</p> <p>La maestra refiere el proceso de enseñanza según lo ha enunciado hasta ahora, vocales, consonantes, sílabas.</p> <p>La entrevistadora intenta que a maestra entre su respuesta en las lecciones que pasa a sus alumnos todos los días.</p> <p>Aclara que no todos los días que se refiere a cualquier momento en que la tome.</p> <p>La maestra le da un enfoque general y no habla de las lecciones diarias, señala que al principio lo hizo por lo más accesible, lo más flexible.</p> <p>Reitera que inició con vocales, consonantes y sonidos.</p> <p>Señala que ya tiene niños que leen, destaca que leen periódicos, revistas y el libro de primer grado.</p> <p>La entrevistadora intenta nuevamente centrar el tema en el momento específico en que la maestra toma</p>	<p>Enseñanza de la lectura.</p> <p style="text-align: center;"></p> <p>Vocales, consonantes y sonidos.</p> <p>Lecciones.</p> <p style="text-align: center;"></p> <p>De lo más simple a lo más complejo. </p> <p>Vocales, consonantes, sonidos.</p>

<p>¿cómo es ese momento cuando tienes esos representantes aquí?, ¿cómo es ese...?</p> <p>P: No, el representante llega y me dice: “Maestra, este::, ¿dónde le tomo la lectura?” Entonces yo veo. Depende... depende, el niño, depende cómo esté el grado de lectura de ese niño, yo le digo:</p> <p>“Mira, éste, por ejemplo, Dimitri, él tiene dificultades con las vocales o tiene dificultades con..., ¿con las consonantes. Entonces, por favor, indágame, sobre todo, aquí en el aspecto de las vocales ¿las [consonantes;] otro...]</p> <p>L: [Y en el caso] [del que ya...]</p> <p>P: [Otros niños] que estén ya, ¿qué te digo?, que esté ya:: ¿en nivel ¿silábico! Entonces, yo... yo les indago sobre los sonidos, por ejemplo, eh, ¿qué te digo?, ¿(DC) ma, me, mi, mo, mu; mamá ama papá”.]</p> <p>L: {(AC) Le vas pasando la lección.}</p> <p>P: E::xacto.</p> <p>Entonces allí, mira, entonces yo les digo, {(AC) por ejemplo, aquí: “A... Andy. Él ya está apto para esto. Entonces, por favor, me le tomas de la... de..., por ejemplo: “ma”, “me”, “mi”, “mo”, “mu”; por ejemplo, de la página dos a la página, ¿qué te digo?, la tres, cuatro.}</p>	<p>lectura a los niños y le remite a los comentarios hecho por ella respecto tomar lectura y la necesidad de unos representantes para que le ayudaran en esta tarea.</p> <p>Centra su respuesta en el trabajo con el representante, indicando que le da orientaciones de acuerdo al grado de lectura del aprendiz.</p> <p>Ejemplifica con niño que <i>tiene dificultades con las vocales o (...) con las consonantes</i>”; expresa que le dice al representante que trabaje sobre esos aspectos.</p> <p>La entrevistadora interrumpe para solicitar un ejemplo con otro caso, pero es interrumpida por la entrevistada.</p> <p>La entrevistada habla de los niños que ella dice están en el nivel silábico (identificando este nivel con el aprendizaje de la sílaba) y ejemplifica cómo sería una lección de ellos (primero las sílabas y luego las frases de la misma).</p> <p>La entrevistadora aclara que es ir pasando lecciones.</p> <p>La entrevistada manifiesta acuerdo con lo dicho por la entrevistadora.</p> <p>Agrega que le dice a los padres que colaboran que pase las lecciones siguiendo la secuencia del libro (desde la página dos a la (...) tres o cuatro), con esto nos revela que las lecciones son tomadas según las presenta el libro de lectura inicial.</p>	<p>Según la secuencia de enseñanza y logros alcanzados.</p> <p>Nivel silábico ↷ Enseñanza-aprendizaje de los sonidos, palabras y frases con los sonidos en cuestión.</p> <p>Secuencia del libro de lectura inicial.</p>
---	--	---

<p>L: Ah.</p> <p>P: Depende, I depende como esté el niño. II</p>	<p>Reitera que depende de cómo esté el niño en relación con las lecciones.</p>	<p>Depende de los progresos (según secuencia de enseñanza).</p>
<p>L: Mira, ¿y I por qué tú usas periódico y revistas en el salón?</p> <p>P: {(AC) Porque pienso que ese ma...-eso es un material de apoyo y... I y me sirve como... en el proceso de aprendizaje, y a ellos se les hace más..., más fácil} I y {(F) les gusta / trabajar, } con ese material didáctico. II</p> <p>L: ¿Y por qué?</p> <p>P: ¡Ah::!, porque a ellos les gusta trabajar con dibujitos, configuras, recortar, pegar; lo que es recortar, I ¿verdad?, pegar es como algo creativo y, {(AC) por ejemplo, yo le digo a ellos... }</p> <p>((Cambio de cinta)).</p> <p>L: Bueno, me decías que a ellos les gusta el I periódico y las revistas, les parece más...I</p> <p>P: Eh... I <u>Sí</u>, a ellos les gusta trabajar con periódicos y revistas.</p>	<p>La entrevistadora intenta saber las razones por las cuales la maestra usa revistas y periódico en el aula.</p> <p>Concibe estos textos como un material de apoyo y didáctico, considera que a los niños se les hace más fácil y les gusta trabajar con ese material.</p> <p>La entrevistadora –con esta pregunta– pide fundamentación para las aseveraciones que acaba de hacer la entrevistada.</p> <p>La maestra señala que es porque a los niños les gusta trabajar con dibujitos, figuras, recortar y pegar. Cataloga estas actividades como “algo creativo.” Con esta declaración devela que el uso de la prensa y revistas no parte de la visión de estos recursos como textos informativos.</p> <p>Interrupción.</p> <p>La entrevistadora intenta retomar el tema con la apreciación de la entrevistada respecto a que los niños gustan de trabajar con la prensa y revistas.</p> <p>La maestra reitera lo dicho.</p>	<p>Uso de la prensa y revistas</p>  <p>Material de apoyo y didáctico, gusta y “facilita.”</p> <p>Creativo. Les gusta trabajar con dibujos, figuras, recortar y pegar.</p> <p>Les gusta trabajar con este</p>


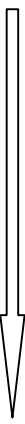
<p>Y cuando yo les digo recortar, I por ejemplo, I al inicio les decía {(DC)} que recortaran las voca::les, que recortaran las..., las..., eh I las consonantes, luego, o sea, les dije que me recortaran sonidos de pala::bras} y a ellos les gusta trabajar así, I ¿sí? I</p> <p>L: ¿Y por qué [se te ocurre...?]</p> <p>P: [O sea, que indagar] [todo el tiempo sobre una cuestión...]</p> <p>L: [¿Cómo se te ocurre que el periódico] y la revista...?</p> <p>P: Eh, I porque indagué con compañeros I y les dije que me dieran, así, métodos que fueran accesibles y que les gustaran a los niños, que no fueran metódicos, así, <u>fastidiosos</u>, ¿verdad? I</p> <p>L: Claro.</p> <p>P: Entonces, sino que fueran más flexibles y que a ellos les gustara trabajar y en verdad, II este, I que fueran flexibles a ellos,</p> <p>y entonces me dij...-: “¡No!, I trabaja con periódicos, revistas, que a ellos les gusta trabajar muchi::simo con eso. II</p>	<p>Expone que a los niños les gusta trabajar recortando vocales, consonantes y sonidos, según ella lo propone.</p> <p>La entrevistadora intenta introducir una pregunta, pero es interrumpida.</p> <p>La entrevistada parece referirse a que con la actividad citada (recorte de letras o sílabas), se puede volver sobre el mismo ejercicio.</p> <p>La entrevistadora interrumpe a la entrevistada y le pregunta por el origen de la idea de trabajar con la prensa y las revistas.</p> <p>Dice haber recurrido a compañeros solicitándoles métodos que no fueran fastidiosos.</p> <p>Refleja que está en búsqueda de actividades fáciles y agradables para los niños.</p> <p>Agrega que le fue recomendado trabajar con periódicos y revistas atendiendo la las características enunciadas. Destaca que a los niños les gusta trabajar con este tipo de material.</p>	<p>material.</p> <p>Uso de la prensa y revistas como material para recortar letras y sílabas.</p> <p>Compañeros sugieren “métodos” sencillos y que del gusto de los niños.</p> <p>Sencillo y agradable </p> <p>Trabajo con revistas y periódico.</p>
		<p>Formación de la sílaba</p>

<p>L: Oye, P., lumml a mí me inquieta saber cómo es que los niños aprenden a formar las sílabas, I ¿cómo es que ellos forman las sílabas? Porque tú me dices...</p>	<p>La entrevistadora vuelve sobre el tema de cómo los niños forman las sílabas, demandando de la entrevistada la explicación.</p>	
<p>P: Los sonidos, II yo indago primero en los sonidos. I</p>	<p>La entrevistada señala que trabaja con los sonidos y que hace un sondeo al respecto.</p>	<p>Parte del sondeo de las sílabas.</p>
<p>L: Ajá.</p>	<p>Refiere a momentos antes, en la clase observada.</p>	
<p>P: ¿Tú no recuerdas hace un momento cuando yo les decía...?</p>	<p>Refiere a momentos antes, en la clase observada.</p>	
<p>L: <u>Sí</u>.</p>		
<p>P: ¿Recuerdas cuando yo les indagaba sobre los sonidos?,</p>	<p>Remite a una tarea con sílabas.</p>	
<p>L: Unjú.</p>		
<p>P: {{(AC) que yo les de...-} “Vamos a formar, I vamos a trabajar con sonidos.” Y entonces empezaba: {{(F) Ma, me, mi, mo, mu, pa, pe, pi, po, pu;}</p>	<p>Hace referencia a la sesión en la que los niños dicen los sonidos que ella señala en el pizarrón.</p>	<p>Sigue orden de las vocales. Los dicen señalados en el pizarrón.</p>
<p>pero primero, antes de traba...- de iniciar con esos sonidos, yo les coloqué caligrafía, I muchas caligrafías. L</p>	<p>Se refiere a que antes de trabajar con la “lectura” de sílaba, las trabaja con caligrafía.</p>	<p style="text-align: center;">↑</p> <p>Primero se hace caligrafía de las sílabas (memorizan).</p>
<p>L: ¿Y les decías que allí decía “ma”...?</p>	<p>La entrevistadora pregunta que si al colocar la caligrafía les decía a los niños qué decía ahí.</p>	
<p>P: Ajá. {{(DC) “Ma”, I “me”, I “mi”, I “mo”, I “mu”.} Y les indagaba y les colocaba allí: {{(AC) “ma”, “me”, “mi”,} Les colocaba... II</p>	<p>La entrevistada aclara que colocaba las sílabas y les indagaba.</p>	
<p>L: Es decir, ¿ellos lo que hacen es memorizar las sílabas?, II Memorizar...</p>	<p>La entrevistadora manifiesta que interpreta que se trata de un proceso de memorización.</p>	<p>¿Memorizan?</p>
<p>P: No, porque ya conocen. I No, no, no, en todo caso no es memorizarla. I</p>	<p>La entrevistada niega enfáticamente que se trate de un proceso de</p>	<p>Rechaza la idea de que</p>



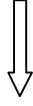


<p>L: ¿Cómo es?</p> <p>P: No es memorizarla porque ellos ya conocen las vocales, ya conocen las consonantes.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Y entonces ellos lo que hacen es asociarlas l y formar la palabra.</p> <p>L: Y entonces sería: {(DC) (S)} la “eme” con la “a”: [“ma”]</p> <p>P: [“ma”]</p> <p>L: {(S)} [La “ese” con la “a”:]}</p> <p>P: {(AC)} [Y la “pe” con la “a”]}</p> <p>L: {(DC)} “Sa”. }</p> <p>P: Ma l sa.</p> <p>L: Ah, okay.</p> <p>P: Pero si yo les digo sonidos, l o sea, {(AC)} por decir,} yo no voy a indagar {(AC)} la eme con la a: ma, la s con la a: sa.} No. l</p> <p>Si ellos ya conocen... l Ellos ya conocen las vocales, l ellos ya conocen</p>	<p>memorización.</p> <p>La entrevistadora, con esta pregunta, solicita una explicación de cómo es el proceso.</p> <p>Reitera la negativa y arguye que no es memorización porque los niños conocen las letras.</p> <p>Señala que las sílabas se asocian para formar las palabras.</p> <p>La entrevistadora plantea, con este ejemplo, que la asociación de las letras para formar las sílabas.</p> <p>La entrevistada completa la proposición.</p> <p>La entrevistadora dice otro ejemplo de asociación de letras.</p> <p>La entrevistada da un ejemplo (al mismo tiempo), de asociación de letras para formar la sílaba.</p> <p>La entrevistadora cierra el ejemplo diciendo la sílaba.</p> <p>Dice las dos sílabas dichas por la entrevistadora y forma la palabra.</p> <p>Da a entender que comprendió.</p> <p>La entrevistada objeta y explica que ella no trabaja con la asociación de letras para formar sílabas.</p> <p>Aclara que si los niños ya conocen las vocales y las consonantes ella trabaja</p>	<p>memoricen.</p> <p>Conocimiento de las letras ≠ memorizar.</p> <p>Memorizar ≠ asociar. Asocian sílabas forman palabras.</p> <p>Enseñanza – aprendizaje de los <u>sonidos</u> distinto al de la sílaba.</p>
---	--	--

<p>las consonantes, ¿verdad? II</p> <p>L: Sí.</p> <p>P: Entonces yo indago {(F) (“ma”, “me”, “mi”, “mo”, “mu”.)} en el libro.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: {(AC) Tú se los colocas en caligra...- “ma”, “me”, “mi”, “mo”, “mu”, “pa”, “pe”, “pi”, “po”, “pu”} I Ya conocen: {(AC) “ma”, “me”, “mi”, “mo”, “mu”, “pa”, “pe”, “pi”, “po”, “pu”} I</p> <p>Se supone que cuando ya conocen {(DC) (F) “ma”, I “me”, I “mi,” I “mo”, I “mu”,} I es porque ya conocen la m y ya conocen la <u>a</u>.</p> <p>L: Unjú. Como tú hiciste hace rato, I que señalabas las..., las letras, cuando [les estabas...]</p> <p>P: [Por ejemplo,] {(AC) yo les decía:} “Al inicio trabajamos con sonidos, con los sonidos, ¿formamos?, I palabras.”</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: {(DC) (F) “Ahora I trabajamos I con sílabas, I ¿verdad?, hacemos lo contrario, con las palabras I ¿las...?”} II</p> <p>L: Las sílabas.</p> <p>P: las separamos en I sílabas. II</p> <p>L: Pero tú les decías, por ejemplo, I creo que en la palabra “gigante” II –no:: II no sé en qué palabra I Comenzabas, por ejemplo: {(DC) la “pe” con “a”: “pa”, la “jota” con la “a”: “ja”}.</p>	<p>con los sonidos en el libro.</p> <p>Pasa la lección con la sílaba.</p> <p>Agrega que les coloca caligrafía de sonidos y así conocen.</p> <p>Manifiesta que parte del supuesto de que cuando los aprendices conocen sílabas es porque ya conocen las letras.</p> <p>La entrevistadora intenta ubicar a la entrevistada en el contexto de la clase observada para formularle una pregunta, pero es interrumpida.</p> <p>La maestra nos devela, con este ejemplo, que llamas sonidos a las sílabas cuando los niños las están conociendo y antes de formar las palabras.</p> <p>También nos deja ver que la denomina sílaba cuando se saca de la palabra ya formada.</p> <p>La entrevistadora remite a un aspecto observado en el que la entrevistada ayudaba a formar una palabra y lo hacía a través de la asociación de letras.</p>	<p>Reconocimiento de la sílaba en el libro (memorización).</p> <p>Caligrafía de la sílaba conocen.</p> <p>Conoce la sílaba ⇐ conoce las letras.</p> <p>Sonido ⇒ forma la palabra.</p> <p>De la palabra ⇐ Sale la sílaba.</p>
--	---	--

<p>P: Eh:: allí se presentan, I como se dicen, II excepciones. II</p>	<p>La entrevistada señala la situación citada como una excepción.</p>	
<p>L: {(S) Unjú.} También recurre a esa estrategia.</p>	<p>La entrevistadora concluye que la entrevistada también recurre la estrategia de asociación de letras para formar la sílaba.</p>	
<p>P: A veces tengo que recurrir allí I porque tú sabes que todos los niños no tienen la misma capacidad.</p>	<p>La entrevistada admite proponer la asociación de letras para formar la sílaba y arguye que lo hace puesto que no todos los niños tienen la misma capacidad.</p>	<p>Estrategias ↷ capacidades.</p>
<p>L: Unjú.</p>		
<p>P: Hay unos niños que se les dificulta I más que otros, I pero::, o sea, en sí, me parece un método más accesible y...I y más fácil que ellos aprendan mediante los sonidos.</p>	<p>Aclara que le parece más fácil que aprendan "mediante los sonidos," es decir, aprendiendo las sílabas con caligrafía y luego reconociéndolas en el libro (según lo ha descrito).</p>	<p>Método asumido ⇒ más fácil.</p>
<p>Lógico, pero que para..., I para trabajar con sonidos, tienen que dominar muy bien lo que es la parte de I las vocales y las consonantes</p>	<p>Acota que considera que para trabajar con los sonidos deben dominar las vocales y la consonantes</p>	<p>Prerrequisito para trabajar con sílabas ⇒ conocimiento de las letras.</p>
<p>porque si ellos no conocen las vocales y consonantes se les hace más fuerte.</p>	<p>Argumenta que esto es necesario porque al no conocer las letras se les hace más difícil el aprendizaje de los sonidos.</p>	<p>Desconocimiento de las letras ⇒ dificulta el aprendizaje de sílabas.</p>
<p>L: {(AC) ¿Pero tienen que conocer el nombre [de la letra o el sonido?]}</p>	<p>La entrevistadora intenta saber si la entrevistada se refiere a que deben conocer el fonema o el nombre de la letra.</p>	
<p>P: {(AC) [No, no, deben conocer la letra,]} deben conocer la letra y deben conocer la vocal.</p>	<p>La maestra intenta aclarar que deben conocer la letra, pero no responde a la pregunta.</p>	
<p>L: Ajá.</p>		
<p>P: Y, es más, es tanto así, que yo indago con representantes, I he indagado con los representantes y me</p>	<p>Arguye que los representantes consideran que los niños aprenden más al decir las sílabas. Parece estar</p>	<p>Representantes opinan que es más fácil</p>

<p>dicen: {(F) “maestra, mire, el niño aprende más cuando usted le dice: “ma” ((golpea el escritorio)), “me” ((golpea el escritorio)), “mi” ((golpea el escritorio)), ((golpea el escritorio)), “mo” ((golpea el escritorio)), “mu” ((golpea el escritorio)), o “ma” ((golpea el escritorio)), I “pa” ((golpea el escritorio)), “pa” ((golpea el escritorio)), I “ta” ((golpea el escritorio)).”} I</p>	<p>contraponiendo esto a la asociación de letras para formar las sílabas.</p>	<p>aprendizaje de sílabas.</p>
<p>Ahora, cuando tú le dices: {(F) (DC) “o” de oso, I “p” de pita, I “p” de pato.”} I Ellos ven el pato, I ellos asocian, también por asociación, por ejemplo, por asociación: {(DC) la “p” I de pato, I la “o” I de oso, I eh, I ¿qué te digo?, la “p” de pote, etcétera”}</p>	<p>Parece referir como beneficioso el aprendizaje de la letra asociada a un dibujo.</p>	<p>Asociación letra – dibujo, facilita el aprendizaje asocian.</p> 
<p>Pero hay una cuestión ahí, {(S) que ahí ellos sí están memorizando \.}</p>	<p>La maestra añade esta observación, objetando que en la asociación dibujo-letra los niños memorizan.</p>	<p>Memorizan.</p>
<p>Porque, cuando yo les empecé a reto...- I a tomar las lecciones del libro, ellos me decían: este... II ((busca un libro de lectura inicial que usan los niños en la gaveta, lo abre y muestra la primera página)) Empezábamos acá ((señala una página que contiene vocales, dibujos y nombres de los dibujos)). Entonces, la mayoría de los niños I me dijo todo esto, tal y como lo ves aquí: II “avión, enano, indio, oso, uva” ((lee al tiempo que señala las palabras en la página)). Entonces, yo dije: ¡Cónchale, esos muchachos saben leer!. Ellos se lo saben, pero tú los pasas acá ((señala la página siguiente)) y no saben na::da I.</p>	<p>Explica que al comenzar a tomar las lecciones del libro a los niños, la mayoría decía los nombres (escritos) de las figuras asociadas a las letras y ella pensó que sabían leer, pero al pasar a la siguiente página se dio cuenta que no sabían leer, porque obviamente no leyeron.</p>	<p>Lectura global = memorización.</p> 
<p>L: {(S) Unjú.}</p>		
<p>P: ¿Por qué? Porque eso lo memorizaron, I ¿verdad? II</p>	<p>Explica que las palabras aparentemente leídas, habían sido memorizadas.</p>	<p>Asociación palabra - dibujo = memorización = no saben leer.</p>

<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Entonces, <u>ni / siquiera</u>, I ¿qué te digo?, I ni siquiera las..., las vo...- las consonantes me las dicen.</p> <p>Entonces los paso acá ((señala otra página)), me leen esto: “a I la vaca se va, la vaca...” {(AC) Entonces dicen:} “la vaca está aquí.” {(AC) Y entonces aquí dicen:} “la vaca llegó, maestra.” Y aquí: “la vaca eres... {(F) la vaca eres tú.”}</p> <p>O sea, no saben lo que dicen porque lo memorizan y entonces tienden a confundir lo que dice allí I ¿Por qué? I Porque, sencillamente, no conocen. II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: Entonces lo memori...- I</p> <p>Entonces, pienso que por sonidos ya ellos conocen las vocales, ya ellos conocen las consonantes, ya ellos lo que hacen es asociar.</p> <p>L: Ajá, pero cuando tú, por ejemplo, llegabas aquí ((le señalo las sílabas que aparecen al iniciar la lección de la m)), para decirles aquí, ¿cómo les decías?</p> <p>P: {(AC) “Ma”, “me”, “mi”, “mo”, “mu”.}</p> <p>L: {(S) ¡Ah:!, okay.} Ellos construían, o I tú les ibas diciendo: {(F) aquí “ma”, aquí “me”, aquí “mi”, aquí “mo”.}</p> <p>P: Bueno, a veces le indagaba, depende..., I depende..., I depende como esté el niño. II</p>	<p>La maestra señala que los niños no conocían las consonantes.</p> <p>Con este ejemplo pone en evidencia que los niños decían frases memorizadas, ante la petición de leer y algunas de estas no se corresponden a lo que estaba escrito.</p> <p>Aclara que los niños no sabían los que decían porque memorizaban y esto les lleva a confusiones. Arguye que esto ocurre porque los niños no conocen (parece referirse al código).</p> <p>Cierra diciendo que por sonido los niños conocen las letras y lo que hacen es asociar.</p> <p>La entrevistadora insiste en conocer cómo aborda la enseñanza de la sílaba la maestra y le pide que ejemplifique con la primera lección del libro.</p> <p>La maestra dice las sílabas.</p> <p>La entrevistadora en un principio manifiesta haber captado la idea, pero luego pregunta si los niños <i>construían</i> o la maestra decía las sílabas para que ellos repitiesen.</p> <p>La maestra intenta explicar nuevamente y señala que les indagaba dependiendo de cómo estuviera el</p>	<p>Conocimiento de vocales y consonantes ⇨ Prerrequisito.</p> <p>Lectura global = memorizar ≠ saber leer.</p> <p>Memorizan ↻ no saben. ⇨ No conocen el código.</p> <p>Conociendo las letras, asocian.</p> <p>Enseñanza de la sílaba.</p>
--	---	--


<p>L: Ajá, ¿cómo le indagabas?</p> <p>P: depende el nivel, I ¿verdad?, I de alfabetización que tenga el niño; I yo les... I yo les indago.</p> <p>Te decía: hay niños que..., I que: I m con a; pero eso lo hago II esporádico, I</p> <p>pero, en su mayoría, siempre me inicio... I Primero inicio con las vocales, las consonantes, indago, indago, indago allí; después entonces de allí:: I busco mu::chos sonidos, muchos sonidos y les coloco caligrafía.</p>	<p>niño.</p> <p>La entrevistadora hace esta pregunta para que describa lo que quiere decir con <i>indagaba</i>.</p> <p>Reitera que depende del nivel de alfabetización les <i>indagaba</i>.</p> <p>Aclara que de manera esporádica, con algunos niños, trabajaba con asociación de letras.</p> <p>Agrega que con la mayoría sigue el proceso ya descrito (insiste en la enseñanza de vocales y consonantes) y luego coloca caligrafía de muchos sonidos.</p>	<p>Lección  de <i>alfabetización</i>. </p> <p>Formación de sílabas según lo "tradicional".</p> <p>Vocales, consonantes, sílabas (caligrafía).</p>
<p>L: Mira, P., ¿cuándo comienza un niño a comprender lo que I lee?</p> <p>P: Cuando lee.</p> <p>L: ¿Y cuándo lee?</p> <p>P: Cuando ya tiene dominio de lectura, que me lee y entonces, por decir, yo digo I a algunos niños... I</p> <p>o yo leo un cuento. II No, {(AC) porque leo un cuento, ¿no?}</p> <p>Cuando ellos están leyendo un texto, I un párrafo; I ellos leen un párrafo y entonces yo les digo: I {(AC) "mire,</p>	<p>La entrevistadora demanda de la entrevistada que le diga en qué momento cree que el niño comienza comprender lo que lee.</p> <p>La entrevistada responde que el niño comprende cuando lee.</p> <p>Demanda de la entrevistada que le explique cuándo considera que alguien está leyendo.</p> <p>La maestra señala que el niño lee cuando tiene dominio de lectura, intenta dar ejemplo, mas no lo hace</p> <p>Con la conjunción "o" presenta otra posibilidad de comprensión.</p> <p>Argumenta que cuando el niño tiene dominio de lectura lee un texto, un párrafo y ella puede hacer preguntas</p>	<p>Comprensión lectora.</p> <p>Comprende cuando lee.</p> <p></p> <p>Lee  tiene dominio de lectura.</p> <p>Comprensión del texto </p>






<p>papá,} I ¿y usted qué me... I qué entendió de allí?</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: {(S) “Maestra, que ahí está, I este, I la bruja... I la bruja... I Está:: la bruja que asusta a los niños, II ¿verdad?, I está:: Carlitos, está::..., está::..., está::..., está Mariíta...</p> <p>L: ¿Pero eso ocurre después que aprenden los sonidos? I ¿Cuándo comienzan a comprender ellos? I</p> <p>P: {(AC) No, no. I</p> <p>Hay niños que al dominar los sonidos, ellos van indagando;} I ellos al dominar ya sonidos, I ellos al conocer los sonidos,</p> <p>se supone que primero las consonantes, después las..., I las... Perdón, las vocales y luego las consonantes y entonces luego forman, I este, I empiezan con los sonidos y ellos van formando las palabras, por ejemplo: po I ma I da; I ¿sí?, I ca I ra I me I lo; por ejemplo. II</p> <p>L: ¿Y ya tienen comprensión de eso?</p> <p>P: Exacto. II</p>	<p>respecto para ver si entendió y el niño responde. Llama la atención que en el ejemplo la maestra pregunta qué entendió y la respuesta gira en torno del nombramiento de personajes y la acción de uno de ellos.</p> <p>La entrevistadora reformula la pregunta ubicando un posible hito (<i>aprendizaje de sonidos</i>).</p> <p>Niega que la comprensión “<i>llegue</i>” después que aprenden sonidos.</p> <p>Argumenta que hay niños que al “dominar los sonidos, ellos van indagando”.</p> <p>Reitera la secuencia de la enseñanza que ha expuesto hasta ahora, primero las vocales, luego las consonantes, seguidamente los sonidos después las palabras; éstas son presentadas en el ejemplos con un ritmo de pronunciación silabeante.</p>	<p>Nombrar personajes del texto y acciones.</p> <p>Dominio de sílabas ⇔ van comprendiendo.</p> <p>Comprensión ⇒ Aprendizaje de letras, sílabas, palabras.</p> <p>Comprensión ⇔ Construcción del código.</p>
<p>L: ¿Y cuándo comienza un niño a expresarse por escrito? II</p>	<p>La entrevistadora demanda de la entrevistada que le diga cuándo un niño comienza expresar por escrito.</p>	<p>Expresión escrita.</p>

<p>P: ¿A expresarse en la lengua escrita? I {(S) (DC) Eh, I cuando toma:: la lectura ya, cuando tiene dominio de lectura,}</p> <p>por decir, pues, yo le tomo un dictado y entonces va..., I lo va tomando, pues, lo va escribiendo. II</p>	<p>Supedita la expresión escrita al dominio de la lectura.</p> <p>Coloca como ejemplo el que el niño pueda tomar dictado.</p>	<p>Expresión escrita ⇨ dominio de lectura.</p> <p>Tomar dictado.</p>
<p>L: ¿Para qué usan la lengua escrita, en el salón, los niños?</p> <p>P: {(DC) ¿Para I dominio de la escritura?, I</p> <p>tomar dictado, I ¿sí?, II este, II tomar dictado, I eh, I elaborar copias, II elaborar II cuentos I, con sus propias palabras.} II</p> <p>L: Ajá.</p> <p>P: También, I o:: I o sea, I o aparte de la..., I o sea, de escribir, también lo hacen en forma de I figuras, I ¿sí?</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Con dibujos, II ¿sí?, I o sea, no..., I no necesariamente, o sea, que todo por escrito, ellos también expresan II el lenguaje mediante figuras. I En este caso el...II la lengua</p> <p>{(AC) (iba a decir el código, pero el código no, porque el código es el lenguaje que uno habla, el mismo idioma)} ((Sonríe mientras hace la aclaratoria))</p> <p>L: ¿Me quieres decir que usan la lengua escrita para aprender, II dominar la lectura y escritura?, I ¿para aprender</p>	<p>Solicita a la maestra que le diga los objetivos del uso de la lengua escrita en el aula.</p> <p>Formula en forma interrogante que para el dominio de la escritura.</p> <p>Indica que los niños usan la lengua escrita para tomar dictado, copiar y elaborar cuentos.</p> <p>Hace la salvedad de que los niños también usan el dibujo como medio de expresión.</p> <p>Argumenta que expresan el a través del dibujo.</p> <p>Identifica el código con el lenguaje hablado, el idioma.</p> <p>La entrevistadora expresa su interpretación en forma interrogativa respecto a la primera "afirmación"</p>	<p>Uso de la lengua escrita en el aula.</p> <p>Para dominar la escritura. ⇩ Dictado, copias y cuentos.</p> <p><i>El dibujo.</i></p> <p>Escritura y dibujo ⇨ expresión del lenguaje.</p> <p>Código lenguaje hablado, idioma.</p>


<p>a leer y a [escribir?]</p> <p>P: [E::xacto.] II Para aprender, I</p> <p>porque saber leer y escribir es I fundamental para la vida. I</p> <p>L: A ver; ¿qué textos leen aquí los niños (en el aula)? II</p> <p>P: Chiquilín. II</p> <p>L: ¿No leen otro tipo de texto?</p> <p>P: {(AC) No, no.} Sí, I o sea, ellos también, por ejemplo, el niño que ya::... I ya tiene dominio de lectura, II este, I no necesariamente el chiquilín, él domina cualquier otro tipo de lec...- de libro, pues, de leer suplementos del periódico II o el mismo periódico, o cualquier otro tipo de texto. II</p> <p>Cuando ya está para..., I ¿qué te digo?, I alfabetizado. I {(F) Alfabetizado} en el caso de que puede leer cualquier..., cualquier tipo de libro.</p> <p>Muchas veces, o sea, uno dice alfabetizado, I este, I cuando se lee cualquier tipo de libro; no es que lo lean <u>corrido</u>, pero sí ya están aptos para leerlos, ya ellos tienen dominio de lectura, I ¿okay? I</p>	<p>(¿para dominio de la escritura?) de la maestra en cuanto a para qué usan la lengua escrita en el aula. Interpela a la entrevistada para que le diga si la usan para aprender a leer y a escribir.</p> <p>La entrevistada destaca como exacta la interpretación, reiterando que es para aprender que se usa la lengua escrita en el aula.</p> <p>Argumenta el uso dado con la importancia que tiene saber leer y escribir, declarando que este conocimiento "es fundamental para la vida".</p> <p>La entrevistadora pregunta qué textos que son leídos en el salón de clase.</p> <p>Menciona un texto de lectura inicial que sigue la secuencia del método silábico.</p> <p>Intenta saber si además del mencionado leen otro tipo de texto.</p> <p>Aclara que el niño que tiene dominio de lectura no necesariamente tiene que leer el chiquilín, puesto que domina cualquier otro tipo de texto, puede leer el periódico, el suplemento o cualquier otro tipo de texto.</p> <p>Acota que cuando están alfabetizados pueden leer cualquier tipo de libro.</p> <p>Aclara que al decir alfabetizado no se refiere que a que tenga un adecuado ritmo lector (que lean corrido), pero sí que están aptos para leer cualquier tipo de libro, por tener dominio de lectura. Relaciona aptitud con</p>	<p><i>Uso</i> ⇨ <i>para aprender a leer y a escribir.</i></p> <p>Saber leer y escribir es fundamental para la vida.</p> <p><i>Textos que leen.</i></p> <p>De lectura inicial.</p> <p>Los que tienen dominio de lectura pueden leer ⇨ Suplementos, prensa, otros textos.</p> <p>Alfabetizado ⇨ Lee cualquier tipo de libro.</p> <p>Alfabetizado ⇨ apto para leer cualquier tipo de libro, tiene dominio de lectura aunque</p>
---	---	--

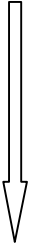




<p>L: [Y::]</p> <p>P: [Se] sienten capacitados para leer cualquier I tipo de texto. II</p>	<p>alfabetización.</p> <p>Inicia una intervención, pero es interrumpida.</p> <p>Señala que los alfabetizados se sienten “capacitados para leer cualquier tipo de texto.”</p>	<p>su ritmo lector sea lento.</p> <p>Alfabetizado \Rightarrow Sentirse capaz par leer todo tipo de texto.</p>
<p>L: ¿Y:: qué textos escriben?, ¿qué cosas escriben los niños en...I en este salón?</p> <p>P: {(DC) Ah::, escriben I copias, I cuentos, I actividades de las diferentes I áreas, con respecto a un proyecto, I eh, I por decirte algo, en naturales elaboran I una actividad, I este, I de..., I de Naturales, referente a los alimentos, II ¿sí?;} I tanto elaboran... I Tanto la copian de acá del libro, o como la pueden copiar acá, textual, del pizarrón, ¿sí? II</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: De Sociales, pueden copiar sobre la familia II y, I bueno, {(AC) así sucesivamente, cualquier otra actividad que se requiera de otra área.} II</p>	<p>La entrevistadora demanda que la entrevistada le diga qué escriben los niños en el aula.</p> <p>Señala que copian. Diferenciando entre las copias que no tienen que ver con las temáticas de las áreas y las que se hacen alrededor de éstas (tomadas del libro o del pizarrón).</p> <p>Añade un posible tema sobre el cual pueden hacer copia y cierra diciendo que pueden copiar cualquier actividad que se requiera en otra área.</p>	<p>Textos que escriben.</p> <p style="text-align: center;">\Downarrow</p> <p>Copias (de temas y otras).</p>
<p>L: ¿Qué se necesita para que un niño comprenda un texto?</p> <p>P: Este, {(S) que tenga dominio de lectura.}</p>	<p>Interpela a la entrevistada para que le comente los requisitos que considera necesarios para que un niño comprenda un texto.</p> <p>La entrevistada centra su respuesta en el dominio de la lectura.</p>	<p>Comprensión de textos.</p> <p>Prerrequisito \Rightarrow dominio de</p>

<p>L: {(S) ¿Cómo es eso?}</p> <p>P: Aunque \, I ya va, I este, II en este caso, I o sea, ¿para que tenga...?, I o sea, ¿para que domine? I</p> <p>L: Para que comprenda un texto.</p> <p>P: Pero, o sea, ¿cómo el texto?, I o sea, ¿que lea I o:: [que comprenda una... algo que yo...,?, o sea,]</p> <p>L: [Que comprenda algo que está leyendo.]</p> <p>P: ¿Que lo comprenda quién? Que lo comprenda él, o sea, ¿algo que esté leyendo la maestra?, ¿o que comprenda, él, algo que él esté leyendo? II</p> <p>L: Bueno, primero dime: ¿qué se necesita para que él comprenda algo que él esté leyendo? II</p> <p>P: ¿Algo que él esté? I Ah::, algo que él esté leyendo, tiene que... I que dominar lectura.</p> <p>L: {(AC) ¿Cómo es eso?, I ¿qué es dominar lectura?}</p> <p>P: Bueno, {(AC) dominar lectura, que él sepa leer y analice lo que está leyendo,} I o sea, él en...-</p> <p>Para él entender eso \, ¿verdad?, él... I {(DC) él tiene que tener dominio de lectura.}</p>	<p>Con esta pregunta la entrevistadora pretende que la entrevistada fundamente su respuesta.</p> <p>La entrevistada titubea y parece querer aclarar la pregunta inicial respecto a lo que se requiere para que un niño comprenda lo que lee.</p> <p>La entrevistadora reformula el planteamiento.</p> <p>La entrevistada intenta aclarar si se refiere a un texto que el niño lea o que le sea leído.</p> <p>La entrevistadora precisa que se trata de un texto que el niño esté leyendo.</p> <p>La entrevistada explicita su duda nuevamente, preguntando si se trata de algo que el niño lee o algo que le leen.</p> <p>La entrevistadora delimita y vuelve a solicitar que le diga qué se precisa para que el niño comprenda algo que él esté leyendo.</p> <p>La maestra reitera que lo que se precisa es dominar lectura.</p> <p>La entrevistadora intenta que la maestra explique qué implica dominar lectura.</p> <p>Explica que dominar lectura implica saber leer y que analice lo leído.</p> <p>Reitera que para poder entender se precisa dominio de lectura.</p>	<p>lectura.</p> <p>Para comprender algo que lea debe <u>dominar lectura</u>.</p>  <p>Saber leer, análisis de lo leído.</p> <p>Prerrequisito para entender, dominio de la</p>
--	--	---

<p>L: ¿Y qué es dominio de lectura?</p> <p>P: Bueno, dominar el tema, I o sea, entender lo que él está leyendo,</p> <p>por decir: yo le digo, II por ejemplo, al que lee, I por decirte; al que lee yo le indago y le pregunto sobre lo que leyó.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: Yo le digo: "Mira, Fulanito, vamos a ver qué fue lo que tú entendiste." {(AC) "Bueno, maestra, que la vaca brincaba, el pollo tiene... hace pío y el perro hace guau..."} II ¿Okay?</p> <p>Entonces, {(AC) yo digo: ¡Ah!, pero el niño me está dominando lo que...} I</p> <p>O sea, {(DC) que lo que él está leyendo tiene un significado; I</p> <p>el significado es que él entiende lo que leyó,} I ¿verdad?; I</p> <p>ahora, está la otra forma de..., I de que..., es I oral.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>P: {(DC) Cuando yo leo un cuento I y mucho niño que no sabe leer, II</p>	<p>Vuelve a formular la pregunta para que la entrevistada le aclare qué quiere decir la entrevistada al decir dominio de lectura.</p> <p>Explica que dominar lectura es entender lo que se lee.</p> <p>La entrevistada ejemplifica señalando que ella le pregunta al niño sobre lo leído "...qué fue lo que tú entendiste" y el niño da respuestas, según el ejemplo, relacionadas con la descripción de qué hacen los personajes.</p> <p>Señala que al recibir respuesta del niño respecto a lo leído considera que el niño está dominando.</p> <p>El texto tiene un significado.</p> <p>Explica que cuando se atribuye significado a lo leído es que se entiende.</p> <p>Se refiere a que otra manera de enfocar la comprensión de texto es cuando es escuchado por el niño.</p> <p>Comenta que el niño que no saben leer, pero que "tiene buen oído" (con</p>	<p>lectura.</p> <p>Dominio de la lectura. </p> <p>Entender lo que se lee.</p> <p>Entender  describir acciones.</p> <p>Respuesta descriptiva de acciones  dominio </p> <p>El texto tiene un significado. </p> <p>Entiende lo que leyó.</p> <p><i>Comprensión del texto leído por el otro.</i></p> <p>Para comprender un</p>
---	--	---


<p>¿verdad?, I tiene buen oído II e interpre...-, ¿cómo es?, I sabe <u>describirme</u> lo que yo le acabo de leer.} II</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: {(S) ¿Me explico?} I</p> <p>L: {(S) Sí, sí.}</p>	<p>esta expresión trata de decir que escucha con atención y comprende) sabe describir lo que ella ha leído.</p> <p>La entrevistada pregunta a la entrevistadora si ha quedado clara la explicación.</p> <p>La entrevistadora asiente.</p>	<p>texto leído por otro no hace falta que sepa leer.</p> <p>Describir ⇒ Comprensión de texto.</p>
<p>A ver, I ¿y qué se necesita para que un niño redacte un texto? II</p> <p>P: Para redactar, I para redactar {(AC) es indispensable que tenga dominio ya de lectura.} I Que yo lea... I</p> <p>Yo hacía eso muchísimo con los niños de segundo grado. Yo:: I yo leía muchísimo I y siempre decía: “Elabórenme un resumen.”</p> <p>Al principio hacían garabatos; / I garabatos que no se entendían nada. I Yo les dije: “No entiendo los jeroglíficos.” I</p> <p>Entonces, después, los colocaba: “Ah:: I, o sea, ¿de manera que usted me escribió por escribir?, ahora yo quiero que usted me diga: {(F) ¿qué fue lo que escribió?, ¿qué fue lo que entendió / de lo que yo dije?} II</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>P: ¿Sí?</p>	<p>La entrevistadora centra la pregunta en qué se precisa par que el niño redacte.</p> <p>Supedita la redacción al dominio de la lectura.</p> <p>Remite a un ejemplo –de su práctica con los niños de segundo grado– en el cual los niños debían redactar un resumen partiendo de un texto leído por la maestra.</p> <p>Centra las observaciones alrededor de la letra de los niños (la connotación de <i>garabato</i> y <i>jeroglífico</i> es la de letra ilegible).</p> <p>Aclara que ante la situación descrita decía que no entendía y les pedía que le dijeran lo que habían escrito, lo que habían comprendido de lo que ella había dicho.</p>	<p>Redacción de textos.</p> <p>Prerrequisito de la redacción dominio de lectura. ↻</p> <p>Elaborar resumen.</p> <p>La legibilidad de la letra.</p> <p>Resumir y entender.</p>

		Situación del grupo de segundo grado.
<p>L: {{(AC)} Descríbeme un poco más cómo conseguiste tú a esos niños de segundo grado. A nivel de lectura y escritura.}</p>	<p>La entrevistadora demanda una descripción de cómo estaban los niños del curso de segundo al iniciar el grado.</p>	
<p>P: {{(S)} Estaban bastante deficientes.}</p>	<p>Califica al grupo como deficiente en el ámbito de lectura y escritura.</p>	<p>Deficientes.</p>
<p>L: ¿Por qué?, ¿qué hacía falta?, ¿qué \...?</p>	<p>La entrevistadora demanda una argumentación.</p>	<p style="text-align: center;">↓</p>
<p>P: Este, {{(S)} bueno, en lo que era la parte de lectura, tenía I niños muy deficientes en lectura.}</p>	<p>La entrevistada comenta que “tenía niños muy deficientes en lectura.”</p>	<p>En lectura.</p> <p style="text-align: center;">↓</p>
<p>L: ¿En qué sentido?</p>	<p>Demanda una explicación.</p>	
<p>P: Que no me leían, I o sea, I tenía niños que empezaban: {{(S) (DC)} “eme” I “a” I “a” I “ma” I “a” I “mi” I “a” I “ma”.}</p>	<p>Puntualiza que tenía niños que no leían y simula la lectura con ritmo lector lento y tono de voz bajo.</p>	<p>Ritmo lector lento y tono bajo.</p> <p style="text-align: center;">↕</p>
<p>Se les dificultaba mu...- mucho, mucho, mucho para leer, I ¿sí?, I</p>	<p>Reitera que se les dificultaba mucho leer.</p>	
<p>pero pienso que sería, o sea, el cambio de I el contraste de..., de..., al final de..., del año, que no terminaron el año escolar con la maestra, sino que tuvieron muchas dificultades en el año escolar y, por ende, pues no se logró, en verdad, lo acometido.</p>	<p>Expresa nuevamente su hipótesis respecto a las razones por las cuales el grupo estaba deficiente en lectura y escritura y apunta hacia el cambio de maestra.</p>	<p>Causa  Cambio de maestra.</p>
<p>Entonces, bueno, yo al iniciarme, I pues, I este, I me costó mucho, pero también indagué mucho; I yo trabajé mucho con periódicos y revistas, I trabajé muchísimo con periódicos y revistas, les hacía recortar sonidos, palabras y así, I bueno, y parte, también, {{(S)} con..., con mucho I contaba con la ayuda de los representantes; ellos también me..., me ayudaban.}</p>	<p>Comenta que abordó la problemática trabajado con periódicos y revistas, haciendo recortar a los niños sílabas y palabras. Agrega que tuvo ayuda de los representantes para abordar la situación.</p>	<p>Abordaje ⇨ Recortado de sonidos y palabras en prensa y revistas Ayuda de los padres.</p>

<p>L: {(S)} ¿Y en escritura, cómo los encontraste?</p>	<p>La entrevistadora pide que le diga cómo estaban los niños en cuanto a escritura.</p>	<p>Escritura.</p>
<p>P: ¿Perdón?</p>	<p>La entrevistada con esta interrogante expresa no haber escuchado y pide que repita.</p>	
<p>L: {(F)} En escritura, cómo los encontraste.}</p>	<p>La entrevistadora reformula la pregunta.</p>	<p>Deficientes.</p>
<p>P: En escritura también. I</p>	<p>Primero señala que en la escritura también estaban deficientes.</p>	<p>Sin hábitos.</p>
<p>Unos, este, I no tenían I hábitos.</p>	<p>Agrega que algunos no tenían hábitos.</p>	
<p>L: {(S)} Unjú.}</p>	<p>La entrevistadora señala que los niños no tenían hábitos de estudio, parece referirse a que les costaba escribir y hacer actividades.</p>	<p>De escribir o copiar.</p>
<p>o sea, en lo que es la parte I verbal se defendían mucho, pero lo que era la parte de la escritura, I <u>nada</u>.</p>	<p>Aclara que a nivel verbal los niños los hacían bien pero no así con la escritura.</p>	<p>Hábitos de estudio. Caligrafía, ejercicios de atención.</p> 
<p>No tenían hábitos de estudio, entonces me tocaba, o sea, tomar lo que era la hora del receso; indagarles, colocarles muchísimas planas, ejercicios de atención {(AC)} (como dicen hoy por hoy),} ejercicios de atención, que son <u>caligrafías</u></p>	<p>Comenta que abordó la situación en la hora de recreo, colocándoles caligrafías y ejercicios de atención y explica que éstos son caligrafías.</p>	
<p>de manera que ellos indagaran y copiaran,</p>	<p>Plantea como objetivo de estas actividades el que los niños "indagaran" y copiaran.</p>	<p>Copiar.</p>
<p>y, muchas veces, pues, me tocaba estimularlos I mediante premios, {(AC)} lamentablemente,} pero..., II pero es otra forma de uno motivar al niño, ¿verdad?; ellos se incentivan.</p>	<p>Agrega que les estimulaba mediante premios. Al decir "lamentablemente" nos revela que parece considerar esto como inconveniente.</p>	<p>Premios Estímulos.</p>  <p>Inconveniente.</p>
<p>Yo, con ese grupo, al final, pues, I hasta proyectos; proyectos donde..., I este, I proyectos donde</p>	<p>Comenta como logro que hicieron proyecto y ella les incentivaba y motivaba con premios.</p>	

<p>yo, ¿cómo es?, I los incentivaba, los motivaba que les iba a dar un premio, y ellos se motivaban; eso era algo que a ellos les gustaba.</p> <p>“Yo les voy a dar un premio al final.” Les daba un regalito, una regla... I {(F) (AC)} “El mejor proyecto; el que me defienda esto; el que me haga las actividades, yo les voy a dar un regalo, les voy a dar un obsequio, les voy a dar una escuadra.”} ¿Qué sé yo?, equis,</p> <p>cualquier detalle y I para ellos muy significativo, y ellos...I ellos ponían de su parte, se motivaban; eso era algo que a ellos los motivaba muchísimo. II</p>	<p>Ejemplifica la propuesta de hacer proyectos y entrega de premio al mejor.</p> <p>Enfoca el premio como incentivo para los niños.</p>	<p>Premio incentivo. ↪</p>
<p>L: Bueno, mira, I ¿cómo encontraste tú a este grupo de primer grado?</p> <p>P: {(F) ¡Uy! ¡Tremendo!} II</p> <p>Al inicio I muchos... I Yo no..., no..., no tenía niños que me leían.</p> <p>L: Ajá</p> <p>P: Ninguno. II Me costó mucho. Yo le pedí... [Yo le indagaba...]</p> <p>L: [¿Y tú esperabas] que leyeran?</p> <p>P: ¿Ah? No,</p> <p>pero si que tuvieran algo de dominio de</p>	<p>La entrevistadora interpela a la entrevistada para que le hable de cómo encontró al grupo con el que trabaja en la actualidad.</p> <p>Con la interjección y la expresión “<i>tremendo</i>” da a entender que muy mal.</p> <p>Señala que no tenía niños que leyeran.</p> <p>Reitera que ninguno leía y destaca que se le hizo difícil.</p> <p>La entrevistadora pregunta por la expectativa de la maestra en relación a que los niños ya leyeran al iniciar el curso.</p> <p>La maestra aclara que no esperaba que los niños leyeran.</p> <p>Manifiesta como expectativa que tuviera</p>	<p>Descripción del grupo de primero.</p> <p>No leían.</p> <p>Prerrequisito</p>

<p>lo de lectura,</p> <p>{(F) (AC) ¿qué te digo?, sonidos,} I ¿sí?,</p> <p>que conocieran de manera que ya pudieran asociar palabras; pero no, nada.</p> <p>Por eso, entonces, yo busqué... Yo decía: {(F) ¡Dios, mío!, ¿qué hago?} I</p> <p>{(F) Yo tengo que hacer que estos niño se aprendan las letras,} I [entonces yo... / yo, recordé...]</p> <p>L: {(AC) [¿Qué sabían?, ¿qué hacían?,] ¿no sabían las letra?}</p> <p>P: ¿Ah?</p> <p>L: {(DC) ¿No sabían las letras?}</p> <p>P: No, la mayoría no me sabía. II</p> <p>L: ¿Qué hacían con respecto a lengua escrita?</p> <p>P: En cuanto a la... I a la lengua escrita, I yo busqué la manera... Yo dije... I Yo apliqué un método en quinto grado ((dice esta oración sonriendo)) que era I cuando yo di catecismo, I este::, I cuando yo daba catecismo, yo las oraciones... Todos los días {(AC) les indagaba en lo mismo, lo mismo, lo mismo, hasta que, por fin, conseguí que la mayo...-</p>	<p>algo de dominio de la lectura.</p> <p>Esperaba que conocieran sonidos.</p> <p>Esperaba que conocieran los sonidos para que comenzaran a formar palabras.</p> <p>Manifiesta preocupación por la situación y se interrogó respecto a qué hacer.</p> <p>Manifiesta que se propone como objetivo el que los niños se aprendan las letras.</p> <p>Solicita la descripción de lo que hacían y pregunta si no sabían las letras.</p> <p>La entrevistada con esta interrogante manifiesta no haber escuchado.</p> <p>La entrevistadora sólo repite la última pregunta.</p> <p>La entrevistada aclara que la mayoría de los niños no sabían las letras.</p> <p>Demanda que le diga qué hacían respecto a la lengua escrita.</p> <p>Remite a una experiencia de enseñanza de oraciones religiosas, en la cual los niños memorizaron repitiendo todos los días las oraciones.</p>	<p>para primero, algo de dominio de lectura.</p> <p>Algo de dominio de lectura ⇨ Conocimiento de sonidos.</p> <p>Conocimiento de sonidos ⇨ Formar palabras.</p> <p>Objetivo ⇨ que aprendan las letras.</p> <p>La mayoría no conocía las letras.</p> <p>Repetición diaria ⇨ "método" de enseñanza.</p>
--	--	---







<p>Yo digo: {(DC)} “Yo dándole a estos niños, buscando un proyecto donde ellos aprendan las letras y los números todos los días, este, I de una u otra forma se les tienen que... II Se les tienen que quedar.”} Y entonces, busqué la forma de que todos los días las letras, <u>todos</u> los días las vocales, <u>todos</u> los días las letras, todos los días las vocales y así fue como fueron II y ya... I ya bueno, eso me ha ayudado muchísimo.</p> <p>L: ¡Muchas gracias!</p>	<p>Señala que concluyó, de acuerdo a la experiencia de enseñanza remitida, que para que los niños aprendieran las letras y números era haciendo un proyecto para ello, en el cual los niños tuvieran que repetir a diario las letras y números.</p>	<p>Repetición aprendizaje. </p>
--	---	--

Primera entrevista a C.D.G.B. Julio de 2002	Interpretación del discurso	Análisis
<p>L: Bueno, C., este, I me vas a dar tus datos te identificación (nombre, años de servicio en el colegio {(S)} – tienes uno, creo–} grados en los que has trabajado) II y I me vas a dar el dato que me diste respecto a tu formación profesional.</p> <p>C: Okay, pero quieres que te [lo diga...]</p> <p>L: {(AC [Sí, sí]) II dímelo II Dime primero datos de... I Tú nombre.</p> <p>C: Bueno, I C. D. G. B. II</p> <p>L: ¿Cuánto tiempo tienes en el colegio?</p> <p>C: Bueno, tengo meses porque no entré:: {(S)} a comienzos del año comencé;} creo que en:: noviembre que {(S)} tengo ocho o nueve meses.}</p> <p>L: {(S)} Ya. } I ¿Y en qué grado?</p> <p>C: Primer grado.</p> <p>L: En el próximo año, ¿en qué grado estarás?</p> <p>C: En primer grado igual. Soy técnico</p>	<p>La entrevistadora inicia la entrevista solicitando a la entrevistada que le dé datos de identificación y profesionales, refiriéndole, además, que dé algún dato de formación profesional que le había dado antes de iniciar formalmente con la entrevista.</p> <p>La entrevistada manifiesta con el “okay”, acuerdo en proporcionar la información, sin embargo, se cerciora de si debe decirlo.</p> <p>La entrevistadora reafirma la solicitud y pide que inicie con el nombre.</p> <p>La entrevistada da el nombre y hace una pausa larga después de esto.</p> <p>La entrevistadora, solicitando otro dato, formula la pregunta.</p> <p>Señala el tiempo aproximado de ejercicio laboral en el centro.</p> <p>Con la interjección “ya” la entrevistadora manifiesta ha caído en cuenta de la información dada; luego pregunta por el grado en que ha trabajado la entrevistada.</p> <p>La entrevistada responde señalando que ha trabajado en el primer nivel y grado de la Escuela Básica.</p> <p>La entrevistadora pregunta por el curso que le ha sido asignado para el año escolar que iniciará.</p> <p>La entrevistada señala que –al igual</p>	<p>Datos de identificación.</p>

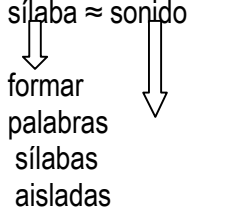
<p>superior en educación integral y ahora soy profesora en educación integral.</p>	<p>que en el año que termina– dará primer grado; seguidamente dice la titulación que ha obtenido.</p>	
<p>L: Tú:: has estado en uno de los grados más interesantes y más delicados que hay, I el primer grado. II</p> <p>C: Unjú /.</p> <p>L: Y te habrás encontrado con una situación en cuanto a la lengua escrita en <u>tu</u> grado, I ¿Cómo encontraste a los niños a nivel de lengua escrita?</p> <p>C: Mira, bueno, I considero que no los conseguí, I este, I tan mal preparados I</p> <p>lo que pasa es que con ellos se me presentó el inconveniente de era un grupo demasiado difícil..., I difícil, {(S) ¿no?, } pero es un buen grupo, un gru...- muy inteligente,</p> <p>ellos sabían copiar del pizarrón, I este, I conocían, –la mayoría–, los sonidos, eran por nivel silábico, I no iban \ ...,</p> <p>no iban atrasados, a pesar de tener sus problemas de <u>conducta</u>;</p>	<p>La entrevistadora hace una valoración del grado en que ha trabajado la entrevistada catalogándolo como “<i>uno de los más interesantes y más delicados</i>”</p> <p>Con esta interjección manifiesta asentimiento. Con la secuencia tonal indica acuerdo.</p> <p>La entrevistadora pregunta a la entrevistada sobre la situación de la lengua escrita en el curso con el que trabajó.</p> <p>La maestra indica que el grupo no estaba “<i>tan mal preparado</i>”, por lo que nos deja ver que considera que había mala preparación, pero no excesiva.</p> <p>Intenta justificar (“<i>lo que pasa</i>”) la apreciación aclarando que el grupo era “<i>demasiado difícil</i>” (parece referirse a la conducta), contrapone a esta situación que el grupo era “<i>muy inteligente</i>”.</p> <p>Para ampliar la observación anterior indica que los niños copiaban del pizarrón y conocían los sonidos (sílabas), acota que estaban en el nivel silábico.</p> <p>Reitera que no iban atrasados pese a que tenían problemas de conducta. Parece considerar que hay relación entre las variables.</p>	<p>Descripción de la situación del grupo en lengua escrita.</p> <p>Buen grupo ↓ Copia del pizarrón, conoce las sílabas. Conocimiento de sílabas ↔ nivel silábico.</p>

<p>lo difícil de ellos era ponerlos a trabajar, ponerlos a producir, y que:: lo de ellos era, más que todo, escribir, mas no::..., I</p> <p>mas no intercambiar::, no I no participar. I Lo de ellos era, más que todo, escribir.</p> <p>Pero en cuestión de la lectoescritura, si te hablo en forma general, <u>no</u> lo vi, este, I {(AC)} –si te hablo en forma general– } no era un grupo con problemas.</p> <p>Considero que la..., I que la maestra que tenía anterior, a pesar de que tuvo la dificultad de la I {(F)} mala conducta, } este, I como que comenzó con una buena base,</p> <p>porque, {(S)} de verdad, no los considero que estaban atrasados, en cuanto a } I la:: escritura legible.</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>C: Los que no saben leer, I este, I en forma corrida, lo hacen en forma silábica \,</p> <p>pero I este, I ellos no..., no..., no están en cero; I la mayoría ya están bastante parejos, I son homogéneos, es un grupo bastante homogéneo. I</p>	<p>Explica que las dificultades del grupo se reflejaban en que les costaba producir, agregando a esto el que los niños se dedicaban principalmente a escribir.</p> <p>Amplía la descripción señalando que los niños no participaban ni intercambiaban. Reitera que se dedicaban principalmente a escribir.</p> <p>Expresa que en cuanto a lectoescritura el grupo en general, (enfatisa en esto repitiendo “<i>si te hablo en forma general</i>”) no era un grupo con problemas.</p> <p>Dice su apreciación respecto a la actuación de la maestra que tuvo el grupo antes que ella diciendo “<i>considero (...) que como que comenzó con una buena base</i>”. Vuelve a relacionar la mala conducta con el rendimiento al utilizar la expresión “<i>a pesar de</i>”.</p> <p>Argumenta su apreciación respecto a la actuación de la maestra arguyendo que realmente no considera que estaban atrasados en lo que se refiere a la “escritura legible”.</p> <p>El tiempo verbal usado en este párrafo indica que se refiere a la situación actual del grupo (después de su intervención). Señala que los que “<i>no saben leer en forma corrida, lo hacen en forma silábica</i>”; relacionando el término silábico con el ritmo lector.</p> <p>Siguiendo con el tiempo verbal presente señala que se trata de un grupo “<i>bastante homogéneo</i>”.</p>	<p>La copia precisa de un intercambio precedente.</p> <p>Valoración de la escritura legible.</p> <p>Ritmos lectores ↓ Corrido, silábico.</p> <p>Valoración de la homogeneidad en el grupo.</p>
---	---	--

<p>Considero yo. Bueno, te estoy dando mi..., mi opinión de..., de... I {(AC)} desde mi perspectiva,} que es la segunda vez que doy primer grado, y la primera vez fue por corto tiempo, {(S)} era una suplencia y..., y fue al final de año} I y entonces no te sé decir que dificultades presenta un primer grado porque es mentira. {(S)} Yo..., yo soy una persona y que apenas estoy comenzando} {(F)} y no te sé decir cuáles son los problemas que presenta un primer grado porque no tengo la experiencia.}</p>	<p>Aclara que se trata de su apreciación y señala su exigua experiencia en el nivel, justificando con ello el que no pueda hablar de las dificultades que presenta un curso de este nivel. Quita crédito a sus apreciaciones.</p>	
<p>L: Pero tienes la experiencia de un grupo que, según me dices, asumiste desde el tercer mes de iniciadas las clases (estuviste con ellos, 70% del año escolar), creo que puedes describir –como lo has hecho– la situación de la lengua escrita.</p>	<p>La entrevistadora intenta devolver el crédito a la entrevistada objetando lo expresado por ésta (desacreditándose), arguyendo que tuvo una experiencia con el grupo con el cual estuvo el 70% del año escolar y le indica que, tal como lo ha hecho, puede describir la situación de su grupo.</p>	<p>Lengua escrita ⇕</p>
<p>C: Sí.</p>	<p>La entrevistada afirma lo expresado por la entrevistadora.</p>	<p>Separar en sílabas</p>
<p>Mi grupo no fue tan difícil I de yo llegarles. I No fue tan difícil I para que ellos entendieran cómo separar una sílaba, I que ellos... I</p>	<p>Señala que al grupo no le fue “<i>tan difícil</i>” entender cómo separar sílabas.</p>	<p>Valoración de la forma de la letra. Problemas de lectura.</p>
<p>{(S)} La letra sí la tenían deforme o la lectura,} ¿no?, {(S)} pero no era un grupo tan difícil.}</p>	<p>Acota que tenían la letra “deforme”. Con la conjunción “o” denota como alternativa que también tenían problemas con la lectura. Amplía su apreciación reiterando que no era un grupo “<i>tan difícil</i>”.</p>	<p>Concepción de alfabetizado.</p>
<p>L: Esos niños han pasado a segundo grado, ¿todos están alfabetizados?</p>	<p>La entrevistadora pregunta si los niños a los que se refiere la maestra, y que en el momento han sido promovidos a segundo grado, están alfabetizados.</p>	

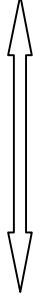
<p>C: La mayoría, I y los que no están completamente, ya:: unen las sílabas y forman palabras cortas \: papá, mamá, casa.</p> <p>L: Cuándo consideras tú que un niño está alfabetizado.</p> <p>C: Mira, cuando agarra el libro y puede, I este, I leer: "papá I ama I a mamá". II</p> <p>Y cuando está en sílaba, pues, que le cuesta "pa" I y lo otro, I "ma"; {(AC)} o sea, no los une para formar la palabras sino que ellos están leyendo sílabas.} Considero yo. No sé \.</p>	<p>La maestra aclara que la mayoría está alfabetizado y los que no, unen sílabas y forman palabras. Lo cual nos devela que la noción de alfabetizado trasciende a poder formar palabras.</p> <p>La entrevistadora demanda que la entrevistada le diga su noción de alfabetizado.</p> <p>A través del un ejemplo, deja ver que considera que el alfabetizado puede leer una frase de forma fluida</p> <p>Señala en otro nivel "sílaba" en el que dice que les cuesta y explica que leen sílabas sin formar palabras. En la explicación deja ver que los de nivel de sílaba, a diferencia de los alfabetizados, no unen sonidos para formar palabra Al hacer referencia al nivel silábico devela que vincula alfabetizado con el nivel alfabético.</p>	<p> Metodología unión de sílabas para formar palabras.</p> <p>Alfabetizado  leen frases de forma fluida.</p> <p>Niveles:  Silábico lee sílabas, pero no las une para formar palabras.</p> <p>Alfabetizado  el alfabético.</p>
<p>L: Tú me has descrito una situación más o menos I positiva, ¿no?, I Sin embargo, no es la óptima {(S)} –por lo que me estás diciendo–}, ¿qué crees tú que influye para que no sea la situación óptima? II</p> <p>C: ¿Qué influye? I La indisciplina..., I {(S)} la indisciplina, porque perdieron bastante tiempo en ello.</p> <p>Ellos no se sentaban a trabajar} –o sea, fue a lo último– I</p> <p>y entonces lo que ellos querían pasar</p>	<p>Remite a la entrevistada a la descripción que ha dado señalando que no es la óptima, luego centra la pregunta en los factores que influyen para que esto sea así.</p> <p>La entrevistada reformula brevemente la pregunta y señala la indisciplina como factor, arguyendo que esto les hizo perder mucho tiempo.</p> <p>Explica que los niños no se sentaban a trabajar, señala que logró que lo hicieran a finales del año escolar "<i>fue a lo último</i>".</p> <p>Añade que los niños sólo querían</p>	<p>Factores de la enseñanza – aprendizaje.</p> <p>La indisciplina.</p> <p></p> <p>Hábitos de trabajo en el aula.</p> <p></p> <p>Copiar del pizarrón</p>

<p>era, de una vez, el pizarrón cuaderno, no les importaba si había explicación. Nada.</p> <p>Lo de ellos era el pizarrón y cuaderno. {(F)} Que les llenara todo el pizarrón} {(S)} y escribían.}</p>	<p>copiar lo que estaba en el pizarrón sin que mediaran explicaciones.</p> <p>Enfoca la situación como parte de los hábitos del grupo (“<i>lo de ellos esta el pizarrón y el cuaderno</i>”) y como una demanda del mismo “<i>que les llenara todo el pizarrón y escribían</i>”.</p>	<p>sin que medien explicaciones.</p> <p>Copiar ⇔ escribir.</p>
<p>Yo les decía: {(F)} –pero bueno, espérense vamos a dialogar, vamos a hablar, que vamos a formar–.}</p> <p>Entonces, tuve que buscar estrategias, {(F)} mediante los juegos y ejercicios que ellos, {(F)} este..., {(F)} este, {(F)} se le permitía {(F)} y {(F)} –de una manera muy sutil–, se le obligaba a pensar {(F)}</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: y a formar oraciones</p> <p>porque lo de ellos era puro copiar, {(F)} este, {(F)} patrón del pizarrón. Pizarrón y cuaderno, {(S)} o sea, no están aprendiendo, lo que están es escribiendo.}</p> <p>L: Sí. ¿Tú me puedes hablar un poco más de las estrategias para alfabetizar a esos niños?, {(F)} ¿cuáles eran las estrategias que utilizabas, tanto para la lectura como para la escritura? {(F)}</p> <p>C: Bueno, una de las estrategias {(F)} que... {(F)} que me dio bastante fruto, primero era la de:: {(F)} los dibujos, este,</p>	<p>A propósito de la conducta referida, la entrevistada señala que objetaba a los niños y les invitaba a dialogar.</p> <p>Como consecuencia de lo expuesto, la maestra señala que tuvo que “<i>buscar estrategias</i>” (asociadas a juegos y ejercicios), cuyo objetivo era, de manera delicada, <i>obligarles a pensar</i>.</p> <p>La maestra añade que también las estrategias les permitían formar oraciones.</p> <p>Arguye el uso de las estrategias en razón de que los niños sólo copiaban; explica que al copiar escriben, pero no aprenden.</p> <p>La entrevistadora asiente y demanda de la entrevistada que profundice en la explicación de la estrategias para la alfabetización y pide que le diga cuáles eran las estrategias para lectura y escritura.</p> <p>Da a entender que hablará de una de varias estrategias, diciendo: “<i>una de las estrategias (...) que me dio</i></p>	<p>Enseñanza de la escritura.</p> <p>Conversar antes de copiar.</p> <p>Valoración de la comprensión.</p> <p>⇓</p> <p>El juego y los ejercicios conducen a pensar.</p> <p>⇓</p> <p>Formar oraciones ≠ a copiar = a escribir ≠ a aprender.</p> <p>Reconocer el dibujo, escribir el nombre, partiendo</p>

<p>I conocidos por ellos I y ellos tenían que... I Empezábamos con una:: I conversación: -¿Qué es esto?- Ejemplo: -Una pera- {(F)} -¿Pera?, ¿y con qué sílaba comienza la pera?, ¿con qué...?-</p>	<p><i>bastante fruto</i>" la denomina como "los dibujos (...) conocidos por ellos". Inicia la descripción diciendo que comenzaban con un conversación (ejemplifica) en la que los niños debían reconocer el nombre del dibujo y luego formar la palabra partiendo de la sílaba, "¿con qué sílaba comienza la pera?"</p>	<p>de las sílabas,</p>
<p>{(S)} Yo les explicaba a ellos lo que era una sílaba;} I ellos I sabían que eran sonidos; los sonidos: {(AC" ma", "ba"), son sílabas, I ¿no?</p>	<p>La maestra aclara que les explicaba lo que era una sílaba, da a entender que los niños las conocían como "sonidos" y ella les decía que son sílabas. Parece nominar la sílaba como sonido cuando están aislados, en el momento de enseñarlos y referirse a la sílaba cuando se trata de formar palabras.</p>	<p>sílaba ≈ sonido </p>
<p>L: {(S)} Unjú}</p>		
<p>C: Entonces, ellos me decían: {(F)} -"pe"-} Apartaba la "pe". -¿Cómo se escribe la "pe"?- entonces ellos me decían "pe". Y entonces llegaban, ¿no?: {(F)} -¡Ay, con la "p"!-} {(S)} Colocaba la "p",} uno de ellos que pasaba. -¿Y con cual otra para que forme la pala...- para que forme el sonido "pe"?- {(F)} -¡Ah!, la "e," ¡okay!} Entonces, aquí suena <u>pe</u>, I ¿la segunda?- -"ra"-¿Y cómo se escribe "ra"?- Y así comenzábamos a formar, I este, I el nombre del objeto</p>	<p>Continúa explicando el ejercicio, a manera de ejemplo y señala que los niños decían la sílaba y ella centraba la conversación en la construcción de la sílaba en cuestión ("apartaba la "pe" (...) ¿cómo se escribe la "pe"?") Recibiendo respuesta del grupo colocaba en el pizarrón y pedía a un niño para que colocase la letra faltante para formar el "sonido"; señala que hacían de la misma forma con la otra sílaba hasta formar la palabra.</p>	<p>Formación de la sílaba ← unión de letras. Formación de palabras ← unión de sílabas.</p>
<p>y ellos se animaban mucho porque tenían que dibujar y pintar, que para ellos es..., I es fundamental.</p>	<p>Agrega que los niños se entusiasmaban por la actividad, atribuyendo el ánimo al hecho de que tenían que dibujar y pintar, no así a la actividad de lengua escrita en sí misma.</p>	<p>Anima ⇔ dibujar y pintar, no así el trabajo con lengua escrita.</p>
<p>Entonces colocaban, ¿no?, I {(F)} los que no sabían I, pues, ya reconocían esas sílabas se llamaba "pe";} {(AC} y el sonido se llama <u>pe</u>,} I y el otro se llamaba " ra \".</p>	<p>Explica que, para los que no sabían, el ejercicio les servía para reconocer la sílaba y sonido.</p>	<p>Objetivo: reconocer sílabas y sonidos.</p>

<p>Entonces, les servía para identificar el objeto, su nombre, y formar la palabra.</p>	<p>Concluye enunciando las tareas del ejercicio que ha explicado, “<i>identificar el objeto, su nombre, y formar la palabra</i>”.</p>	<p>Objetivo: identificar objetos, el nombre y formar la palabra.</p>
<p>Igualmente, I a mí me gusta que los muchachos además de que aprendan a escribir y leer, <u>analicen</u>, analicen, analicen y... I y trabajé mucho con la formación de palabras.</p>	<p>Agrega que además de que los niños aprendan a leer y a escribir, gusta de que analicen, asociando –a través de la conjunción “y”– el análisis a la formación de palabras. Con el uso del adverbio “<i>además</i>” deja ver que considera como procesos aparte el análisis y al aprender a leer y a escribir.</p>	<p>Valoración del análisis, asociado a la formación de palabras. Aprender a leer y a escribir proceso diferente a analizar.</p>
<p>Yo les colocaba: La casa de mi... / II</p>	<p>Asocia el análisis, de acuerdo al ejemplo, a completar oraciones con una palabra.</p>	<p>Analizar ↔ completar frases formando palabras.</p>
<p>Entonces, ellos me decían : {(F) –¿La casa de mi, qué, I maestra?–} I Entonces yo les decía: {(S) –Bueno, coloquen que es de su tío, de su abuela, de lo que ustedes quieran–.} I</p>	<p>Señala que le interrogaban respecto a la palabra a agregar y ella les daba pista y sugería que colocasen lo que quisieran.</p>	
<p>Entonces, los que sabían escribir decían: –Yo voy a poner a que mi abuela–</p>	<p>Con el ejemplo señala que los niños que sabían escribir resolvían la actividad.</p>	<p>Sabe escribir ⇒ completa frases.</p>
<p>Entonces les daba una libertad que ellos se sentían como que dueños de sus cosas, de sus actividades, de su trabajo;</p>	<p>Destaca que al dejar que los niños colocaran la palabra que querían les otorgaba libertad y sentido de autonomía en su trabajo.</p>	<p>Valoración de la autonomía.</p>
<p>y a los que no, pues: {(S) –Bueno, busquen palabras sencillas, I busquen palabras de sus libros–}</p>	<p>Señala que a los niños que no sabían escribir les pedía que buscasen “<i>palabras sencillas</i>” en el libro. Parece considerar que los niños aunque no sepan escribir las palabras las pueden reconocer en un texto.</p>	<p>No sabe escribir ⇨ Debe copiar palabras que ubique en el texto. No sabe escribir ⇨ puede ubicar palabras en un texto.</p>
<p>II Este, trabajé mucho con libros, {(S) el libro es importante para ellos.}</p>	<p>Afirma que trabajó <i>mucho</i> con libros, arguyendo que este recurso es importante para los niños.</p>	<p>Valoración del trabajo con el libro.</p>





<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: {(S) Este año no..., no tenían libro, o I conseguí unas copias que no..., no me gustó mucho.}</p> <p>Entonces..., II entonces, me considero que un libro es una... I que es algo... Una... I Algo que es fundamental y, sobre todo, libros con colorido,</p> <p>{{(AC) porque ellos se emocionan y buscan: –Maestra aquí está la "la", aquí está la "pa"–} Entonces, I ellos la buscan y se entretienen \.</p> <p>{{(F) Entonces, los que no: –Busca la palabra y recuerda tiene que hacer que te rime con la que está acá–} I</p> <p>O la formación oraciones; I ellos pasaron... II</p> <p>Bueno, considero yo, que pasaron muy diestros en eso.</p> <p>Ellos saben qué es oración y saben, I este, I cómo formar una oración. Una oración tiene una persona que hace algo –les digo yo– o una... I o un objeto que tiene ciertas características. Se lo explicaba, claro, a su... II</p> <p>L: {(S) A su nivel.}</p> <p>C: A su nivel, I ¿verdad?, y mucho dibujo; yo trabajaba con mucho dibujo, era la...</p>	<p>Señala que los niños tenían fotocopias de un libro que no le gustó.</p> <p>Continúa con la valoración del libro como <i>fundamental</i> para los niños, destacando que valora aún más los libros “<i>con colorido</i>”.</p> <p>Argumenta su valoración al libro con ilustraciones coloridas señalando que los niños se emocionan y buscan las sílabas. Agrega que los niños se entretienen.</p> <p>Retoma el ejemplo de la actividad agregando que recomendaba a los niños buscar una palabra que correspondiera, esto se deduce de la expresión “<i>que te rime</i>”.</p> <p>Formula como otra posible actividad la formación de oraciones.</p> <p>Valora los alcances en relación a los ejercicios de formar oraciones, destacando que “<i>pasaron muy diestros</i>” en ello.</p> <p>Explica que la destreza consiste en saber formar oraciones y saber los elementos que la conforman, aclara que adecuaba las explicaciones al nivel de los niños.</p> <p>Completa la frase de la entrevistada refiriéndose al nivel de comprensión de los niños.</p> <p>Vincula el trabajar con el nivel de los niños, al trabajo con dibujos.</p>	<p>Valoración del libro con ilustraciones coloridas.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Emociona e incentiva la búsqueda de sílabas.</p> <p>Formación de oraciones.</p> <p>Valoración de los conocimientos gramaticales.</p> <p>Valoración del dibujo en la enseñanza.</p>
--	--	---

<p>Este, I para que completaran, para que identificaran; I trabajé con mucho material. I</p>	<p>Agrega que usaba el dibujo para que los niños identificaran y completaran.</p>	
		<p>Enseñanza de la lectura.</p>
<p>L: ¿Y la lectura?, ¿cómo la trabajabas? II</p>	<p>La entrevistadora pide a la entrevistada, a través de estas interrogantes, que le explique cómo trabajaba la lectura.</p>	
<p>C: ¿La lectura? I Mira, la lectura es difícil porque, I este, I el grupo..., II Este, expre...- Tuve que... I</p>	<p>La maestra manifiesta que el trabajo con la lectura le resultó "difícil"; luego intenta explicar, pero titubea.</p>	
<p>Bueno, me ayudó mucho ZY. Yo decía: {{S} -ZY, ¿cómo II pasas la lectura esos muchachos?,} porque no me dejan <u>sentar::me-</u>. I</p>	<p>Remite a que consultó con otra compañera respecto a cómo pasar la lectura, dejando ver que ella no podía hacerlo por estar siempre ocupada ("porque no me dejan sentarme").</p>	<p>Pasar lecciones. Consulta a una compañera respecto a cómo desarrollar la práctica.</p>
<p>Yo tenía entendido que la lectura para... I era sentarse con el muchacho y que el muchacho te practicara la lectura.</p>	<p>Aclara que antes (el tiempo verbal usado lo ubica en el pasado) creía que la maestra debía sentarse con el niño para que "practicara la lectura" (se refiere a pasar lecciones individualmente).</p>	<p>Número de alumnos como factor de enseñanza.</p>
<p>Yo decía: {{S} -Yo no puedo, ZY-.} Entonces, me decía: {{F} -Yo tampoco, I porque aquí en este grupo, I en estos grupos,} I {{S} no se puede-.}</p>	<p>Refiere que decía a la compañera que no podía pasar las lecciones y que ésta le comentaba que ella tampoco, arguyendo que con esos grupos no se podía (parece tener que ver con el número de alumnos).</p>	
<p>Entonces, optamos por lo siguiente: se colocaban párrafos en del pizarrón y I íbamos pasando a los muchachos, I o leíamos en forma general.</p>	<p>Como consecuencia de lo explicado en el párrafo precedente, la maestra explica que ella y su compañera optaron por pasar las lecciones en el pizarrón (de forma individual o colectiva).</p>	<p>Lecciones en el pizarrón (individuales o colectivas).</p>
<p>Igualmente la lectura silenciosa, I yo</p>	<p>Señala que también trabajaba la</p>	<p>Lectura silenciosa.</p>

<p>les sacaba los cuentos (a ellos les encantaba un cuento) y</p> <p>entonces, les repartía los cuentos y entonces: {(DC) –Bueno, busquen esto, traten de leer las palabras que ustedes consideren que puede leer, palabras sencillas–}</p> <p>Es más, yo les buscaba una estrategia que era: –Vamos a buscar una palabra que comience con el sonido "<u>ma</u>" y {(S)} buscaban en sus cuentos esas palabras,</p> <p>y las copiaban en sus cuadernos o las recortábamos del libro.}</p> <p>Yo considero que es para identificar y es para la lectura. Considero. No... no sé \.</p>	<p>lectura silenciosa con cuentos, acotando que a los niños les gustaba mucho.</p> <p>Describe la actividad de lectura "<i>silenciosa</i>" que consistía en que los niños leyeran palabras que consideraran que pudieran leer.</p> <p>Matiza, agregando que pedía que buscaran palabras, en el cuento, que iniciaran con ciertas sílabas.</p> <p>Añade que copiaban o recortaban las palabras.</p> <p>Aclara que cree que la actividad implica identificar, lo asocia a la lectura. Destaca que es lo que piensa, asume como muy particular su apreciación y al decir "<i>no sé</i>" manifiesta inseguridad respecto a la fundamentación.</p>	<p>El cuento como un recurso que gusta a los niños.</p> <p>Lectura silenciosa ↓ Búsqueda de palabras sencillas (seleccionadas por los niños).</p> <p>Búsqueda de palabras partiendo de la sílaba. ↓ luego Copiar y recortar palabras.</p> <p>Identificar ⇔ para aprender lectura.</p>
<p>L: ¿A nivel institucional has visto que haya una línea a seguir o una estrategia general para abordar la enseñanza de la lengua escrita?</p> <p>C: Mira, yo no te sé decir a ciencia cierta, ¿no?, sí hay, o no hay, porque yo estoy prácticamente nueva, ¿no?,</p> <p>pero yo trabajé, este, individual, o sea, yo no tuve... no me dijeron: "Mira haz esto o sigue esta pauta". No. Yo trabajé de forma individual.</p>	<p>La entrevistadora pregunta respecto a si la institución orienta la práctica de la maestra en cuanto a lengua escrita.</p> <p>La entrevistada manifiesta no estar segura de que haya, o no, orientaciones; justifica el desconocimiento de esto con su reciente incorporación al centro.</p> <p>Amplía su respuesta señalando que trabajó de forma individual sin recibir pautas.</p>	<p>Orientación institucional en el área.</p>


<p>Me ayudó mucho, vuelvo y lo repito, la maestra de la tarde, ZY porque ella es licenciada en lenguaje y, bueno, pues, ella, I –la verdad– es que me ayudó <u>demasiado</u>.</p>	<p>Aclara que recibió mucha ayuda de una compañera licenciada en lenguaje</p>	<p>Valora la ayuda de una compañera.</p>
<p>L: ¿Tú I conoces y trabajas, o no conoces y por lo tanto no trabajas o conoces y...? II</p> <p>C: Y no lo trabajo.</p> <p>L: Exacto I los niveles de construcción de la lengua escrita.</p> <p>C: Este, II por el nombre no te sé... I no te sé decir si lo conozco, pero es capaz que sí, pero no... I no...II</p> <p>L: Ubicar a los niños [en los niveles...]</p> <p>C: [¿Nivel silábico,] pre-silábico...? I Sí lo trabajo, I porque ZY me enseñó \.</p> <p>Yo decía: {(AC) –ZY, ¿cómo hago para corregir o para...?–} I Ella me decía: {(AC) (F) –¿Para saber cómo un niño lee?} I {(DC) Se ubica en tales niveles: el pre-silábico, I el silábico, I silábico-alfabético I y</p>	<p>La entrevistadora intenta saber si la entrevistada tiene conocimiento de las formulaciones teóricas respecto a los niveles de construcción de la lengua escrita y las considera en su trabajo.</p> <p>Intenta completar la expresión de la entrevistadora.</p> <p>Termina su formulación.</p> <p>La maestra manifiesta duda respecto a si conoce, o no, lo que la entrevistadora refiere, señalando que pudiera conocerlo, pero no con el término empleado.</p> <p>La entrevistadora intenta darle una pista que enseguida ubica a la entrevistada en relación a los niveles de construcción.</p> <p>La maestra menciona dos niveles, haciendo ver que ha caído en cuenta de lo que se habla y afirma: “<i>lo trabajo</i>”, agregando que lo hace porque una compañera de trabajo se le enseñó hacerlo.</p> <p>Explica que interpeló a la compañera en cuanto a cómo “<i>corregir</i>” (en el sentido de evaluar) la lectura; (poniendo en palabras de la compañera el objetivo), “<i>¿para saber cómo un niño lee?</i>” y la respuesta de</p>	<p>Nociones sobre niveles de construcción de la lengua escrita.</p> <p>Nivel silábico y nivel presilábico.</p> <p>Enseñada por una compañera.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Niveles de construcción para saber nivel lector (función evaluadora)</p>

<p>alfabetizado–}</p> <p>{{(AC) – ¡Ay, maravilloso!, ¡chévere, ZY!–} Y, de verdad, eso...</p> <p>{{(AC) Bueno, con los exámenes, que uno le colocaba el dibujo –Escribe lo que tú quieras sobre el dibujo–} ¡ ¡Buenísimo!</p> <p>Y ZY, es más, se sentó un día y me dijo: –Ven, tráeme los exámenes.</p> <p>{{(AC) Mira, este está alfabético. ¿Por qué? Porque te escribe así y “asao”, y escribió en forma espontánea. Este no sabe nada porque no te hizo nada– Y sí es verdad.}</p> <p>L: O sea, ¿podías ubicarles en el nivel en que estaban?</p> <p>C: Sí, sí. Yo lo ubicaba porque ella me enseñó de verdad. Eso me lo enseñó. {{(AC) [¿Viste?.]}</p> <p>L: [Ahora...]</p> <p>C: {{(AC) no me sabía el nombre, pero</p>	<p>ubicar a los niños en los niveles de construcción. El hecho de que use el adjetivo “<i>alfabetizado</i>” deja ver que este nivel es interpretado de forma distinta a la formulación teórica.</p> <p>La interjección, el uso del adjetivo calificativo y del adverbio de modo “<i>chévere</i>” indican apertura hacia el nuevo conocimiento, considerado como positivo.</p> <p>Explica que hacía exámenes en los que los niños tenían que escribir algo sobre un dibujo; calificando la prueba positivamente.</p> <p>Agrega que recibió ayuda de la compañera para revisar los “<i>exámenes</i>”.</p> <p>La maestra, en palabras de la compañera, asocia el nivel alfabético a la escritura espontánea; antes deja ver que la escritura en este nivel tiene unas características determinadas, pero no las devela. La función calificativa de este conocimiento se refleja, además de referir que se trata de un examen, en la expresión: “<i>Este no sabe nada...</i>”</p> <p>La entrevistadora formula en interrogante su inferencia respecto a que a través de la prueba que refiere la entrevistada ubicaba a los niños en los niveles lectores.</p> <p>La entrevistada afirma lo expresado por la entrevistadora y reitera que lo hace porque se lo enseñó la compañera.</p> <p>La entrevistadora inicia otra intervención, pero es interrumpida.</p> <p>La maestra destaca que no conocía el</p>	<p>N. de construcción Presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético.</p> <p>Nivel alfabético ↔ escritura espontánea.</p>
--	--	--

<p>sí sabía...}</p>	<p>término “niveles de construcción”, pero sí sabía al respecto.</p>	
<p>L: Sí. Ahora me podrías decir qué es leer y qué es escribir para ti.</p> <p>C: ¿Lectura? Lectura es I leer I y saber I y..., I este, I ¿cómo te digo?, I y entender lo que estás leyendo, I porque solamente leer por leer y no entender, I para mí , no es lectura,</p> <p>o sea, me gusta que un muchacho (o yo personalmente) si lee: "la casa es amarilla", que entienda que es lo que está amarillo, qué es lo que es amarillo.</p> <p>Que sea capaz de... I de..., I de explicar / lo que está leyendo. I Para mí, eso es leer.</p>	<p>La entrevistadora demanda a la entrevistada que le dé definiciones respecto a leer y a escribir.</p> <p>Al dar su definición y usar la conjunción copulativa “y”, la maestra revela que considera dos dimensiones en la lectura “leer y (...) entender”.</p> <p>Aclara que leer sin entender (decodificar) no lo considera lectura.</p> <p>Explica como una valoración personal, “<i>me gusta</i>”, que pone como condición (“<i>que si (...) que</i>”) que el niño entienda lo que lee. A través del ejemplo, remite a una comprensión literal.</p> <p>Acota a su explicación respecto a lo que valora, el que el niño sea capaz de explicar lo que lee.</p>	<p>¿Qué es leer?</p> <p>Lectura  Leer  Entender.</p> <p>Leer (decodificar) ≠ a lectura.</p> <p>Requisito para lectura entender.</p> <p>Entender: comprensión literal</p> <p>Entender: poder explicar lo que se lee.</p>
<p>L: ¿Y escribir?</p> <p>C: ¿Escribir? Bueno, la..., I la capacidad que tiene todo ser humano de... I de poder <u>redactar</u> sus ideas, sus propias ideas o copiar de patrón, {(S) más que todo, redactar.}</p> <p>Tenemos fallas en eso I (no es solamente aquí, sino en muchas partes), {(S) que el niño no es capaz de redactar lo que piensa II o lo que él analiza. No es capaz. Y en eso es</p>	<p>Con esta interrogante la entrevistadora pide una definición de escribir.</p> <p>Define escribir como una capacidad propia del ser humano para redactar sus ideas o copiar. El énfasis al decir redactar y el que aclarara “<i>más que todo, redactar</i>” indica que la maestra, aunque plantea dos dimensiones de escribir, destaca la redacción como principal.</p> <p>Agrega este comentario respecto a que es un problema de la institución y de otras el que los niños no sean capaces de redactar. Asume que la falla es notable y generalizada.</p>	<p>¿Qué es escribir?</p> <p> Capacidad humana</p> <p>Redactar ideas propias.</p> <p>Copiar patrón.</p> <p>Problemas  El niño no es capaz de redactar lo que piensa o analiza.</p>

<p>que, –Lourdes–, estamos bastante fallos, ¿verdad? I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: Porque, es más /, me he conseguido con adultos que me dicen: {{S)} –yo no soy capaz} / de explicar aquí / I lo que yo entien...- lo que yo estoy pensando. I No soy capaz de plasmarlo aquí</p> <p>{{S)} (profesionales),} I lo que yo estoy pensando, I no soy capaz de plasmarlo aquí. II</p> <p>O sea, a mí no me cuesta {{S)} mucho, no sé. No me cuesta. Yo lo escribo, yo lo hago, yo lo redac...- pero hay personas que les cuesta.} II</p> <p>Yo creo que eso de... Eso es porque no se les daba el chance cuando estaban chiquitos, {{S)} (AC) (digo yo. No sé \.),} para que piensen y escriban.</p> <p>Creo que la escritura espontánea es importante {{S)} durante estos primeros grados</p> <p>para enseñarlos a redactar, en forma,} lo que piensan, I lo que sienten.</p>	<p>Argumenta su apreciación respecto a que se trata de una falla generalizada señalando que conoce adultos que le han manifestado incapacidad para explicar o plasmar por escrito el pensamiento.</p> <p>Acota que hay profesionales en esta situación.</p> <p>Aclara que no es su situación y contrapone a este hecho el que a otras personas si les cuesta redactar.</p> <p>Formula, a manera de hipótesis (“yo creo”), el origen de la problemática, ubicándolo en tempranas edades y en el hecho de que no se les diese oportunidad para que “<i>piensen y escriban</i>” el uso del tiempo verbal presente al terminar la formulación, nos deja ver que ubica esta vertiente, también en la iniciación actual.</p> <p>Acota que “<i>creo</i>” que la escritura espontánea es importante es importante en los primeros grados.</p> <p>Propone como objetivo enseñar a redactar lo que piensan</p>	<p>Redactar ↔ pensamiento y análisis.</p> <p>Redactar ↔ explicar o plasmar el pensamiento.</p> <p>Problemas para redactar: falta de oportunidades para pensar y escribir. (Antes y ahora)</p> <p>Valoración de escritura espontánea en los primeros grados para ↓</p> <p>Enseñar a redactar pensamientos y sentimientos.</p>
<p>L: {{S)} ¿Qué alternativas de solución darías a la problemática que me has</p>	<p>La entrevistadora demanda alternativas de solución a la problemática que ha</p>	<p>Enseñanza de la lengua escrita.</p>





<p>planteado?,} ¿qué ideas?</p> <p>C: Mira mi idea..., I ideas... I ideas... II {(S) Yo considero que lo necesario es buscar estrategias novedosas I</p> <p>y que no sean repetitivas, ni cansonas para el niño.} I Estrategias que, I este I {(AC) (ellos se aburren y sobre todo si son:: I fastidiosas, no son:: de motivos para ellos, motivadas para ellos,.) I</p> <p>que se sientan motivados verdad, I que ellos digan: {(F) (AC) –¡Ay!, esto me gusta esto–.} I Es que pierden el interés.</p> <p>{(AC) Yo creo que estrategias novedosas.} Pero que yo te pueda decir..., I las que ya te he dicho. {(AC)</p> <p>Yo me sentaba o preguntaba; le preguntaba ZY, le preguntaba personas que han estudiado conmigo. A personas que han dado primer grado millares de es de veces,} I y yo recojo, de cada una de ellas.</p> <p>Entonces, de mi persona digo que estrategias en donde el niño pueda, I este, I escribir aunque sea cosas, I palabras cortas, {(AC) pero palabras cortas que puedan salir de...,} I de su pensamiento, de su obra, pero no solamente copiar del pizarrón. II</p>	<p>planteado la entrevistada.</p> <p>Enfoca las soluciones en estrategias de enseñanza “novedosas”.</p> <p>Acota que las estrategias no deben ser repetitivas ni agotadoras, puesto que esto aburre y no motiva al niño.</p> <p>Señala que las estrategias nuevas son para que se sientan motivados, justificándolas como necesarias al decir “es que pierden el interés”.</p> <p>Reitera que considera que se deben emplear estrategias de enseñanza novedosas y aclara que, además de las que ha dicho, no se le ocurre otra</p> <p>Comenta que consultaba a su compañera de trabajo, compañeras de estudios y maestras con experiencia en el grado y tomaba de ellas estrategias.</p> <p>Retoma la formulación de su propuesta de solución y señala que las estrategias deben contemplar que los niños escriban lo que hayan pensado (aunque sea palabras cortas). De este modo nos devela que su noción no está estrechamente vinculada a la expresión de ideas; también nos deja ver que considera como actividad de escritura la copia señalando que esta no debe constituirse en la única</p>	<p>Estrategias novedosas </p> <p>Repetitivas, agotadoras = aburridas, no motivadoras.</p> <p>La motivación factor de la enseñanza - aprendizaje</p> <p>Motivación ⇔ gusto e interés.</p> <p>Novedoso positivo ↷</p> <p>Propias estrategias valoradas como novedosas.</p> <p>Consulta a otros educadores sobre estrategias de enseñanza.</p> <p>Propia práctica en base a sugerencias de los otros.</p> <p>Tarea de escribir ⇔ “aunque sea palabras cortas”.</p> <p>Tarea de escribir ⇔ copiar.</p>
---	--	--

	<p>actividad “no solamente copiar del pizarrón”.</p>	
<p>L: Yo creo que ya te pregunté si los niños pasaron a segundo grado alfabetizado. ¿Cuál es el porcentaje de niños que pasaron alfabetizados?</p> <p>C: Mira, alfabetizados:: I te digo que alfabetizados, y que digo que están <u>excelente</u>, como unos once. Once niños.</p> <p>Los demás pasaron I {{S}} silábico-alfabético.}</p> <p>Y los que pasé ahorita, como unos, mínimo::, –cinco o seis– ya están en silábico. I</p> <p>Que con la ayuda de los padres en la casa ellos llegan acá, si Dios quiere, en septiembre, en nivel alfabético, {{S}} (AC) –considero yo–,</p> <p>porque ellos lo que I {{AC}} necesitan es el <u>empuje</u> y la práctica en la casa \, pero no es, ¿cómo te digo?, que no tenga la <u>noción</u>. Sí la tienen. {{S}} Están en silábico y les falta un empujoncito en la casa.}</p> <p>L: Bueno, es todo. <u>Muchas</u> gracias, C</p> <p>C: ¿Era todo?</p> <p>L: Sí. Gracias.</p>	<p>La entrevistadora pregunta por el porcentaje de alumnos alfabetizados que la maestra promovió al grado siguiente.</p> <p>La maestra señala en términos brutos el número aproximado de alumnos (11 más o menos el 27%) alfabetizados calificándoles de “excelentes”.</p> <p>Señala que otro grupo (la mayoría) pasó en el nivel silábico-alfabético.</p> <p>Acota que una minoría pasó en el nivel silábico.</p> <p>El hecho que haya continuado su explicación ubicando a los niños en los demás niveles lectores, nos deja ver que usa el término alfabetizado y el nivel alfabético como sinónimos.</p> <p>Acota que considera que con la ayuda de los padres en las vacaciones los niños estarán en el nivel alfabético al volver a clases.</p> <p>Arguye que sólo necesitan de una pequeña ayuda en el hogar puesto que tienen “<u>noción</u>”, por estar en el nivel silábico.</p>	<p>Nivel del grupo promovido.</p> <p>Alfabetizado  excelente.</p> <p>Niveles lectores para calificar.</p> <p>Nivel alfabético = alfabetizado.</p> <p><i>Valoración de la ayuda de lo padres.</i></p> <p>Necesidad de ayuda de los padres.</p> <p>Silábico ⇔ tiene noción.</p>

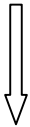
Segunda entrevista a C.D.G.B. realizada en enero del 2003	Interpretación del discurso	Análisis
<p>L: Mira, C., yo estuve leyendo tu entrevista.</p> <p>C: Unjú.</p> <p>L: Volviendo a analizar y todo esto. Entonces, <u>extraje</u>, de tu entrevista, algunas expresiones, algunas cosas que dijiste, como para que tú me ayudes a comprenderlas, a aclararlas, ¿no?</p> <p>C: {(S) Unjú.}</p> <p>L: Entonces, aquí me dijiste: –me gusta que, además de leer y escribir, analicen–. ((esto es leído))</p> <p>C: Unjú.</p> <p>L: Hacías mucho énfasis en eso. ¿Puedes profundizarme un poco más en esa idea de que analicen?, {(S) ¿a qué te refieres?}</p> <p>C: Me refiero a que entiendan la..., la lectura;</p> <p>que sean capaz de, en un momento dado les pregunto: {(AC) –¿de qué se trató?–} y ellos me puedan, con sus propias palabras, decir de qué se trató;</p> <p>y les cuesta <u>muchi::simo</u>, en este grado. En este tercer grado, lo he</p>	<p>La entrevistadora enmarca la entrevista en una anterior, señalando que la presente es para que la entrevistada ayude a la entrevistadora a comprender la primera.</p> <p>Asiente.</p> <p>Introduce la entrevista.</p> <p>La maestra asiente.</p> <p>La entrevistadora lee para la entrevistada una expresión que dijo en la primera entrevista.</p> <p>La maestra asiente.</p> <p>La entrevistadora destaca el énfasis que la maestra hacía en el aspecto de que los niños “<i>analicen</i>”; pidiéndole que le explique a qué se refiere.</p> <p>La maestra señala que al decir que le “<i>gusta que, además de leer y escribir, analicen</i>”, se refiere a que entiendan lo leído.</p> <p>Explica su noción de <i>entender</i> añadiendo que el niño fuese capaz de decir qué entendió con “<i>sus propias palabras</i>”.</p> <p>Acota que los niños de tercer grado les cuesta “<i>muchi::simo</i>” decir con</p>	<p>Comprensión lectora.</p> <p>Analizar asociado a entender.</p> <p>Entender responder a: de qué se trató con las propias palabras.</p>

<p>tratado de hacer así y lo..., lo mantengo. Ellos me dicen: I {(F)} – Maestra, pero usted si pregunta–.} I</p> <p>Es que me interesa mucho que ellos, además de que utilicen el código, lo <u>comprendan</u>.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: Yo les pregunto: –Bueno, ustedes ¿qué piensan?, ¿qué le pasó a la niña del cuento?– Eh, I lumml, II primero el nombre. Yo comienzo por lo más sencillo,</p> <p>este, I ¿cómo eran?, I ¿cómo se llamaban los personajes?, I ¿cuál te llamó más la atención?, I ¿de qué se trató el cuento? I Entonces, ellos me tienen que relatar (les cuesta <u>mucho</u> relatar).</p> <p>Y entonces, yo no sé, yo considero de que es importante de que además del..., de..., de que tengan una buena lectura, de que tengan una buena pronunciación,</p> <p>que sepan extraer, II eh, I extraer – de..., del contenido– la información que se le dice.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p>	<p>sus propias palabras de qué se trató el texto leído. Agrega que los niños se quejan (según el tono empleado) de que les pregunte.</p> <p>Explica que su interés es que los niños usen el código y lo comprendan. Dejando ver con esta aclaratoria que considera dos dimensiones en la lectura: el código y la comprensión del texto.</p> <p>Dice el tipo de pregunta que hace para saber si han comprendido, señalando que comienza “<i>por lo más sencillo</i>”. La primera pregunta pudiera implicar una respuesta inferida y la segunda, una descriptiva.</p> <p>Intenta ejemplificar y formula las preguntas según lo ha señalado (desde las más sencillas, aumentando la complejidad) las preguntas buscan respuestas descriptivas o respuestas en el cuento.</p> <p>La maestra expresa que valora el que tengan una buena lectura, lo cual asocia a la “<i>buen pronunciación</i>” al introducir la oración explicativa “<i>de que tengan una buena pronunciación</i>”.</p> <p>Agrega que <i>además</i> del aspecto considerado, cree importante que sepan “<i>extraer –(...) del contenido– la información</i>”.</p>	<p>Usos del código y comprensión</p> <p>Dimensiones de la lectura: código y comprensión.</p> <p>Preguntas desde las más simples a las más complejas.</p> <p>Preguntas con respuestas inferidas o con respuestas descriptivas.</p> <p>Preguntas con respuestas descriptivas o ubicadas en el texto.</p> <p>Valoración de aspectos de lectura en voz alta.</p> <p>Buena lectura Buena ⇄ pronunciación</p> <p>Comprender ⇄ extraer información.</p>
--	--	--

<p>C: Porque::, este, I yo, que tuve la oportunidad de ser estudiante, sé que eso es necesario. I Sé que en un futuro I no..., no lejos, muy, I depende del maestro, I {(S)} se les va a exigir.}</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>C: Y hay muchos, mu::chos... I Yo estudié y sé que hay mu...- personas I que te leen un <u>párrafo</u> {(S)} y no son capaces de..., I de decirte qué decía el párrafo,} o sea, {(F)} les cuesta.} I</p> <p>Para mí es importante que además de descifrar el código, de saberlo pronunciar, de:::..., de:: saberlo leer correctamente,} I lo sepan..., I sepan comprender y así lo puedan decir con sus propias palabras.</p> <p>Les cuesta mucho hablar, exponer lo que ellos <u>piensan</u>, quizás lo sepan, lo..., este, I lo comprendan, {(S)} pero, a veces, también les cuesta...} II</p> <p>L: Expresarlo.</p> <p>C: {(F)} Sí,} {(S)} les cuesta mucho.}</p>	<p>Fundamenta sus valoraciones en que será necesario para el aspecto académico, basándose en su experiencia como estudiante para ello.</p> <p>Remite a la problemática de personas que leen y no comprenden; desde su experiencia como estudiante “yo estudié y sé...” Con esta observación nos devela que considera que se puede leer y no comprender.</p> <p>Reitera que valora la comprensión (vinculada con decir con las propias palabras lo leído), usando el adverbio de cantidad “<i>además</i>” indica que también valora el que sepan descifrar y pronunciar, aglutinando estas dos últimas características en “<i>saberlo leer correctamente</i>” (la partícula enclítica “<i>lo</i>” se refiere al código).</p> <p>El pronombre “<i>les</i>” parece referirse a los alumnos de su curso puesto que este comentario lo agrega a lo expresado respecto a su práctica. Así que reitera que a los alumnos “<i>les cuesta hablar, exponer (...) lo que piensan</i>”. Usando el adverbio “<i>quizás</i>” expresa la posibilidad de que comprendan y enfoca el problema en la expresión del pensamiento.</p> <p>La entrevistadora completa la idea que ha supuesto quería expresar la entrevistada.</p> <p>Con la afirmación asiente a lo completado por la entrevistadora; luego agrega que a los alumnos “<i>les cuesta mucho</i>” expresar.</p>	<p>Necesidad de comprensión para futuro académico.</p> <p>Se puede leer y no comprender. ⇕ Qué decía el párrafo ⇨ respuesta en el texto.</p> <p>Valoración de la comprensión. Saber leer ⇨ el código correctamente descifrar, pronunciar. Comprender ⇨ decir con las propias palabras.</p> <p>Exponer lo que piensan ⇔ saber, comprender.</p> <p>Problema ⇨ exponer lo que piensan.</p>
--	---	---


		Enseñanza de la lectura.
<p>L: ¿Y en primer grado también trabajabas de ese modo?</p>	<p>La entrevistadora se refiere a si la entrevistada trabajó en primer grado del modo, que según ha dicho (considerando la comprensión), trabaja en tercero.</p>	
<p>C: Sí, trataba que ellos –claro, eh I ya a su nivel– I este... I</p>	<p>Afirma que trabajaba considerando la comprensión de textos, aclara que lo hacía según el nivel del grupo (suponemos que el nivel se asocia a la edad).</p>	<p>Niveles de comprensión asociados a la edad .</p>
<p>Les leía el cuento y comenzábamos por lo más sencillo, I los nombres de los personajes, cómo estaban vestidos, y entonces les preguntaba: – ¿Por qué ustedes creen que pasó esto?, eh::, I lumml I {(AC)} ¿cuál fue el momento que más les gustó?–}</p>	<p>Explica que leía cuentos a los niños de primer grado y que hacía preguntas siguiendo una progresión desde lo más sencillo, haciendo preguntas con respuestas literales, descriptivas; preguntas con respuestas inferidas y luego con respuestas valorativas.</p>	<p>Comprensión de un texto que le han leído  Respuestas literales, descriptivas, inferidas y valorativas.</p>
<p>Sí, para que ellos ya empezaran a... I {(AC)} (no empezaran, porque ellos lo ven mucho en preescolar), } eh:: I, pero sí que... I para que tuvieran la..., la oportunidad de expresarse, II y entonces {(S)} yo allí captaba} qué niño prestaba atención y..., y a qué niño se le hacía difícil.</p>	<p>Plantea que el objetivo de la actividad (preguntas después de la lectura) era para que los niños “<i>tuvieran la (...) oportunidad de expresarse</i>” y de este modo ella podía ver quién prestaba atención y a quién se le dificultaba prestarla. Aclara que esto también se hace en preescolar.</p>	<p>Expresar la comprensión de lo que se les ha leído  Prestar atención.</p>
<p>Aquí es más..., lo veo, I lo..., lo..., lo afianzo más porque tengo la oportunidad de que ellos lo redacten (también les cuesta mucho), I que redacten lo que ellos han extraído, la información que extrajo, en un momento dado, de una lectura. I</p>	<p>Señala que en tercer grado tiene oportunidad de consolidar la comprensión en razón de que los niños redactan (dejando ver que en primero no tenía oportunidad de que los niños redactaran). Aclara que a los niños de tercero les cuesta mucho “<i>también</i>” (al igual que expresarlo de forma oral) redactar la información extraída.</p>	<p>Comprensión  Redacción para niños de tercero. Niños de primero ⇨ No redactan. Comprensión  Extraer</p>

		información.
<p>Les cuesta un poco más y les da flojera I sentarse a redactar lo que han comprendido de un texto.</p> <p>L: ¿Por qué dices que les da flojera?</p> <p>C: Porque la mayoría: – ¡Maestra, pero!, ¿tengo que..., tengo que escribir lo que entendí?– –Sí–. I</p> <p>O..., o inventar; les da flojera, aquí les da flojera. I</p> <p>O sea, yo trabajé mucho, aproveché el tiempo de el... I la semana de Calasanz, yo les digo: –Vamos a inventar, imagínense ustedes, a..., a San José de Calasanz en esta..., I en esta época, en este momento con ustedes–. Y a muchos {(S) les costó, les costó, les costó;} I este, I yo digo que plasmar, porque la imaginación la tienen a millón II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: Pero, plasmarlo en el papel, les costó mucho.</p> <p>L: Mira, otra cosa, eh, I tú me señalabas –con respecto a aquellos niños– que, al principio, los niños lo que</p>	<p>Señala que la redacción les cuesta más que expresar oralmente y agrega que además “les da flojera” redactar.</p> <p>La entrevistadora demanda que argumente la aseveración de que a los niños de tercero les da flojera redactar.</p> <p>Argumenta su aseveración señalando que los niños objetan la actividad “...pero, ¿tengo que...?”</p> <p>Usando la conjunción copulativa “o” para denotar equivalencia señala que también “les da flojera inventar”.</p> <p>La maestra explica que aprovechó la fiesta del patrono religioso del colegio para proponer la invención de textos; reitera que a muchos niños les costó expresar por escrito lo imaginado, destacando que dice “plasmar” y no imaginar porque, según asegura, los niños tienen una imaginación rica y activa, “a millón”.</p> <p>Contrapone a lo expresado el que a los niños les costara “mucho” escribir.</p> <p>La entrevistadora intenta dar giro al tema (“otra cosa”) remitiendo a la entrevista pasada en la que la</p>	<p>Problemas en la enseñanza – aprendizaje.</p> <p>Problemas redacción ↷ les cuesta y ↕ les da flojera.</p> <p>Redacción.</p> <p>Redacción ↕ Creación ↕ Imaginación.</p> <p>Actividad de redacción ⇨ crear narraciones.</p> <p>Problema ↷ escribir lo que imaginan.</p> <p>↓</p>

<p>querían era pasar del pizarrón al cuaderno y que eso implicaba que estaban escribiendo I y no aprendiendo. Fíjate lo que me dices: “implicaba que estaban escribiendo y no aprendiendo” ((leo)) ¿A qué te referías, específicamente, al hacer esta I afirmación?</p> <p>C: Bueno, que en un primer momento... (Yo creo que eso cuesta mucho vencerlo –aún aquí me..., II me pasa– {{(AC) y uno llega un momento que también cae en lo mismo,} ¿no?, también escri...-) eh, escribir para ellos, I eh:: lumml estudiar, I es venir, abrir el cuaderno, copiar, II copiar del pizarrón.</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>C: O sea, para ellos no es (en aquel momento, con los muchachos), eh:: el dialogar, el vamos a..., a sentarnos a pensar, a analizar, ¿qué pasa en tal situación? Les es muy difícil, o sea, escuchar y ellos, también I exponer, I en primer grado.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: Aquí, se me... {{(AC) En tercer grado,} se me ha hecho más fácil. II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: Eh, I ya están... I Ya han roto como que un poco el paradigma de... I de puro escribir. II</p> <p>En primer grado sí, (yo creo que... I No creo que se lo hayan enseñado, pero sí para...) I tenían como que la..., I no sé, la concepción (no sé si fui yo \, al comienzo, o si ya lo tenían; no sé), pero sí, ya la tenían; I {{(S) no sé.}}</p>	<p>maestra, refiriéndose a los niños de tercer grado al copiar de pizarrón escribían y no aprendía; la entrevistadora trata de focalizar la atención de la entrevistada en la expresión “<i>implicaba que estaban leyendo y no aprendiendo</i>” y pide que le explique la aseveración.</p> <p>La maestra señala que en un primer momento (parece referirse a primer grado), para los niños, estudiar es copiar del pizarrón; agrega que esto cuesta superarlo y que ella también “<i>cae en lo mismo</i>”. Al decir “<i>aún aquí</i>” parece estar haciendo referencia a los niños de tercer grado.</p> <p>Explica que para aquellos niños estudiar no se trataba de dialogar, pensar, analizar. Agrega que a los niños de primero les resulta difícil hacer esto y exponer.</p> <p>La maestra señala que en el curso de tercer grado el proceso que ha remitido se le ha hecho más fácil, arguyendo que es porque ya han roto con la idea de sólo escribir.</p> <p>La maestra indica que en primer grado los niños concebían que estudiar era copiar. Manifiesta dudas respecto a si esto les fue enseñado o ella misma se los enseñó.</p>	<div style="text-align: center;">  </div> <p>Copiar del pizarrón sin que medie explicación.</p> <p>Copia como una actividad muy \Leftrightarrow continua hábitos de los alumnos y de la maestra.</p> <p>Escribir \Leftrightarrow dialogar, pensar, analizar.</p> <p>¿Escribir = copiar?</p>
--	---	--

<p>Lo de ellos era: {{(AC) (F)} –Maestra, pero copia más. I Maestra, pero copia más, vamos a..., a estudiar. Maestra, vamos a estudiar–} –Sí, pero I {{(F)} ya va, un momentico, vamos hablar–} {{(AC)} –No, no, maestra, vamos a copiar–}</p>	<p>Reitera, a través del ejemplo, que los niños insistían en copiar del pizarrón asociando esto a estudiar y que ella les invitaba a conversar, ante lo cual los niños insistían.</p>	<p>La copia como actividad cotidiana: los niños la demandan y la maestra lo hace irremisiblemente.</p>
<p>Este, I y en eso uno va cayendo, ya en el tiempo uno di...-: –bueno, vamos a copiar–</p>	<p>Parece querer expresar que a causa de la insistencia de los niños (“<i>bueno vamos a copiar</i>”) el maestro “<i>va cayendo</i>” en la dinámica de proponer copias sin que medien explicaciones.</p>	<p>La copia como actividad cotidiana: los niños la demandan y la maestra lo hace irremisiblemente.</p>
<p>L: {{(S)} Unjú.}</p>	<p>Señala que la copia se vuelve una actividad diaria.</p>	<p>La copia como actividad cotidiana: los niños la demandan y la maestra lo hace irremisiblemente.</p>
<p>C: Ya Iriel se vuelve...II se vuelve I cotidiano.</p>	<p>Señala que la copia se vuelve una actividad diaria.</p>	<p>La copia como actividad cotidiana: los niños la demandan y la maestra lo hace irremisiblemente.</p>
<p>L: Sí, caes en la dinámica del...I</p>	<p>La entrevistadora afirma lo dicho por la maestra e inicia una aseveración relacionada para que la entrevistada complete de manera más explícita.</p>	<p>La copia como actividad cotidiana: los niños la demandan y la maestra lo hace irremisiblemente.</p>
<p>C: Sí. ¡Pao!, me levanto y entonces, puro copiar.</p>	<p>La maestra reafirma y expresa que lo que hace es básicamente copiar, “<i>puro copiar</i>”.</p>	<p>La copia como actividad cotidiana: los niños la demandan y la maestra lo hace irremisiblemente.</p>
<p>Yo trato..., II trato de que I {{(AC)} yo no les tenga que escribirles en el pizarrón.}</p>	<p>La maestra aclara que intenta no escribirles en el pizarrón.</p>	<p>Solución ⇔ No escribirles en el pizarrón.</p>
<p>Yo digo: {{(DC)} –Bueno, vamos a hacer tal cosa, I qué sugieren ustedes, I vamos a II copiar,} I {{(AC)} busquen información–} I (a mí me gusta que utilicen mucho el..., el..., el libro).</p>	<p>Señala que propone hacer otras actividades y que solicita sugerencia de los estudiantes; indica que propone copiar información que busquen del libro.</p>	<p>Copiar información que ubiquen en el libro. Valoración del uso del libro para buscar información</p>
<p>Trato de no copiarles tanto el pizarrón, pero I uno cae, I cae en eso. {{(S)} Uno cae en eso.}</p>	<p>Reitera que intenta no copiarles mucho en el pizarrón y con la conjunción copulativa y la repetida expresión “<i>uno cae en eso</i>” admite que a pesar de su intento, hace lo que se está eludiendo.</p>	<p>Cotidianidad del uso de la copia sin explicaciones en el aula.</p>

<p>L: ¿Y por qué crees tú que uno cae en eso?</p> <p>C: Bueno, yo creo que, a veces, es::... I Bueno, {(AC) que es necesario copiar,} I ¿no?, I</p> <p>a veces es necesario copiar, pero:: eh, lumml I caes en el sentido de que necesitas hacer <u>algo</u> en tu escritorio y {(S) necesitas tenerlos ocupados} y entonces uno le pone las actividades y se sienta hacer su trabajo, ¿qué sé yo?, asistencia, preparar la estadística... Y entonces tú tratas de mantenerlos ocupados y copian del pizarrón.</p> <p>L: lumml.</p> <p>C: Y, a veces, la tarea se vuelve escueta porque no tiene ningún sentido, no tiene ningún sentido.</p> <p>Pero ya:: I bueno, I yo creo que... ¿qué más puede hacer, si eso también es parte del trabajo de uno? {(S) (AC) uno tiene que, también, sentarse, sentarse a trabajar.}</p> <p>Entonces, la única manera es... O la única manera que uno le... lo ve, en ese sentido, {(S) es ponerlos a copiar del pizarrón.}</p> <p>Yo trato, I siempre trato, (no sé si... I si incurro en un error), pero trato de que – si yo les pongo una actividad– ellos tengan que responder preguntas de esa actividad para que no sea tan pasiva. Es lo que I trato I o los pongo a dibujar. II</p>	<p>La entrevistadora demanda una argumentación de lo aseverado, incluyéndose en la formulación de la pregunta, respetando la generalización de la maestra “<i>uno cae en eso</i>”.</p> <p>La maestra aclara que cree que en ocasiones el copiar es necesario.</p> <p>Reitera lo dicho referente a que copiar es necesario y aclara que al decir “<i>caes en eso</i>” se refiere a proponer copias con el objeto de mantener ocupados a los niños mientras se realizan actividades administrativas.</p> <p>Agrega que en ocasiones la tarea de copiar “<i>se vuelve escueta</i>” explicando que esto ocurre “<i>porque no tiene ningún sentido</i>”.</p> <p>Usa la conjunción adversativa al principio de la cláusula dando énfasis a la interrogante, expresa que no hay otra alternativa puesto que el trabajo administrativo también hay que hacerlo.</p> <p>Justifica el poner a copiar a los niños del pizarrón como la única manera de sentarse hacer el trabajo administrativo.</p> <p>Matiza su respuesta añadiendo que intenta que la actividad de copia sea seguida de preguntas “<i>para que no sea tan pasiva</i>”.</p>	<p>Copiar ⇔ actividad necesaria.</p> <p>Proponer copias para mantener ocupados a los niños.</p> <p>Copias como alternativa para mantener a los niños ocupados y poder realizar el trabajo administrativo.</p> <p>Alternativas: Copia seguidas de preguntas ≠ actividad pasiva.</p> <p>Copia = actividad pasiva.</p>
--	--	---

<p>Quiero..., quiero {(S)} en este lapso.} I en este período, en este nuevo proyecto I agregar los mapas mentales a ver si... I si... I si los pongo más a trabajar a e...- más a..., más a pensar que a copiar.</p> <p>Pero sí uno cae en eso, lamentablemente. II</p> <p>L: {(S)} [Ya.]</p> <p>C: {(AC)} [a veces...]</p>	<p>Expresa su deseo de incorporar como tarea en el nuevo proyecto los mapas mentales, con el objeto poner a los niños “<i>más a pensar que a copiar</i>”.</p> <p>Reitera, enfocándolo como lamentable, que se cae en la situación de recurrir a copias sin sentido.</p> <p>Con esta interjección la entrevistadora denota que ha caído en cuenta de lo que se le dice.</p> <p>Acota que es a veces cuando se cae en la situación que ha referido.</p>	<p>Copia seguidas de dibujos ≠ actividad pasiva.</p> <p>Mapas mentales = tarea activa.</p> <p>Mapas mentales </p> <p>Pensar</p> <p>Copiar ≠ a pensar.</p>
<p>L: Mira, cuando me hablabas de... de tu grupo anterior me decías que lo habías encontrado en el nivel silábico, a la mayoría; luego me dijiste que algunos pasaron de grado en el nivel silábico-alfabético. I {(S)} ¿A qué te referías con cada nivel?}</p> <p>C: ¿A qué me refería?</p> <p>L: Unjú. Cuando decías nivel silábico, I y a qué te referías cuando decías nivel alfabético.</p> <p>C: ¿Silábico?</p>	<p>La entrevistadora vuelve a referir la entrevista anterior para solicitar a la entrevistada que le diga a qué se refiere al emplear los términos, silábico y silábico-alfabético.</p> <p>La maestra repite la pregunta (parece querer cerciorarse de lo demandado).</p> <p>La entrevistadora asiente y desglosa la pregunta en dos (dice alfabético en vez de silábico-alfabético).</p> <p>La entrevistada parece hacer la corrección con esta interrogante.</p>	<p>Niveles de construcción de la lengua escrita.</p>


<p>L: Silábico-alfabético; perdón.</p> <p>C: Silábico, cuando ellos te:: reconocen los sonidos –para <u>mí</u>– que te recono...- que reconocen los sonidos, I</p> <p>eh::, y silábico-alfabético que son capa...- reconocen los sonidos y forman palabras..., I <u>palabras</u> con los sonidos, o que:: lumml I mamá..., I mamá, I eh::, tiene, I eh, I comida. Son capaces. No te lo leen con..., I ¿cómo te digo?, para mí, no te lo leen en forma fluida.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: Pero sí reconocen los sonidos y los unen, por decirte, ellos hacen como una pequeña separación: –Ma I má–. Para <u>mí</u>, no sé I ¿no? I para mí, ¿no?, para..., {(F) para lo que he investigado.}</p> <p>L: ¡Ah! Okay.</p> <p>C: Porque yo he inves...- Yo pregunto, I pregunto y... I y de ahí bueno I los ubico. Porque yo no soy... I no soy experta en eso ni... Pero sí.</p> <p>L: Ajá. Tú los ubicabas, me decías, que a través de...I de una prueba de nivel lector, I ¿no? L</p>	<p>La entrevistadora corrige y pide excusas por el error.</p> <p>La maestra devela su noción de silábico, señalando que es cuando los niños “reconocen los sonidos” (aclarando que es particular con la expresión “para mí”).</p> <p>Dice su noción de silábico-alfabético, señalando que reconocen los sonidos (sílabas) y forman palabras. Señala que no leen con fluidez.</p> <p>Añade que, aunque no leen de forma fluida, los niños del nivel silábico-alfabético reconocen las sílabas y las unen, haciendo pausas entre éstas al leer. Aclara que esta noción es particular y según lo que ha investigado. En este párrafo, nos ha dejado ver la secuencia del aprendizaje desde la sílaba hasta la palabra.</p> <p>Con la interjección expresa caer en cuenta y la palabra inglesa es añadida para reforzar la expresión.</p> <p>Reitera que ha investigado, aclarando que pregunta; justifica esto señalando que no es experta (atribuye este tipo de conocimiento a expertos).</p> <p>La entrevistadora usa la interjección “<i>ajá</i>” denotando satisfacción por lo dicho por la entrevistada; seguidamente, remitiéndose a la entrevista anterior refiere a una “<i>prueba de nivel lector</i>” a través de la</p>	<p>Nivel silábico ↓ reconocimiento de sílabas.</p> <p>N. silábico-alfabético ↓ Reconocimiento de sílabas, formación de palabras, lectura no fluida.</p> <p>Reconocen sílabas, las unen con una breve pausa forman la palabra.</p> <p>Secuencia de aprendizaje: reconocimiento de sílabas, unión de éstos para formar la palabra.</p> <p>Nociones respecto a los niveles de construcción construida a partir de consultas.</p>
--	---	---

<p>C: No, y escrita, también se pueden I</p> <p>L: ¿Cómo eran esas pruebas?, ¿escritas?, ¿cómo eran esas pruebas para ubicarlos en esos niveles?</p> <p>C: Bueno, yo utilicé como...I La utilicé bastante. I <u>Una</u> de las estrategias que más utilicé es la que me la enseñó ZY. I</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: Ella me..., me..., me sugirió que les diera una hojita I a cada uno de ellos con..., con un:: dibujo. I</p> <p>L: ¿En grupo [o se...-?,]</p> <p>C: [A cada uno...]</p> <p>L: ¿o separados?</p> <p>C: Separados.</p>	<p>cual, según la entrevistada, ubicaba a los niños en los niveles de construcción; agrega una negación interrogativa para cerciorarse de que la entrevistada recuerda lo referido.</p> <p>La entrevistada corrige, señalando que no sólo se trataba de “nivel lector” y añade que también se puede hacer escrita.</p> <p>La entrevistadora pregunta cómo eran las pruebas, añade en forma interrogativa la palabra escrita. Finalmente formula la pregunta completa para que la entrevistada le describa “cómo eran esas pruebas para ubicarlos en esos niveles.</p> <p>Señala que utilizó mucho una de estrategias que le enseñó una compañera (nombrada en la entrevista anterior). Revela con la expresión “una de las estrategias” que conoce varias.</p> <p>Señala que la compañera le sugirió que diera a los niños una hoja con un dibujo.</p> <p>La entrevistadora hace esta pregunta en conocimiento de que los niños de primer grado se sientan en grupo.</p> <p>La maestra aclara –antes de que la entrevistadora culmine la interrogante– que la hoja es para cada niño.</p> <p>La entrevistadora culmina la interrogante.</p> <p>La entrevistada declara que no se hace en grupo sino por separado.</p>	<p>Pruebas para ubicar a los niños en los niveles de construcción.</p> <p style="text-align: center;">↑</p> <p>A través de diversas estrategias.</p> <p>Una compañera le enseña estrategias.</p>
--	---	--

<p>L: Unjú.</p> <p>C: En una hojita pequeña [con un dibujo...-]</p> <p>L: [¿Al mismo tiempo o...?]</p> <p>C: {(F) Al mismo tiempo, pero los dibujos no eran iguales} I porque los sacábamos de tiras cómicas.</p> <p>L: Ajá.</p> <p>C: Entonces yo trataba de que el que estuviera al lado no tuviera el mismo dibujo. I</p> <p>L: Ya.</p> <p>C: Y:: no coincidía porque ellos me traían el material y de ahí yo recortaba y era muy... Il muy raro que...I que uno acá, tuviera el dibujo del otro. Es muy difícil. I Entonces, cada uno tenía un dibujo diferentes</p> <p>y entonces, digamos: {(F) –Copien} I {(S) lo que ustedes observan del dibujo-. } I</p>	<p>Agrega que les da a los niños una hoja pequeña con un dibujo.</p> <p>La entrevistadora, considerando que los niños se sientan en grupo, pregunta antes de que la entrevistada termine la descripción si da las hojas a los niños al mismo tiempo.</p> <p>La entrevistada afirma que las da al mismo tiempo; infiriendo la inquietud de la entrevistadora (respecto a que los niños sentados en la misma mesa podrían copiarse), aclara que los dibujos eran diferentes arguyendo que eran sacados de tiras cómicas.</p> <p>Agrega este comentario para aclarar que trataba que los niños que estaban juntos tuvieran dibujos diferentes.</p> <p>La entrevistadora dice esta interjección denotando que ha caído en cuenta de lo que quiere aclarar la entrevistada.</p> <p>Continúa la aclaratoria, señalando que no coincidían gracia a que el material lo traían los niños (con esto parece querer expresar que había diversidad). Destaca, finalmente, que es muy difícil que un niño tenga el mismo dibujo que el compañero que tiene a un lado. Concluye reiterando que cada uno tenía un dibujo distinto.</p> <p>Prosiguiendo con la descripción de la actividad señala que le pedía a los niños: “<i>copien lo que ustedes observan del dibujo</i>”. Interpretamos</p>	<p>Escritura ⇔ dibujo.</p> <p>Escribir lo observado en un</p>
--	--	---

<p>L: Unjú.</p> <p>C: –¿Qué quieren copiar del dibujo?– II Entonces ellos tenían la libertad</p> <p>y muchos me decían: –Maestra, pero yo no, I yo no–. I Me:: decían: –Yo no puedo escribir–</p> <p>{{S}} Porque no sabían,}</p> <p>o sea, yo no le insis...- –Bueno, papá, si no puedes... ¿Ni siquiera sílabas?– Yo les decía: – ¿Ni siquiera I te conoces los sonidos? Ponme ahí un sonido, I algo, I pero escíbeme algo, I ¿no?–</p> <p>Nada. Unos se..., I este, II optaban por copiar dibujo, o sea, dibujaban {{S}} porque no sabían.}</p> <p>L: {{S}} Unjú.}</p> <p>C: Entonces, yo ahí... I Eso me ayudaba mucho I a ubicarlos, me ayudaba bastante a ubicarlos, y revisándoles los cuadernos, también I la lectura, también, diaria, ayuda a ubicarlos por sonidos;</p>	<p>que al decir copien se refiere a que escriban.</p> <p>Sigue la descripción de la actividad a través del ejemplo y señala que pregunta a los niños “<i>qué quieren copiar del dibujo</i>”. Expresa que como consecuencia de esto los niños tenían libertad.</p> <p>Con la conjunción copulativa “y” añade que otro niños le decían que no podían escribir.</p> <p>Justifica la negativa de los niños, aclarando que la razón de esto era que no sabían escribir. Esta expresión nos revela que aunque remite a una prueba de niveles de construcción, no considera como conocimiento las hipótesis del niño.</p> <p>La maestra explica que ante la manifestación de los niños ella insistía y les conminaba a que colocaran sílabas. Enfatizando en que escribieran “<i>algo</i>”. Matiza lo expresado en la justificación anterior dejando ver que aceptaría los sonidos como manifestación de conocimiento.</p> <p>Con la expresión “<i>nada</i>” dice que los niños no seguían su proposición. Agrega que algunos copiaban el dibujo, justifica esto diciendo que no sabían.</p> <p>La maestra señala que la prueba le ayudaba “<i>bastante a ubicarlos</i>” y agrega como ayuda la revisión de los cuadernos.</p> <p>Señala como otro recurso para ubicar a los niños según las sílabas.</p>	<p>dibujo.</p> <p>Valoración de la elección por parte del niño.</p> <p>Hipótesis ≠ a saber.</p> <p style="text-align: center;">↓ matiza</p> <p>Conocimiento de los sonidos.</p> <p>No saber ⇔ no expresar hipótesis.</p> <p>Revisión de cuadernos para ubicarles en el nivel de construcción Lectura diaria para ubicarles según las</p>
---	--	--

<p>aunque ahí, a veces..., eh, I a veces, se aprenden es la hoja,</p> <p>pero no..., no se aprenden los sonidos.</p> <p>Entonces, como que memorizan es la hoja y los sacas de la hoja, del texto, I y I no te reconocen el sonido en otra parte.</p> <p>L: Ya.</p> <p>C: Sí, eso pasa.</p>	<p>Asumimos que se trata de otra forma de clasificar a los niños de acuerdo a las sílabas que vayan conociendo, puesto que usa la preposición “por” en la oración “ayuda a ubicarlos por sonidos”.</p> <p>Utiliza la conjunción adversativa “aunque” para objetar a la prueba de lectura diaria el hecho de que los niños se aprendan de memoria las lecciones.</p> <p>Objeta a la memorización de lecciones el que los niños no aprenden las sílabas.</p> <p>Explica que “como que memorizan es la hoja” y si se les presenta la sílaba en otro texto no la reconocen.</p> <p>Manifiesta haber caído en cuenta.</p> <p>Reitera que lo que ha dicho ocurre.</p>	<p>sílabas.</p> <p>Rechaza memorización de lecciones.</p> <p>Memorizar lecciones ≠ aprenderse las sílabas ↓ porque</p> <p>No reconocen las sílabas en otros textos.</p>
<p>L: Mira, cuando nosotros hicimos la primera entrevista, tú estabas en ese primer grado, ahora estás en I el último nivel de esta etapa, en el tercer grado, I ¿cómo vives tú esa..., esa experiencia en cuanto al proceso de enseñanza de la lengua escrita?</p> <p>C: Mira, eh, I estoy comenzando con ellos, pero es más fácil, {(AC) por supuesto,} porque ellos ya tienen...Ellos ya llevan avance.</p>	<p>La entrevistadora hace primero referencia a que en la primera entrevista la maestra estaba en primer grado; luego solicita a la maestra que le comente su vivencia en tercer grado en relación a la enseñanza de la lengua escrita.</p> <p>La maestra aclara que está comenzando con el grupo (han transcurrido casi cuatro meses desde el inicio del año escolar) y señala que en contraposición al curso de primero, con estos niños de tercer</p>	<p>Valoración de la enseñanza de la lengua escrita en tercer grado.</p> <p>La enseñanza de la lengua en tercero es más fácil que en primero.</p>

<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: Ya no tengo I lumml, eh::/, I digamos que, I eh:: I niños:: netamente silábicos, sino silábicos-alfabéticos.</p> <p>Porque aquí hay unos cuantos que todavía les cuesta. II Todavía les cuesta la lectura, pero no están así I totalmente I eh:: digo..., digo..., me atrevo ha decir, como en cero, ¿no?, no están, ya tienen una... I Ya son capaces de..., I de leer, de leer..., I este, y trato, trato y trato de que..., de que entiendan lo que leen.</p> <p>Hay unos que acá que todavía no han llegado a eso, ¿no?</p> <p>Pero lo veo más fácil, I lufffl, más fácil que en primer grado. I Y uno tiene la libertad de hacer, de..., de..., de agregarles más estrategias.</p> <p>L: {(S) Claro.}</p> <p>C: Ahí uno está... I En primer grado uno tiene un grupo muy heterogéneo, algunos te saben, algunos no te saben. Enton...-, tienes que amoldarte mucho.</p>	<p>grado es más fácil arguyendo que esto es así porque han avanzado.</p> <p>Aclara que ya no tiene niños “<i>netamente silábicos</i>” (denota que no están en el nivel silábico puro, dejando ver que considera el nivel silábico-alfabético como un silábico combinado) sino silábico-alfabéticos</p> <p>Arguye que hay unos niños, refiriéndose a los niños en el nivel silábico-alfabético que “les cuesta la lectura”, que son capaces de leer y que ella intenta que entiendan lo que leen; dejando ver que los niños no entienden lo que leen.</p> <p>Aclara que algunos niños “todavía no han llegado a” entender lo que leen. El uso del adverbio de tiempo el mismo tiempo verbal de la oración, sumado al hecho de que habla de niños que “saben leer” en el párrafo precedente, nos conduce a ver que la maestra considera que la comprensión es un proceso posterior a saber leer.</p> <p>Reitera que le resulta más fácil tercer que primer grado, agregando que goza de más libertad para incorporar más estrategias.</p> <p>Denota que es evidente lo dicho por la entrevistada.</p> <p>Agrega, justificando la dificultad de dar clases en primer grado, que el grupo es “<i>muy heterogéneo</i>”, que algunos saben y otros no, y que, como consecuencia de esto, la maestra tiene que adaptarse mucho.</p>	<p>Nivel del grupo.</p> <p>Silábico-alfabético  cuesta la lectura capaces de leer pero no entienden.</p> <p>Entender lo que leen como un proceso posterior a saber leer.</p> <p>Valora como más fácil trabajar en tercero que en primero.</p> <p>Factor de la enseñanza: heterogeneidad del grupo en cuanto a lo que saben o no.</p>
--	---	---

<p>Aquí la mayoría está I a un nivel, la mayoría, I [en su mayoría...]</p>	<p>Vuelve a quedar en evidencia que aunque usa la terminología de los niveles de construcción sigue refiriéndose al grupo en término de los que saben y los que no saben.</p> <p>Acota, contrastando con los niños de primero, que la mayoría de los niños de tercero están a un mismo nivel.</p>	
<p>L: [Ajá. ¿Y cómo les] facilita el aprendizaje de la lengua escrita? II</p> <p>C: Este:: I uno continúa, I este, I escuchándolos, I este, I por separado, eso es..., I eso es necesario. II</p> <p>L: Es decir, ¿con lecturas en voz alta?</p> <p>C: Individual, I unjú. I</p> <p>A veces los pongo, también, en grupo, I en grupo en silencio, I lectura silenciosa;</p> <p>eso cuesta mucho porque este grupo..., I este grupo es fuerte,</p> <p>pero trato, ¿no? A ellos les gusta mucho un cuento, una lectura entonces ellos en eso sí se..., se ayudan</p>	<p>La entrevistadora usa la interjección para dar a entender que ya ha caído en cuenta en lo expresado por la entrevistada; seguidamente pregunta cómo facilita en aprendizaje de la lengua escrita. El pronombre “les” hace referencia los niños de tercer grado.</p> <p>La maestra explica que “<i>continúa</i> (...) <i>escuchándolos</i>” de manera individual. El uso del verbo continuar nos lleva a suponer que en los grados precedentes también se hace esta práctica.</p> <p>La entrevistadora formula en interrogante su inferencia.</p> <p>La maestra acota que es individual y asiente lo dicho por la entrevistadora.</p> <p>Agrega como una práctica no muy usual, la lectura grupal en silencio.</p> <p>Añade que cuesta mucho que hagan la lectura silenciosa por tratarse de un grupo “<i>fuerte</i>” (con esta expresión denota problemas de conducta)</p> <p>Parece querer decir que aborda la situación valiéndose del gusto de los niños por el cuento y con ello</p>	<p>Enseñanza de la lectura.</p> <p>Lectura individual en voz alta.</p> <p>Lectura silenciosa en grupo</p> <p>Factor de la enseñanza ➔ problemas de conducta.</p> <p>Factor de la enseñanza-aprendizaje:</p>

<p>bastante. LI</p>	<p>proporciona ayuda.</p>	<p>gustos de los aprendices.</p>
<p>L: ¿Y la escritura?</p> <p>C: Eh::, no utilizo mucho, I eh::, I eh::, digamos que la copia sin sentido.</p> <p>Para mí, la copia tiene que ser referente al proyecto II</p> <p>y trato de que siempre tenga preguntas o una actividad específica con la copia, I</p> <p>o sea, la copia tiene que ir referida al proyecto y tienen que sacar alguna información, o tienen que buscar alguna información al respecto de la copia. II</p> <p>L: Okay.</p> <p>C: Dictado, II {(F) sí ((asiente con la cabeza)) lo he hecho} I</p> <p>y lo he..., I y lo he hecho aparte. {(S) No sé si est...- si estará bien.}</p>	<p>Con esta interrogante demanda de la entrevistada que le diga cómo facilita la enseñanza de la escritura.</p> <p>Aclara que no utiliza “mucho” (quiere decir que la usa en poca proporción) la copia que no tenga que ver con el proyecto.</p> <p>Señal que considera necesario que la copia tenga que ver con el proyecto.</p> <p>Agrega que trata de que la copia esté acompañada de preguntas o actividades.</p> <p>Explica que la copia debe estar relacionada con el proyecto y que los niños deben sacar alguna información de la misma o buscar una información respecto a la copia.</p> <p>Asiente.</p> <p>Agrega que ha hecho dictado (a manera de confesión, esto lo deja ver la pausa larga después de decir la palabra dictado y el énfasis en la afirmación).</p> <p>Acota que el dictado lo hace aparte (parece referirse al proyecto) y señala que no sabe si estará bien (parece referirse a que no sabe si está bien que lo haga al margen del proyecto).</p>	<p>Enseñanza de la escritura.</p> <p>Copia.</p> <p>Copia relacionada con el proyecto.</p> <p>Copia con lectura instruccional o de búsqueda de información.</p> <p>Copiar y leer lo copiado para sacar información o buscar información partiendo de lo leído.</p> <p>Leer ⇔ búsqueda de información</p> <p>Dictado.</p>

<p>L: ¿Cómo aparte?</p> <p>C: Aparte de todo, I</p>	<p>La entrevistadora demanda a la entrevistada que le explique qué quiere decir cuando dice “<i>aparte</i>”.</p> <p>La entrevistada dice “<i>aparte de todo</i>” sin definir a qué se refiere.</p>	
<p>porque les cuesta el dictado, I escuchar. I Entonces, I</p>	<p>Arguye el uso del dictado diciendo que a los niños les cuesta hacerlo puesto que les cuesta escuchar.</p>	<p>Les cuesta escuchar ⇨ Les cuesta el dictado ⇨ propone como actividad el dictado.</p>
<p>L: Es decir, cuando dices aparte, I [eh, I al mar...-]</p>	<p>La entrevistadora aún intenta aclarar la connotación del “<i>aparte</i>” usado por la entrevistada.</p>	
<p>C: [Que lo saco del proyecto.] I</p>	<p>La entrevistada aclara que quiere decir que lo saca del proyecto.</p>	
<p>L: Del proyecto. Ajá.</p>	<p>La entrevistada repite las dos últimas palabras dichas por la entrevistada y asiente, dejando ver que quedó claro.</p>	
<p>C: Sí. A veces, trato de hacérselo a diario, I porque les cuesta mucho escuchar y escribir.</p>	<p>Reitera que lo hace porque a los niños les cuesta escuchar y escribir y señala que trata de hacerlo a diario.</p>	<p>Valoración del dictado como actividad diaria para que los niños escuchen con atención y escriban. Escribir ⇔ tomar dictado.</p>
<p>L: IUmmI</p> <p>C: {(S) Tengo uno que escribe garabatos, ga I ra I batos.} ¡...-ecito! ((quiso decir: pobrecito)) Entonces, porque no..., I ¿cómo te digo?, él sabe escribir, él sabe leer, pero cuando... I</p>	<p>Refiere el caso de un alumno que al tomar dictado hace garabatos. Aclara que el niño sabe leer y escribir como contraste de la situación.</p>	<p>Saber escribir ⇔ saber copiar.</p>
<p>No sé que pasa, porque cuando uno le dicta, o no escucha con atención o... I</p>	<p>Declara que no sabe lo que ocurre, da una hipótesis respecto a la causa</p>	

<p>{{F} No sé,} yo ahí estoy I estoy confundida con él, porque: “mi perro tiene una casa azul” te lo escribe totalmente en garabato.</p> <p>Él..., a él {{S} le cuesta la lectura.} II</p>	<p>“no escucha con atención”, y manifiesta estar confundida puesto que el niño “<i>escribe totalmente en garabato</i>”, una oración sencilla que remite como ejemplo.</p> <p>Acota que al niño le cuesta la lectura, estableciendo de este modo una asociación entre esto y el que no pueda tomar dictado.</p>	<p>Problema para tomar dictado asociado a Problema en lectura.</p>
<p>L: Ya. I Mira, tú me decías en aquella ocasión esta frase: “creo que la escritura espontánea es importante para estos primeros grados” I {{AC} ¿A qué te refieres cuando hablas de escritura espontánea y por qué consideras que es importante para estos primeros grados?}</p> <p>C: ¿Para?</p> <p>L: Para estos primeros grados.</p> <p>C: Bueno, para mí escritura espontánea es que puedan redactar II {{S} sus propias ideas.} I</p> <p>Para mí la escritura espontánea es eso, I este::, I que sean capaces redactar, I escribir lo que piensan, I</p>	<p>La entrevistadora marca el cierre del tema anterior con la interjección “ya”. Remitiendo a una frase dicha por la entrevistada en la entrevista anterior, formula dos preguntas en búsqueda de conocer qué quiere decir la maestra cuando emplea el término escritura espontánea y por qué la considera importante en los primeros grados.</p> <p>La entrevistada utiliza la forma interrogativa dando a entender que no escuchó lo dicho por la entrevistadora después de “para”.</p> <p>La entrevistadora repite la frase no escuchada.</p> <p>La entrevistada inicia declarando que se trata de una concepción particular “para mí” y señala que se trata de “que puedan redactar sus propias ideas”.</p> <p>Reitera que según su punto de vista la escritura espontánea implica “que sean capaces de redactar”; aclara este término como “escribir lo que piensan”.</p>	<p>Escritura espontánea.</p> <p>Escritura espontánea ⇕ poder redactar las propias ideas.</p> <p>Escritura espontánea ⇕ capacidad para redactar escribir lo que piensa.</p>

<p>y es importante porque, I eh, I siempre tienen y, I van a tener la oportunidad, de analizar, o van a tener..., I o van a tener que sacar I o extraer información de un texto.</p>	<p>Declara que lo considera importante en función de que tienen y tendrán que analizar “o extraer información de un texto”. El planteamiento induce a pensar que se trata de actividades académicas.</p>	<p>Valoración de la enseñanza–aprendizaje de la escritura espontánea para necesidades escolares</p> <p>↔</p> <p>Escritura espontánea</p> <p>↕</p> <p>análisis, extraer información.</p> <p>↩</p>
<p>Entonces, ellos tienen que aprender, de una vez, a..., a escribir lo que ellos piensan, a..., I a poder plasmar en un cuaderno, II eh::, I lo que..., I lo que pasa en su mente, lo que..., que tenga correlación, no es que va a pasar::, una imagen, y entonces ellos lo van a escribir sin relación alguna. No.</p>	<p>Como consecuencia de las necesidades planteadas, señala que es necesario (“<i>tienen que</i>”) que los niños desde el principio (“<i>de una vez</i>”) aprendan “a escribir lo que piensan” en sus cuadernos de manera coherente.</p>	<p>Necesario aprender a escribir lo que piensan de forma coherente.</p> <p>↓ En función de</p>
<p>Que ellos sean capaces I {(DC) de redactar lo que piensan en forma coherente.} Creo que es importante porque toda su vida va::... I Es una cadena.</p>	<p>Reitera que es necesario que los niños sean capaces de redactar lo que piensan de manera coherente. Agrega que lo considera importante en función una continuidad en la vida del aprendiz. La expresión “<i>toda su vida va::..., es una cadena</i>” nos remite a situaciones futuras y a una continuidad en el proceso de aprendizaje.</p>	<p>“continuidad en la vida del aprendiz”</p> <p>↕</p> <p>Situaciones futuras.</p>
<p>L: ¿Y por qué tanto énfasis en que los primeros grados son básicos?</p>	<p>La entrevistadora pide a la entrevistada que argumente el énfasis que hace en los primeros grados en relación a la escritura espontánea.</p>	
<p>C: Porque ellos tienen mucha imaginación, I ellos tienen <u>muchísima</u> imaginación y si se les des...- si se les despierta, ¿no?, si se les comienza a..., I ¿cómo te digo?, I a ejercitar desde temprana edad, no se les va hacer tan difícil. I Les es difícil cuando están</p>	<p>Justifica el énfasis en la escritura espontánea en los primeros grados, aludiendo a que los niños tienen mucha imaginación y como consecuencia de ello cree que si se les ejercita cuando pequeños se les hace más fácil que cuando están</p>	<p>Aprendizaje de escritura espontánea</p> <p>↕</p> <p>Imaginación</p> <p>Factor del aprendizaje: la</p>

<p>grandes ya. II</p> <p>L: Claro.</p> <p>C: Que los pongan a..., a redac...-, a redactar lo que piensan, si no lo..., I si no los ponen desde pequeños, I cuando uno es más...Cuando uno es pequeño creo que se le hace más fácil I el aprendizaje II de esas cosas, ¿no?, de..., de la redacción, de..., de que escriban lo que piensan I porque tienen más imaginación y::, I no sé, y está más abierto, a..., a un... No a un cambio, sino a una..., a un ejercicio que I que se lleve progresivamente.</p>	<p>grandes.</p> <p>Con esta expresión la entrevistadora deja ver a la entrevistada que ha quedado como evidente lo que ha dicho.</p> <p>La maestra reitera que deben poner a redactar a los niños desde pequeño y fundamenta su idea en la creencia de que se les hace más fácil este aprendizaje en vista de que tienen más imaginación y están más abiertos al ejercicio progresivo.</p>	<p>edad.</p> <p>Mientras más pequeño sea el niño, más fácil le es aprender.</p> <p>A temprana edad el aprendizaje de la redacción es más fácil por la imaginación y apertura a este tipo de ejercicio.</p> <p>Aprendizaje a través de ejercicios.</p> <p>Progresión en la enseñanza.</p>
<p>L: Oye, eh:: I detrás de todo esto debe haber una concepción I o, asumo, que tienes una concepción sobre lo que implica leer, I {(S) ¿qué es leer para ti?}</p> <p>C: Lo mío I se basa..., I se basa mucho, mucho, mucho (ríe) en el análisis, –no sé– I es la..., es lo que yo...es mi concep...-, es mi idea.</p> <p>Eh, I cuando estuve contigo, I apren...- eh::, comprendí, I eh, I que no solamente era I era eso que yo entendía, que era analizar lo leído, sino, también, tenía que descifrar I No sé; tú lo colocaste más..., más específico.</p>	<p>La entrevistadora expresa que asume –que detrás de lo que ha dicho la entrevistada– hay concepción respecto a lo que es leer y pregunta de manera directa: “¿qué es leer para ti?”.</p> <p>Aclara que su idea de leer está muy vinculada al análisis.</p> <p>Remite a una reunión respecto al análisis de la práctica y señala que comprendió que no sólo era análisis, sino que también implicaba descifrar (poniendo este aspecto como una explicación de la entrevistadora).</p>	<p>¿Qué es leer?</p> <p>Leer ⇨ análisis.</p>

<p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>C: Yo lo llevo más al análisis. I</p> <p>Pero para mí la concepción es eso: I que el niño pueda escribir y pueda leer y lo pueda comprender.</p> <p>{{(F) Que pueda escribir, I escribirlo bien,} I</p> <p>{{(S) pueda leer, pero, también, lo pueda comprender.}}</p>	<p>Reitera que enfoca más el aspecto del análisis.</p> <p>Señala que su concepción consiste en que el niño escriba y lea “y” pueda comprender. El uso de la conjunción “y” devela que la maestra asume la comprensión como añadida a leer.</p> <p>Añade a su explicación que el niño pueda escribir bien.</p> <p>También como exigencia agrega que el niño “<i> pueda leer, pero, también, lo pueda comprender</i>”, el uso de la conjunción adversativa y del adverbio de modo en la expresión, indican que la maestra en su concepción congrega dos dimensiones de la lectura (leer y comprender).</p>	<p>Escribir y leer ⇔ comprender.</p> <p>Lectura ↓ leer ↓ comprender.</p>
<p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>C: Que él pueda escribir perro; I que lo escriba bien, I que lo lea bien I y que sepa lo que es un perro. I</p> <p>L: Okay. Pero cuando tú dices {{(F) que / lo lea bien,}} ¿a qué te refieres?</p> <p>C: O sea, a que llegue un momento que pueda leer: II “<u>perro.</u>”</p>	<p>Agrega que considera que el aprendiz pueda escribir bien una palabra (asumimos que ese “<i>bien</i>” refiere a que lo haga según la convención), leerla (suponemos que se refiere a la decodificación) y que sepa lo que significa.</p> <p>La entrevistadora intenta que la maestra le explique a qué se refiere cuando dice “<i>leer bien</i>”.</p> <p>La maestra intenta explicar a través de un ejemplo diciendo la palabra perro como si la leyera. El énfasis puesto en la palabra indica que “<i>leer bien</i>” está vinculado con la decodificación y pronunciación del código.</p>	<p>Leer asociado a decodificar y saber el significado.</p> <p>Leer bien, asociado al reconocimiento del código y pronunciación.</p> <p>⇕</p>

<p>Ese es un nivel alfabético (para mí).</p> <p>Eh:: , I que no I que no tenga, I este, I problemas, pues; que sepa que lo que está... I lo que está escrito ahí es la palabra perro y signif...- Que sabe lo que es un perro.</p>	<p>Acota que para ella el niño que lee de la forma ejemplificada está en el nivel alfabético.</p> <p>Agrega a su consideración que no tenga problemas, que sepa lo que está escrito (reconocimiento del código) y agrega que sepa el significado.</p>	<p>Nivel alfabético.</p> <p style="text-align: center;">⇕</p> <p>Reconocimiento de palabras y su significado.</p>
<p>L: Claro. Tú me hablas de comprensión, I para ti es el análisis, la comprensión, [básico...]</p> <p>C: [De lo leído.]</p> <p>L: Para esa..., para esa conceptualización de lectura, ¿cuándo un niño comienza a comprender?</p> <p>C: ¿la lectura?</p> <p>L: Unjú, I a comprender el escrito.</p> <p>C: Bueno, depende, ¿no?, ¿del escrito?, cuando... II Bueno, tiene que aprender..., I Es que todo va correlacionado, I para mí todo va correlacionado. I</p> <p>El niño I apren...-, eh, apren...-, eh::, comprende cuando entiende y tiene... Cuando entiende, cuando escribe correctamente.</p> <p>L: ¿Pero, cuándo comienza a comprender lo que lee?, ¿en qué</p>	<p>La entrevistadora inicia su intervención asintiendo a lo expresado por la entrevistada; luego le refiere a la importancia que le da la maestra a la comprensión.</p> <p>La entrevistada completa la idea de la entrevistadora acotando que ha de considerar básico la comprensión de lo leído.</p> <p>La entrevistadora completa la idea y pregunta cuándo un niño comienza a comprender.</p> <p>La entrevistada con esta interrogante pregunta a la entrevistadora si se refiere a la lectura.</p> <p>La entrevistadora asiente y agrega "comprender el escrito".</p> <p>La entrevistada parece referirse exclusivamente a la comprensión del texto escrito por el aprendiz.</p> <p>Señala que la comprensión de lo escrito por el niño acaece cuando éste escribe correctamente (asociado al código).</p> <p>La entrevistadora reformula la pregunta demandando que le diga</p>	<p>Comprensión de textos.</p> <p>Escribir correctamente ⇔ código.</p>

<p>momento?, {S} ¿cómo...? ¿cómo \...?}</p> <p>C: ¿Cuándo comprende lo que lee?</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: Cuando lee. II Cuando ya aprendió, I cuando... (No aprendió a leer, porque es un proceso muy largo, inclusive en grados superiores no han aprendido a leer completamente).</p> <p>Pero, para mí, I cuando el niño, I este::, II ya está en silábico-alfabético comienza a comprender lo escrito de él, lo..., lo escrito por él.</p> <p>Porque tú le puedes leer y él te puede... Él te comprende, en preescolar, tú le lees y él te comprende. I</p> <p>Eso entra en la lengua escrita. Yo eso no lo tenía concebido como... II no lo tenía en eso.</p>	<p>cuándo comienza a comprender lo leído; buscando precisión titubea intentando una reformulación de la pregunta.</p> <p>La maestra reformula la pregunta de manera precisa.</p> <p>Responde que cuando lee, cuando aprendió, pero se corrige develando su concepción respecto a que el aprendizaje de la lectura es un proceso largo que se prolonga a grados superiores.</p> <p>Destaca que según su perspectiva el niño que están en el nivel silábico alfabético <i>comienza a comprender lo escrito (...) por él</i></p> <p>Arguye que la comprensión de textos leídos por otros ocurre en preescolar (se asume que la maestra no ubica en este grado a niños con nivel lector silábico-alfabético)</p> <p>Aclara que lo que ha referido está dentro de la lengua escrita y que ella antes no lo concebía así.</p>	<p>El aprendizaje de la lectura es un proceso largo que se prolonga a grados superiores.</p> <p>Silábico-alfabético ↓ Comienza a comprender lo escrito por él.</p> <p>Comprensión de lo leído por el otro desde preescolar.</p>
<p>L: Unjú. ¿Y qué sería para ti escribir?, ¿qué implica el proceso de escribir?, ¿qué es escribir? II</p> <p>C: Este, la formación de palabras mediante el sonido, mediante la sílaba, leh::, I que forme..., I que forme palabras,</p>	<p>La entrevistadora asiente y formula dos preguntas solicitando la definición de escribir y en la que solicita que la entrevistada diga qué implica para ella el proceso de escribir.</p> <p>Define escribir como <i>“la formación de palabras (...) mediante la sílaba”</i>.</p>	<p>¿Qué es escribir?</p> <p>↓</p> <p>Formación de palabras mediante la sílaba.</p>

<p>ahora con...I con las cosas que he...I con lo nuevo que he aprendido, pues, ya sé que no..., que hasta los garabatos, pero yo en eso no..., I no tenía ni::... No lo tenía concebido como tal.</p>	<p>Agrega que según lo que ha aprendido “<i>lo nuevo</i>” ya sabe que “<i>hasta los garabatos</i>” son considerados escritura. El haber dado la definición en un principio como según lo concebía antes, sumado al uso de la conjunción copulativa “<i>hasta</i>” y a la expresión “<i>pero yo en eso no...</i>”, nos deja ver cierta reticencia ante el “<i>nuevo</i>” conocimiento.</p>	<p>Hasta los garabatos.</p>
<p>L: ¿Y ahora lo has asumido así?</p>	<p>La entrevistadora pregunta si ha asumido el nuevo conocimiento.</p>	
<p>C: {(F) Lo he comprendido...,} II lo he comprendido, ¿no?, de que hasta los dibujos los consideran, I este, I escritura, ¿no? I</p>	<p>La entrevistada obvia decir si lo ha asumido o no (lo que ratifica la reticencia notada), señalando que lo ha comprendido. El uso del artículo “<i>los</i>” en la expresión “<i>los consideran</i>” la excluye a ella de tal consideración. Asumimos que la palabra dibujo es usada como sinónimo de garabato.</p>	
<p>L: ¿Y por qué crees tú que se considera el dibujo o, mejor dicho, los garabatos como una escritura?</p>	<p>La entrevistadora pide a la entrevistada que diga por qué cree que se considera el garabato como escritura.</p>	
<p>C: Bueno, sí, I porque es la manera como el niño se expresa.</p>	<p>El uso de la interjección y del afirmativo indican que concede razón a la visión (aunque no la asuma); luego señala que la considera como escritura porque el niño se expresa.</p>	<p>Garabato ⇒ expresión escritura.</p>
<p>L: Ajá.</p>		
<p>C: Sí lo considero..., I</p>	<p>Insinúa que sí considera el garabato, pero no dice si como escritura o expresión.</p>	
<p>eh... como ellos todavía no sa...-, en ese momento, no..., II no, todavía no han comprendido I o no ha aprendido los sonidos, pues, ellos..., él lo..., lo primero que él asocia es le dibujo con lo que él ve, lo que él capta o lo que él</p>	<p>Intenta argumentar su afirmación señalando que “no han comprendido o no han aprendido los sonidos”; usando la conjunción “<i>pues</i>” denota que a causa del esto los niños “<i>asocian</i>” el dibujo con lo</p>	<p>Escribir ð sílabas.</p>

<p>pueda imaginarse; I</p> <p>Entonces sí lo..., sí lo veo desde este punto de vista.</p> <p>L: Es decir, que cuando él está expresando a través del dibujo o el garabato, ¿ya está escribiendo?</p> <p>C: Es la manera I inicial I para..., I para él poder expresar lo que él piensa. I</p> <p>Escritura, escritura, en sí, es lo que todos conocemos, el código, {(F) las letras, las palabras.} Así lo veo, {(S) ¿no?}</p>	<p>que ve.</p> <p>Deja ver que lo asume considerando lo expuesto.</p> <p>La entrevistadora expresa haber interpretado y formula como interrogante si al hacer garabatos el niño escribe.</p> <p>La maestra indica que el garabato es una “<i>manera inicial</i>” de expresión del pensamiento.</p> <p>Aclara que la escritura es lo que “<i>conocemos, el código</i>”. El uso de la fórmula “<i>en sí</i>” refleja lo que concibe realmente como escritura, independientemente de los conocimientos que ha señalado respecto al garabateo. Además parece considerar esta concepción como un conocimiento generalizado al decir “<i>es lo que todos conocemos</i>”.</p>	<p>Garabato ⇨ forma inicial de expresar el pensamiento.</p> <p>Escritura ⇨ código.</p>
<p>L: A ver, I ¿me dices...? II Bueno, que I hay un momento en que el niño comienza a expresarse a través de la escritura, ¿cuál es ese momento?</p> <p>C: Desde..., I desde muy temprana edad, desde preescolar, eh::, I yo he comprendido que es un proceso I y lleva sus pasos, I lleva sus etapas. II Y..., I y con..., I y con los talleres, o:: y los...</p> <p>Hice un taller..., hice un taller en vacaciones y no me ayudó porque las maestras, malísimas; no me gustó, no entendí, no entendí (ríe).</p>	<p>La entrevistadora afirma que hay un momento en que el niño comienza a expresarse por escrito y demanda de la entrevistada que le diga cuál es ese momento.</p> <p>La entrevistada señala que en preescolar los niños comienzan a expresarse por escrito y agrega que ha comprendido que es un proceso. La asociación que hace de esta idea con los talleres, devela que este conocimiento lo ha incorporado a partir de los mismos.</p> <p>Agrega que hizo un taller al respecto pero no le gustó.</p>	<p>Génesis de la expresión escrita.</p> <p>Según los talleres ↓ El niño se expresa por escrito desde preescolar. ↓ La escritura es un proceso.</p> <p>Taller sobre lengua escrita.</p>

<p>Este, I es un proceso. Ellas lo concebían desde chiquiticos, I desde..., II desde pequeñitos. Yo lo en...- lo que he entendido; es lo que hablamos en los talleres que nos diste. I</p> <p>Y sí es desde preescolar, desde muy temprana edad.</p> <p>L: Y...I</p> <p>C: Con figuras, ya explicaste que ellos observaban y I ya entendían que eso era refresco porque tenía la señal de..., I de Pepsi Cola, ellos ya lo asociaban, por asociación, todo eso.</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: No..., I no te..., I no te voy a decir que me sé los nombres. I</p> <p>L: Que te <i>caletreaste</i> aquello (ríe).</p> <p>C: No. Es mentira, pero I sí me quedó II aspectos significativos y me abrió muchas cosas que no..., I {(S) no sabía.} I {(AC) (S) En verdad, no sabía.}</p>	<p>Reitera que se trata de un proceso y deja ver que no lo asume como tal al decir "<i>ellas lo concebían</i>". Aunque después matiza diciendo que lo ha entendido y que los habíamos hablado en el encuentro de julio.</p> <p>Itera que la expresión escrita se inicia en edad temprana, en preescolar.</p> <p>Con esta conjunción copulativa la entrevistadora conmina a la entrevistada a continuar.</p> <p>Refiere una explicación dada por la entrevistadora respecto a la lectura siguiendo las señales del contexto del texto.</p> <p>Agrega que no se sabe los nombres (asumimos que se refiere al proceso al que hizo referencia antes).</p> <p>La entrevistadora intenta liberar a la entrevistada del compromiso de hacer nominaciones con esta broma.</p> <p>La entrevistada prosigue diciendo que "<i>no</i>" (no se aprendió de memoria lo conversado), acotando que le "<i>quedó</i>" algunos aspectos significativos y "<i>muchas cosas</i>" que no sabía.</p>	<p>Escritura ⇔ contexto escolar.</p> <p>Lectura funcional</p> <p>Asociación palabra - objeto.</p>
<p>L: Oye, C., eh, I la lengua escrita tiene funciones, I ¿qué funciones le atribuyes tú a la lengua escrita? I</p>	<p>La entrevistadora afirma que la lengua escrita tiene funciones, y pregunta, a la entrevistada, qué funciones le atribuye.</p>	<p>Funciones de la lengua escrita.</p>

<p>C: Mira...II</p> <p>L: ¿Cómo para qué nos sirve?</p> <p>C: La lengua escri...- Bueno, para expresarnos, es la manera que tenemos para expresarnos, I tanto escrito como oral. Es la manera, ¿no? I</p> <p>Entonces lo veo muy importante que::..., lo que:: vayamos a escribir y lo que vaya...- lo que..., lo que transmitamos, I por medio oral o escrito, I {(S) tenga \ sentido.} I</p> <p>Yo digo, I como es por etapa, I eso va por etapa, primero sabemos, eh..., I eh::, se comienza con garabateo y I se continúa con sonidos y I se termina uniendo {(F) para formar palabras.}</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: Pues, no se termina ahí, pues, se <u>continúa</u>. I La manera de continuar es I que tú sepas que eso tiene un significado y que seas capaz de expresarlo I (escrito – oral).</p> <p>Entonces para mí es muy importante</p> <p>porque nosotros, todo, todo ser humano, pues, nos comunicamos de esa manera II eh:: escrito I y::, y..., I y oral. I De diferentes maneras, I pero sí lo hacemos.</p> <p>L: ¿Hay otra función que se te ocurra?</p>	<p>La entrevistada inicia la respuesta y hace una pausa larga.</p> <p>La entrevistadora reformula la pregunta preguntando para qué sirve la lengua escrita.</p> <p>La entrevistada señala que tanto la lengua escrita como la oral sirve para comunicarnos.</p> <p>Como consecuencia de esa función comunicativa, destaca que considera “<i>muy importante</i>” que lo que se transmita por ambas formas de lenguaje tenga sentido.</p> <p>Refiere que el aprendizaje de la lengua escrita es por etapa y explica la secuencia de aprendizaje: se “comienza con garabateo y se continúa con sonidos y se termina uniendo para formar palabras”.</p> <p>Agrega como otros momentos en el proceso el que se sepa que las palabras tienen significado y que se sea capaz de expresarlo. Añade que a nivel oral y escrito.</p> <p>Cierra reiterando que considera importante (asumimos que se refiere la expresión con sentido)</p> <p>Arguye que es porque nos comunicamos de esta manera.</p> <p>La entrevistadora pregunta si se le ocurre otra función.</p>	<p>Comunicativa.</p> <p>Valora como importante que lo que se transmita tenga sentido.</p> <p>Secuencia de aprendizaje de la lengua escrita ⇨ Garabateo, sílabas, unión de sílabas para formar palabras ↓</p> <p>Atribución de significado y capacidad de expresión.</p> <p>Valoración de la expresión con sentido.</p> <p>Nos comunicamos pro escrito.</p>
--	---	--

<p>C: ¿La otra función de la:: lec...- de la:: lecto I escritura? II</p> <p>L: Unjú. II Me has hablado de la función, digamos, comunicacional. I</p> <p>C: Unjú. I Escrita, II de expresar, I de expresar lo que piensan, lo que sienten. II {{(S) No te sé decir en estos momentos.}}</p>	<p>La entrevistada pregunta si se refiere a otra función de la lectoescritura.</p> <p>La entrevistadora asiente y le indica que hasta ahora le ha hablado de la función comunicacional.</p> <p>La entrevistada asiente y señala que ha hablado de la expresión de los que piensan y sienten a través del escrito. Indica que en el momento no sabría decir otra función.</p>	<p>Expresión de pensamientos y sentimientos a través de la escritura.</p>
<p>L: Mira, eh, ¿cómo suele ir...? Ya tienes tres años de experiencia, ¿no? II</p> <p>C: Unjú.</p> <p>L: {{(DC) ¿Cómo suele ir ese proceso de aprendizaje, en el niño, de la lengua escrita?}} Me has dicho que desde el preescolar... I que pasan algunas cosas I ¿Cómo...? I ¿cómo me lo describirías tú, brevemente?</p> <p>C: Mira, sí pasan, I pasan cosas, pero en eso influye mucho el medio ambiente en donde el niño crezca.</p> <p>L: ¿Unjú?</p> <p>C: Y entonces tú ves que eso influye {{(F) tanto, tanto.}} tanto \, que I se vuelve... II se te vuelve un problema I en el aula, ¿no? I Hay niños que tú ves, I lo notas que en su casa lo ayudan (son una familia que hablan, I que conversan), I que exponen I lo que</p>	<p>La entrevistadora inicia la pregunta y la interrumpe acotando que la entrevistada tiene tres años de experiencia laboral.</p> <p>Pregunta cómo suele ir el proceso de aprendizaje de la lengua escrita y refiere que la entrevistada que en preescolar ocurren algunas cosas en relación a esto; finalmente solicita una breve descripción del proceso.</p> <p>La maestra afirma que en preescolar “<i>pasan cosas</i>” (tal como lo planteó la entrevistadora), y agrega que el ambiente donde el niño crece influye en ello.</p> <p>Señala como consecuencia que esa fuerte influencia que se puede volver un problema en el aula. Hace referencia a que hay niños en los que se nota la ayuda en casa (familias que conversan) y exponen lo que piensan y presenta como</p>	<p>Factores del aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>Ambiente familiar.</p> <p>Ambiente familiar influye la dinámica del aula. Falta de ayuda en casa ⇔ les cuesta aprender. Comunicación oral</p>

<p>piensan y ves otros niños que les cuestan mucho. I</p> <p>Entonces, es un proceso, si; pero lo veo que cada quien lo lleva..., I o lo lleva, I no a su modo, sino a lo que les toca vivir.</p> <p>Hay unos que tienen la experiencia de tener una familia, I no digamos que..., I que con educación (porque eso es mentira, I o sea, las personas..., I {(AC)} hay personas que no han estudiado y son educadas),} pero si digamos que tienen como cultura hablar en su casa, conversar además de ver televisión. Hay otros niños que no, I que tienen la..., I este, I se encuentran solos en sus casas, que llegan sus padres en la noche y tienen otra cultura de apren...-, tienen otra manera de absorber el aprendizaje.</p> <p>{(AC)} Entonces yo digo,} I {(F)} ese proceso sí se da.}</p> <p>L: {(S)} Unjú.}</p> <p>C: {(F)} El proceso de la lectoescritura I se da,} así como tú lo explicaste, eh, I por medio del garabateo y I me estoy comiendo unos procesos (porque yo sé que son varios, ¿no?), no solamente es el garabateo, son otras cosas, pero no me sé los nombres, I pero sí comienza por ahí, ¿no?</p> <p>L: {(S)} Ya.}</p> <p>C: O comienza, ¿no? O ya se..., I se empieza a tomar como proceso de..., I desde ese momento. I</p>	<p>contraste otros que les cuesta mucho.</p> <p>Reitera que se trata de un proceso y vuelve a destacar que hay diferencias producto de las vivencias.</p> <p>Presenta como caso positivo niños en cuya familia se tiene costumbre de conversar y en contraste otros con costumbres familiares distintas (no conversar). Finalmente señala que los últimos tienen una manera de aprender diferente a los primeros.</p> <p>Itera que el proceso “se da” (según dice, como lo explicara la entrevistadora)</p> <p>Agrega que “<i>por medio del garabateo</i>”. Aclara que sabe que omite procesos, pero no sabe cómo se nominan, asegurando, finalmente, que se inicia con el garabateo (este término no es usado por la entrevistadora para referirse a las primeras escrituras).</p> <p>La interjección hace notar que ha caído en cuenta de lo dicho.</p> <p>Manifiesta duda respecto a si el proceso inicia con el garabateo o se comienza a tomar como proceso desde el momento en que aparece.</p>	<p>asociado al aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>Vivencias como factor que afecta el proceso de aprendizaje.</p> <p>Proceso de aprendizaje de la escritura se inicia con el garabateo.</p>
--	---	---

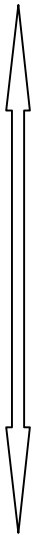
<p>Pero influye mucho /, vuel...-, influye mucho, eh, / el..., / el aprendizaje familiar en cada uno de los muchachos.</p>	<p>Insiste en que influye mucho en el proceso el aprendizaje en el entorno familiar.</p>	<p>Entorno familiar</p>
<p>L: Parece ser, que para ti es muy importante el hecho de que se hable en casa, / ¿es que acaso hay alguna relación entre esto y la lengua escrita?, ¿cuál es la relación?</p>	<p>La entrevistadora hace una observación a la entrevistada en cuanto a la valoración que esta hace del hecho de que se hable en casa; plantea como pregunta hipotética si es que hay una relación entre ese hecho y la lengua escrita; luego pregunta cuál es la relación.</p>	
<p>C: ¿Cuál es la relación?</p>	<p>La entrevistada repite la última pregunta.</p>	
<p>L: Me lo estás diciendo, pero ¿cuál es la relación que hay entre que yo tenga un sistema de comunicación, en casa \, fluido y / que mi niño aprenda a leer y a escribir?</p>	<p>La entrevistadora declara que la entrevistada le ha dicho la relación y enfoca de otra forma la pregunta intentando que la entrevistada le diga qué relación hay entre la comunicación fluida en casa y el aprendizaje de la lectura y escritura.</p>	
<p>C: {(DC)} Porque un niño aprende haciendo.}</p>	<p>Arguye que el niño aprende haciendo.</p>	<p>El niño aprende haciendo.</p>
<p>L: Ajá.</p>		
<p>C: Eso. / El niño aprende / haciendo / y si el niño no tiene la oportunidad de..., // de escuchar, / este, // digamos un sinnúmero de palabras, este, / un <u>repertorio</u> de palabras extenso, eh, / yo digo que le cuesta más / asimilar la lectura, les cuesta más. //</p>	<p>Insiste en la idea de que el niño aprende haciendo y agrega que “<i>si (...) no tiene oportunidad de (...) escuchar un repertorio de palabras extenso (...) le cuesta más asimilar lectura</i>”.</p>	<p>Riqueza de vocabulario ↔ aprendizaje de la lectura.</p>
<p>Igualmente, la ayuda en casa; / eso ayuda.</p>	<p>Al decir <i>igualmente</i>, parece referirse que la ayuda en casa (suponemos que vinculada a la enseñanza) al igual que la riqueza de vocabulario contribuye al aprendizaje de la lectura.</p>	<p>Ayuda en casa ↔ éxito en el aprendizaje.</p>
<p>Es mentira que el niño aprende en el salón / {(S)} la lectura,</p>	<p>Agrega que es falso que el niño aprenda la lectura en el aula (dando a entender que ha de hacerlo en</p>	<p>El niño no aprende en el aula la lectura.</p>

<p>o sea, uno lo <u>ayuda</u>, uno es un facilitador, I</p> <p>pero, lamentablemente, I en medio día tú no le puedes enseñar.</p> <p>L: {(S) Claro.}</p> <p>C: Eso lo ayuda muchísimo, I <u>muchísimo</u> en la casa.</p> <p>El niño aprende a leer con sus..., I con sus padres, que se sienten..., I</p> <p>entonces, ellos ayudan mucho, ellos influyen mucho, los...I La familia influye mucho en..., en el aprendizaje del niño de la lectoescritura I y en ellos está la clave.</p> <p>Lamentablemente, nos...- en estos momentos es mu...- en..., I en estas..., I ¿cómo te di...?- en la..., en estos momentos, I en..., en..., en..., I en la actuali...- (no el problema que estamos viviendo ahorita, político, no), en estos momentos el..., en la concepción está muy débil I y por eso es que vemos niños con tantos problemas \.</p> <p>L: Ah.</p> <p>C: Mira, más, que como, I este, I cada docente tiene sus problemas, su manera de dar clases,</p>	<p>casa).</p> <p>Explica que el maestro “ayuda” (relaciona esto con el término facilitador).</p> <p>Alega poco tiempo diario para justificar el hecho de que el niño no aprenda a leer en el aula y que el maestro no pueda enseñar.</p> <p>Denota que entiende lo dicho.</p> <p>Parece referirse a la ayuda de los padres.</p> <p>Reitera que el niño aprende a leer con sus pares. Intenta expresar que se refiere a los padres que se sientan con ellos a ayudarles.</p> <p>Itera que los padres –la familia– influyen mucho en el aprendizaje de los niños. Al decir “<i>en ellos está la clave</i>” les otorga el rol fundamental en el proceso de enseñanza.</p> <p>Parece lamentarse de que en la actualidad la ayuda es “<i>muy débil</i>” y con ello explica que haya muchos niños con problemas.</p> <p>Señala como otro factor la diversidad de problemas que debe abordar el docente en el aula y la forma dar clases.</p>	<p>El maestro “ayuda”, no enseña</p> <p>Factor de la enseñanza ← tiempo</p> <p>Pobre ayuda en casa → problemas de aprendizaje.</p> <p>Factor de la enseñanza ⇒ diversidad de problemas en el aula. Cada docente tiene su forma de dar clases: factor de la</p>
---	--	--

<p>también se dificulta {{(AC) (F)} que cada niño tiene una realidad y} el proceso de lectoescritura no queda nada más en la..., en... en el salón de clases.</p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>C: Ni tampoco me siento responsable, <u>te lo digo aquí</u>, {{(F)} no me siento responsable de que un niño pase a segun...- a cuarto grado, a segundo grado} sin haber, ¿cómo te digo?, {{(AC)} cumplido con el proceso que le toca en ese momento en el avance de la lectoescritura.} Porque es muy difícil. Tú luchas contra la corriente. O sea, lo que el niño te a...- te pueda aprender en la..., en el salón de clases a veces se pierde {{(S)} porque no lo ayudan en la casa.} </p> <p>Entonces, yo considero que si a él... {{(S)} La lectoescritura,} este, tiene su proceso, {{(F)} pero sí influye muchísimo, eh, la ayuda en casa.} </p> <p>L: {{(S) Unjú.}}</p> <p>C: Muchísimo {{(DC)} la ayuda en casa.] Y..., y también la educa...- la educación {{(AC)} –no digamos académica–} pero sí la educación cultural que tenga la familia, o sea, las..., las..., las <u>costumbres</u> que tenga la familia para la lectoescritura. Todo esto se..., todo se..., </p> <p>L: ¿Por qué las costumbres?, ¿a qué tipo de costumbres te refieres?</p>	<p>Como otro factor señala la diversidad de realidades (parece referirse al aspecto social) en los niños, apuntando nuevamente que el proceso trasciende el aula.</p> <p>Declara de manera enfática (la reiteración y el tono de voz así lo demuestran) que no se siente responsable de promover niños que no hayan alcanzado las correspondientes competencias, arguyendo que es difícil, puesto que lo que aprenden en clase no es reforzado por la familia.</p> <p>Insiste en que la “<i>lectoescritura tiene su proceso</i>” pero que la ayuda en el hogar influye en el mismo.</p> <p>Insiste en señalar la ayuda de la familia y las costumbres de ésta como factor de la enseñanza.</p> <p>La entrevistadora demanda una argumentación de la entrevistada en cuanto a por qué las costumbres y una aclaratoria en cuanto al tipo de costumbres a las que hace referencia.</p>	<p>enseñanza.</p> <p>La realidad social de cada niño: factor de la enseñanza-aprendizaje.</p>
---	--	---

<p>C: Mira, costumbres de..., {(S)} de dialogar entre ellos,} de dialogar; costumbre de no... I</p> <p>De <u>sentarlos</u> todas las <u>tardes</u> a estudiar, eso debería ser una costumbre, I una actividad. II Esas costumbres, ¿no?; I las digo como costumbres porque I así las toman: –Vamos a...– I</p> <p>Yo me he topado con..., con niños que son muy diestros en..., en muchas cosas, en matemática, en lenguaje..., y es porque la mamá se sienta con ellos, o sea lo toma: –No, no. La cos...- Nuestro:: nuestro hacer diario I es que él tiene que hacer esto–.</p> <p>Y el niño tiene ventajas, en..., en..., sobre los demás niños.</p> <p>L: Claro.</p> <p>C: Lamentablemente es así. I</p> <p>L: {(S)} ¿Qué otros factores crees tú que influyen en ese aprendizaje?}</p> <p>C: {(S)} Además del familiar, II bueno, la me...-, I eh, I aquí, en el salón de clases, digamos II ¿qué influye? I Bueno, las experiencias, que se tengan en el aula, el niño con la lectoescritura.}</p> <p>No considero... II Tenían...{(AC)} Hay varias concepciones de que el dictado,} I {(DC)} (S) este, I que el dictado I lo</p>	<p>La educadora vuelve a señalar que se trata de costumbres de diálogo en el hogar.</p> <p>Como otra costumbre señala el que se propicie hábitos de estudio.</p> <p>Refiere como experiencia el que se haya encontrado con niños con muchas destrezas en las áreas de matemática y lenguaje y establece una relación directa ente esto y los hábitos de estudio en cada.</p> <p>Agrega que el niño que tiene apoyo en casa (relacionado con hábitos de estudio) tiene ventajas sobre otros niños que no tienen las mismas circunstancias en casa.</p> <p>Expresa que capta lo que le han dicho.</p> <p>Deja ver que considera lamentable que algunos niños tengan ventajas en relación a otros a causa de la diferencia entre los hábitos en los hogares.</p> <p>La entrevistadora pide a la entrevistada que le diga qué factores, además de los mencionados, considera que influyen en el aprendizaje.</p> <p>Menciona que además del factor familiar, en el aula influyen las experiencias que tengan en relación a la lectoescritura.</p> <p>La maestra acota que hay concepciones en las que el dictado es presentado como inconveniente y</p>	<p>Diálogo en la familia, factor en el aprendizaje.</p> <p>Hábitos de estudio en casa, factor de aprendizaje.</p> <p>Buen desempeño en el área ⇔ hábitos en casa.</p> <p>Hábitos de estudio = ventaja.</p> <p>Experiencias en el aula relacionadas con la lectoescritura factor del aprendizaje.</p> <p>Valoración del dictado.</p>
--	---	---




<p>tienen como..., II como inconveniente en lectoescritura;} {(AC) yo creo que no.} I</p>	<p>manifiesta que considera que esto no es así.</p>	
<p>El dictado es necesario porque el niño tiene que aprender a escribir lo que escucha.</p>	<p>Arguye la conveniencia del dictado señalando que el niño debe aprender a escribir los que escucha.</p>	<p>El dictado es necesario para que el niño prenda a escribir lo que escucha.</p>
<p>Ahora, <u>exagerarlo</u>...II digo yo, que ahí..., ahí es donde cae el error.</p>	<p>Con el uso del “ahora” como conjunción adversativa, indica que objeta el uso <i>exagerado</i> del dictado, considerando esto como un error.</p>	<p>Escribir ⇔ transcribir</p> <p>Abusar del dictado factor negativo para la enseñanza-aprendizaje.</p>
<p>L: Me quieres decir que las estrategias también influyen, ¿no?, en...I</p>	<p>La entrevistadora devela su interpretación para que la entrevistada la confirme.</p>	<p>Las estrategias de enseñanza, factor</p>
<p>C: También; las estra...- exactamente; {(AC) ya me entendiste.} Las estrategias que se utilicen también influyen.</p>	<p>La entrevistada confirma la interpretación de la entrevistadora, señalando que ésta ya entendió lo que ha intentado expresar.</p>	<p>Las estrategias de enseñanza, factor</p>
<p>L: Por ejemplo, la utilización [o no utilización...]</p>	<p>La entrevistadora intenta, a través de un ejemplo, constatar su interpretación.</p>	
<p>C: [A veces uno...]</p>	<p>La educadora intenta iniciar una intervención al tiempo que la entrevistadora sigue hablando.</p>	
<p>L: del dictado pudiera influir en...</p>	<p>La entrevistadora continúa, pero corta su intervención.</p>	
<p>C: Exac::to. Yo digo que de lo mucho, I este, I obstina. Y entonces, de lo mucho hay que tratar de..., I de variarlo; lo cotidiano influye en la lectoescritura. I</p>	<p>Reafirma lo que interpretó la entrevistadora y señala que considera que repetir mucho una actividad cansa a los niños y en consecuencia hay que intentar variar.</p>	<p>La no variación de estrategias puede resultar agotadora para el niño.</p>
<p>Que yo todos los días lo pare aquí y le pase la lectoescritura, hay un momento en que el niño se va obstinar y no va a practicar, no va a practicar por gusto</p>	<p>Intenta, a través de un ejemplo, explicar que si se repite mucho una actividad el niño se cansará y no la</p>	<p>Valora el que se varíen las actividades.</p>

<p>sino por obligación, entonces se vuelve tedioso.</p> <p>{(DC)} Lo cotidiano, I las estrategias, I el grupo familiar influye mucho en la lectoescritura.} Creo, yo; desde mi punto de vista.</p>	<p>realizaría a gusto sino por obligación, lo que ocasionaría tedio.</p> <p>Recapitula señalando que lo cotidiano (asociado a lo rutinario y negativo), las estrategias y el grupo familiar son factores que, desde su punto de vista influyen en la enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita.</p>	<p>Enseñanza ⇔ ejercicio.</p>
<p>L: Unjú. Ya. Iumml ¿C, I qué se necesita para que un niño comprenda un texto? II</p> <p>C: {(S)} Lectura coherente,} I que puedan leer, I eh, que pue...- que..., I que lo que, eh, {(F)} que la lectura lo ayude a él} I {(S)} a comprender,} I que él sea capaz de leerlo de una forma (o forma apropiada) de que lo pueda apre...- comprender.</p> <p>L: ¿Cómo es eso de que la lectura lo ayude a comprender?, ¿qué [me quieres...]</p> <p>C: [Si:: yo...]</p> <p>L: decir?</p> <p>C: Eh:: I Te voy a explicar con ejemplo: I tengo un niño que me lee: -la II pa II la II es II roja-. Cuando llegue a roja se le olvidó lo, que estaba..., I qué es lo..., que estaba...II</p>	<p>La entrevistadora asiente y da por concluida la anterior intervención con la interjección “ya”; luego pregunta a la entrevistada qué se necesita para que un niño comprenda un texto.</p> <p>La entrevistada señala que para que un niño comprenda un texto necesita hacer una “lectura coherente”; parece referirse a la manera de decodificar al decir “<i>quesea capaz de leerlo de una forma (...) apropiada</i>”. Señal que la lectura le ayude a comprender.</p> <p>Pide que le explique que ha querido decir con que la lectura ayude a comprender.</p> <p>La entrevistada intenta hablar antes de que la entrevistadora termine.</p> <p>La entrevistadora termina la interrogante.</p> <p>Indica que dará la explicación a través de un ejemplo y así lo hace emulando una lectura lenta y silabeante de una oración; destacando que cuando el niño llegue a la última palabra habrá olvidado a qué se refería.</p>	<p>Factores para la comprensión lectora.</p> <p>Prerrequisito ⇔ de decodificar forma apropiada.</p>  <p>Ritmo lector y fluidez.</p> <p>Comprensión literal.</p>

<p>L: Claro.</p> <p>C: Qué es lo que leyó anteriormente (ríe), y entonces no..., no comprende. Yo digo: –(S) ¿Qué es lo que es rojo?– –Ay se me olvidó–. I {(F) Se le olvidó que era la pala porque ya se le olvidó, I</p> <p>la lectura es tan lenta para él} I y tan sin sentido –porque lo está dividiendo– que no llega a comprender, II al final, I el resultado, I es lo..., así lo..., es eso..., así lo..., es eso, I ¿no?, I esa es la manera en que...II</p> <p>L: {(AC) Te había entendido, pero quería que me lo explicaras.}</p> <p>C: O a veces lo leen muy rápido, pasa lo contrario,</p> <p>L: Ajá /.</p> <p>C: que leen tan rápido, no prestan atención a lo que están leyendo, que al final no comprenden.</p> <p>L: ¿Y por qué leen así tan rápido y no prestan atención a lo leído?, I ¿por qué crees tú que ocurre eso?</p> <p>C: A veces es porque no están interesados en la lectura.</p>	<p>Manifiesta acuerdo con lo expresado por la entrevistada.</p> <p>La maestra sigue con el ejemplo señalando que al niño no recordar lo leído no comprende.</p> <p>Explica el niño hace una lectura muy lenta y sin sentido porque silabea al leer y como consecuencia de ello no comprende.</p> <p>La entrevistadora aclara que había entendido lo dicho, pero que precisaba de la explicación.</p> <p>La maestra sigue explicando señalando como otro problema el ritmo lector rápido.</p> <p>Expresa satisfacción (revelado también en la secuencia tonal) por lo que agregó la entrevistada.</p> <p>Explica que a veces “leen tan rápido” que no prestan atención y como resultado de esto no comprenden.</p> <p>La entrevistadora demanda una explicación a la entrevistada en cuanto a la razones para que los niños tengan ritmo lector rápido y no presten atención a lo leído.</p> <p>La maestra señala el desinterés como posibilidad para explicar el que el niño no comprenda lo que lee (siguiendo la secuencia se puede evidenciar refiere a la comprensión y no a la atención o ritmo lector).</p>	<p>Ritmo lector lento, lectura silabeante ⇨ No puede comprender.</p> <p>Ritmo lector rápido en perjuicio de la comprensión.</p> <p>Atención ⇨ comprensión.</p> <p>Desinterés ⇨ afecta la comprensión lectora.</p>
--	---	---

<p>L: Ajá.</p> <p>C: O a veces es por la manera en que lo han enseñado.</p>	<p>Como otra posibilidad señala la forma de enseñanza.</p>	<p>Enseñanza ⇨ forma de leer.</p>
<p>L: Ajá.</p> <p>C: Y yo creo que es eso, ¿no?, la manera en que los han enseñado {(F) a leer,} a veces, lo leen en forma autómo...- automática y entonces no le prestan {(S) atención.}</p>	<p>Señala que cree que les enseñan a leer en forma automática (asumimos que se refiere a que se centran en la decodificación) y, como consecuencia de ello no prestan atención (asumimos que se refiere al mensaje).</p>	<p>Enseñanza factor para la comprensión. Automatismo de proceso de comprensión. Atención ⇨ comprensión.</p>
<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: Vuelvo a recaer en que no los enseñan a..., I a anali...- a..., I a que..., a... I No lo enseñan a..., I a..., I ¿cómo te digo?, {(AC) a extraer la información.}</p>	<p>Señala que ha llegado nuevamente a la idea que había expresado con anterioridad respecto a que no se enseña a los niños a extraer información del texto.</p>	<p>Comprensión ⇨ extraer información. Proceso de enseñanza ⇨ No se enseña a extraer información.</p>
<p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: Yo le pregun...- Yo::... A veces les cuesta mucho; a veces I nosotros tenemos... {(F) Todo ser humano le cuesta algo.} II</p>	<p>La entrevistada parece querer decir que al preguntar a los niños les cuesta mucho responder respecto a una lectura. Agrega que a todos nos cuesta algo.</p>	<p>Preguntar para verificar la comprensión.</p>
<p>L: Claro.</p> <p>C: Y hay personas que les cuesta, de por sí, analizar I o comprender. I</p>	<p>Entre las cosa que pueden contar al ser humano señala el análisis o la comprensión</p>	<p>P. de análisis o comprensión, como inherente algunos.</p>
<p>Yo lo digo en el caso de mi sobrina. I Yo le pregunto a ella, este:: I Una lectura; lo lee y digo: ¿Pero::, qué quiere decir? Y lo leyó <u>bien</u>, pero no sabe, no sabe anali...-, no sabe {(AC) extraer la información que necesita de la lectura.}</p>	<p>Refiere como ejemplo de lo dicho a una sobrina que "lee bien" (refiriéndose a aspectos relacionados con el código) y no sabe responder a la pregunta "¿qué quiere decir?" Señala que esto se debe a que no sabe extraer información.</p>	<p>Leer bien ⇨ código. Comprender ⇔ extraer información. ⇨ Búsqueda de significados.</p>

<p>Yo no sé (ríe), pero yo recaí...- Yo siempre caigo en lo mismo, ¿no? Pero yo creo que es el resultado, ¿no?, uno no lee por leer, uno lee por apren...- por..., por..., por..., I por buscar algo.</p> <p>L: ¿O sea, para ti, la..., la comprensión es el..., el resultado de este proceso de leer?</p> <p>C: De escribir y leer.</p>	<p>Vuelve a señalar que gira alrededor de la misma idea respecto a la búsqueda de información y aclara que ella considera que ese ha de ser el resultado de la lectura “uno lee (...) por buscar algo”.</p> <p>La entrevistadora expone una interpretación de lo dicho por la entrevistada señalando que la comprensión es el resultado de leer.</p> <p>Con esta aclaratoria la entrevistada manifiesta acuerdo con la conclusión expresada por la entrevistadora, agregando que la comprensión también es el resultado de escribir.</p>	<p>Leer para buscar información.</p> <p>Escribir y leer, después \Rightarrow comprender.</p>
<p>L: Okay. I ¿Y qué se necesita para que un niño redacte? II</p> <p>C: Bueno, I este, I que manipule I correctamente, I la..., I este, I los aspectos formales de la lengua escrita, I sangría, puntuación...; I que sepa, I que reconozca los sonidos para..., para..., para unirlos.</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: En estos momentos es eso, ¿no?, que me estoy ubicando en mi primero o..., I o tercer grado, ¿no?, I que el niño, primero, este, {(DC) reconozca las sílabas, las una, sepa... I eh,} (no que sepan su significado</p>	<p>La entrevistadora asiente ante la aclaratoria de la entrevistada y pregunta por requisitos para que un niño redacte.</p> <p>La entrevistada, después se titubear un poco, apunta como necesario el que el niño maneje los aspectos formales de la lengua escrita (ortografía) y que “reconozca los sonidos para unirlos”.</p> <p>Agrega (refiriéndose a primero o tercer grado) que se precisa que reconozcan las sílabas y las una. Señala que no se precisa que conozcan el significado (parece referirse a la palabra que construyan). El uso de la expresión</p>	<p>Requisito para a redacción.</p> <p>Requisito para redacción: manejo de aspectos formales y reconocimiento de sonidos.</p> <p>Reconocimiento de sonidos: prerrequisito para escribir.</p> <p>No precisa entender lo que escribe para escribir.</p>

<p>porque a veces escriben niño, I lo escu...-, lo oyen, lo escriben I y a veces... I {(AC)} No la palabra niño porque niño es muy fácil.} I ¿no?, ...- ponte ((quiso decir suponte)), I este, II que le diga yo paradigma, I capaz que lo sepan...) II que lo escuchen I y lo escriban, I pero no lo lleven, I no sepan lo que es,</p> <p>pero sí lo saben escribir, lo saben leer {(AC)} porque saben los aspectos formales.}</p> <p>Saben que al unir la “p” I con la “a” I suena “pa” I y si lo puede unir con lo demás les va a salir la palabra. II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: No..., II no es necesario que..., que lo enti...- II en ese momento.</p> <p>L: ¿Y, entonces, qué necesitamos para que el niño redacte?, {(S)} ¿qué...?} I ¿Qué se necesita para [que él pueda redactar?]</p> <p>C: [¿para que el niño redacte?] Bueno, que primero conozca II este:: que..., que..., que reconozca las letras; II luego que reconozca las letras, I que las pueda unir para formar sonidos, I sílabas I y luego de formar sonidos, I sílabas, I los pueda unir para formar palabras. II</p>	<p>“en estos momentos” implica que considera que en otros grados los requisitos serían distintos.</p> <p>Arguye con el ejemplo que los niños pueden escribir palabras sin conocer su significado.</p> <p>La maestra señala que al saber escribir una palabra implica que la saben leer, arguyendo que es “porque saben los aspectos formales” de la escritura.</p> <p>Añade que saben unir las letras para formar la sílaba y las sílabas para formar la palabra. El escribir es presentado como un acto de unión de letras y sílabas.</p> <p>Parece referirse que no se precisa que entiendan el significado en el momento de escribir.</p> <p>La entrevistadora busca concreción por parte de la entrevistada respecto a lo que se precisa para que un niño pueda redactar.</p> <p>La entrevistada reformula la pregunta y luego responde demarcando una secuencia de aprendizajes (conocer las letras, unir las para formar sílabas, y unir estas últimas para formar las palabras) como requisito.</p>	<p>Para escribir se precisa saber codificar y no es necesario saber significado.</p> <p>Sabe escribir sabe leer  Sabe aspectos formales </p> <p>Unir sílabas para formar palabras.</p> <p>Escribir: unir letras, para formar sílabas y luego palabras (codificar).</p> <p>Conocer el significado no es prerequisite para escribir</p> <p>Secuencia de aprendizaje: reconocimiento de letras  unir para formar palabras.</p>
--	--	--

<p>L: {(S) Ajá.}</p> <p>C: Este, I que no omite {(AC) –que es en el caso de primero, segundo y tercero–} que les gusta mucho omitir las letras, las palabras...</p> <p>L: ¿Qué es, para ti, redactar?</p> <p>C: ¿Redactar? I Bueno, que pueda escribir I lo que escucha I o lo que piensa. II</p> <p>Que tenga coherencia, I que no escriba por escribir.</p>	<p>Formula también como requisito que no omitan letras y palabras. Atribuye la situación de omisión a una característica propia de los niños de los primeros grados “<i>que les gusta mucho omitir</i>”.</p> <p>La entrevistadora pide que le defina redactar.</p> <p>Lo define como poder “<i>escribir lo que escucha o lo que piensa</i>”.</p> <p>Agrega como necesaria (“<i>que tenga</i>”) la coherencia.</p>	<p>Requisito para redactar, que no omitan letras y palabras.</p> <p>Omisiones propias de los niños de la primera etapa.</p> <p>Redactar: escribir lo que escucha o piensa ↓</p> <p>con coherencia</p> <p>redacta: codificar</p> <p>redactar: escribir el pensamiento.</p>
<p>L: Ajá. I C, durante todo este proceso, de primer grado, tercer grado, hay un proceso de alfabetización, ¿no? I</p> <p>C: {(S) Unjú.}</p> <p>L: {(AC) Durante esta etapa podríamos decir que hay un proceso de alfabetización.}</p> <p>C: {(S) Unjú.}</p>	<p>La entrevistadora introduce la próxima pregunta refiriendo que durante la primera etapa de la Escuela Básica se da un proceso de alfabetización termina con un no interrogativo buscando aprobación – por parte de la entrevistada– de lo dicho.</p> <p>La entrevistada asiente.</p> <p>La entrevistadora reformula su planteamiento, sumando a la entrevistada al mismo (“<i>podríamos decir</i>”).</p> <p>Asiente.</p>	<p>Motivos y objetivos para la alfabetización.</p>

<p>L: ¿Tú concuerdas con eso?</p>	<p>Pregunta de manera directa si concuerda con lo expresado.</p>	
<p>C: Sí.</p>	<p>Afirma estar de acuerdo.</p>	
<p>L: ¿Que es un... I que estamos en un proceso de alfabetización?</p>	<p>La entrevistadora formula la pregunta para cerciorarse si la entrevistada ha expresado acuerdo con esta apreciación.</p>	
<p>C: Unjú ((asiente con la cabeza.))</p>	<p>La entrevistada asiente con la interjección y apoyándose con un gesto.</p>	
<p>L: ¿Para qué / I y por qué / alfabetizar?</p>	<p>Pregunta para qué y por qué alfabetizar.</p>	
<p>C: Porque es la I manera de comunicarnos; I</p>	<p>Responde al por qué señalando que “es la manera de comunicarnos”.</p>	<p>Alfabetizar, porque es una manera de comunicarnos.</p>
<p>recuerda que...I (bueno, por lo menos, yo lo veo de ese punto de vista), I eh::, alfabita...- alfabitaci...- alfaba...- ¡Ah, pues!</p>	<p>Remite a la entrevistadora a recordar.</p>	<p>La alfabetización implica lectura y escritura.</p>
<p>L: Alfabetización.</p>	<p>Completa la expresión de la entrevistada.</p>	
<p>C: Alfabetización no es solamente I lectura, sino la escritura.</p>	<p>Destaca que la alfabetización no implica sólo la lectura sino la escritura.</p>	
<p>L: Ajá.</p>		
<p>C: Y eso es parte importante para...I</p>	<p>Agrega que “eso” (refiriéndose a la alfabetización) es importante.</p>	
<p>L: ¿Y para qué lo hacemos?</p>	<p>Corta el discurso de la entrevistada y le pregunta para qué alfabetizan.</p>	
<p>C: expresarnos.</p>	<p>La entrevistada completa su idea señalando que es importante para “expresarnos”.</p>	<p>Valoración de la alfabetización para la expresión.</p>
<p>L: ¿Para qué enseñamos al niño a...?</p>	<p>La entrevistadora reformula la pregunta en otros términos y</p>	<p>Objetivo</p>



<p>C: Para que él pueda expresarse.</p> <p>L: {(S) Ah.}</p> <p>C: Del...I Tanto escrito, como oralmente (correctamente).</p> <p>L: ¿Y por qué necesitamos hacer eso?</p> <p>C: Es la base, la base de todo, I todo se relaciona I todo..., I todo su..., I {(DC) su mundo se va a relacionar en ello, pues, en leer, I en escribir, I en exponer, I en analizar} Y la única manera que él pueda analizar, exponer, leer, es alfabeti...- alfabetizándose.</p>	<p>pregunta el para qué de la enseñanza (refiriéndose a la lectura y escritura)</p> <p>La entrevistada explica que el objetivo es que el niño pueda expresarse.</p> <p>Manifiesta caer en cuenta.</p> <p>Añade que es para que se pueda expresar con corrección tanto a nivel escrito como oral.</p> <p>La entrevistadora pregunta por qué se requiere alfabetizar.</p> <p>Como motivo esgrime que se trata de la base de todo (apuntado hacia el mundo académico). Agregando que la forma de hacer cosas como “analizar, exponer, leer..., es (...) alfabetizándose”.</p>	<p>Alfabetización para que pueda expresarse.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>A nivel oral y escrito.</p> <p>Alfabetizar en función de necesidades académicas futuras.</p> <p>Alfabetización ⇔ poder exponer, analizar, escribir y leer.</p>
<p>L: ¿Qué I debe I saber un niño I para que uno diga: –este niño está alfabetizado–?</p> <p>C: Bueno, yo pensaba I –antes de..., I de estar con los talleres– I que alfabetizar era llegar a que el niño leyera. I Pero..., (antes de..., de..., de asistir a los talleres),</p> <p>pero he visto que..., I que es un proceso lar::go, que comienza por <u>ahí</u>, por ahí, con que ellos <u>lean</u>, simplemente leer, que comienza con que el niño aprenda a escribir, <u>escribir</u>; I pero que continúa, es un proceso largo</p>	<p>La entrevistadora demanda que la entrevistada revele sus criterios para considerar que un niño está alfabetizado.</p> <p>La maestra refiere que antes de asistir a unos talleres de formación, consideraba que se alcanzaba (“<i>era llegar</i>”) cuando el niño leía (parece referirse a la decodificación).</p> <p>Señala que ha visto que se trata de un proceso largo que se inicia con el aprendizaje de la lectura y escritura (parece referirse al código) y continúa.</p>	<p>Proceso de alfabetización.</p> <p>Consideraba que era que el niño “leyera” (decodificar).</p> <p>Alfabetización un proceso que inicia con aprender a leer y escribir (decodificación y codificación)</p>

<p>l.</p> <p>L: ¿Y cómo continúa?, ¿qué implica ese proceso largo?</p> <p>C: Es... I Bueno, largo porque:: I el niño además de leer, tiene que apren...- tiene que comprender. II</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: Además de escribir, I tiene que redactar I y tiene que hacerlo sin cometer errores ortográficos I,</p> <p>tiene::, I este, llega a leer I de manera, I este, I que se le pueda comprender. II</p> <p>Y entonces yo digo que como cada niño aprende a su..., a su..., I a su ritmo, I unos logran o pasan ese proceso a su tiempo y otros no, otros lo hacen a otro tiempo. II</p>	<p>La entrevistadora demanda que le diga qué sigue en el proceso.</p> <p>La entrevistada agrega que además de leer el niño debe aprender a comprender. Develando que considera que la comprensión es un proceso posterior al aprendizaje de la lectura.</p> <p>Agrega que además de escribir tiene que redactar (mostrando que distingue entre estas dos); entendemos que “<i>escribir</i>” remite a la unión de sílabas y redactar (implica, según ha dicho, expresar ideas escribir lo que escucha) y hacerlo considerando aspectos formales (ortográficos).</p> <p>Señala que el niño tiene que llegar a leer de tal forma que pueda comprender lo que lee.</p> <p>Reitera que cada niño tiene su ritmo y el proceso lo hacen en tiempos distintos.</p>	<p style="text-align: center;">↓ Luego</p> <p>Comprender.</p> <p>Alfabetización ⇨ primero aprender a escribir (codificar) y luego redactar sin errores ortográficos</p> <p>Alfabetización ⇨ primero aprender a leer (decodificar) y luego comprender.</p> <p>Cada aprendiz tiene un ritmo de aprendizaje.</p>
<p>L: {(S) Unjú.} ¿Nosotros, qué hacemos en la escuela?, II ¿enseñamos a leer y a escribir o enseñamos a usar la lengua escrita?</p> <p>C: Para mí que enseñamos...</p>	<p>La entrevistadora pregunta por el empleo que se le da a la lengua escrita en la escuela, para enseñarla o usarla (uso social).</p> <p>La entrevistada expresa que según su punto de vista (“<i>para mí</i>”) en la escuela se enseña.</p>	<p>¿Qué se enseña en la escuela?</p> <p>Se usa para enseñarla.</p>

<p>Eh, no enseñamos, sino II somos facilita...- facilitadores en ese proceso; <u>facilitadores</u>.</p> <p>Yo digo que damos <u>herramientas</u>.</p> <p>L: ¿Pero, intentamos darles las herramientas para que usen la lengua escrita o para que aprendan a leer y a escribir?</p> <p>C: No, I herramientas. I Para mí, que es herramientas de la lengua escrita. I Nosotros las enseñamos.</p> <p>L: Sí, ¿pero para que la usen o para que ellos aprendan a leer y a escribir?</p> <p>C: Para que la usen I –para mí– I para que la usen.</p> <p>L: {{(S)} ¿Y cómo les damos esas herramientas?}</p> <p>C: Bueno, nosotros tenemos un con...- un contenido I {{(S)} que está basado a cada nivel} el contenido, el con...- nos especi...- nos especifica que..., que ellos deben aprender a utilizar <u>márgenes</u>, que ellos deben utilizar el punto, sangría, que deben utilizar mayúscula.</p> <p>Nosotros les damos esas herramientas: {{(F)} –Miren, ustedes además de escribir, tienen que saber que no lo van a hacer a lo loco, sino que tienen que utilizar sangría, que tienen que usar mal que tienen que utilizar mayúscula–}</p>	<p>Corrige el término enseñar y lo sustituye por facilitar, indicando que los maestros “<i>somos facilitadores</i>”</p> <p>Agrega que dan herramientas.</p> <p>La entrevistadora, apropiándose del vocabulario de la entrevistada, reformula la pregunta.</p> <p>La entrevistada aclara que al decir herramientas se refiere a herramientas de la lengua escrita.</p> <p>Afirma para expresar que sabe a qué se refiere y reformula otra vez la pregunta.</p> <p>Responde que es para que los niños usen las herramientas.</p> <p>La entrevistadora pregunta cómo se les da las herramientas a los niños.</p> <p>Aclara que las herramientas que se dan a los niños son en base al contenido oficial y se refiere a los aspectos formales de la lengua escrita (márgenes, punto, sangría, mayúscula...)</p> <p>La maestra señala que enseñan las herramientas indicando que deben usarlas al escribir.</p>	<p>El maestro no enseña, facilita.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Da herramientas de</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>lengua escrita. concebida como</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>habilidad general</p> <p>Enseña herramientas para que los niños las usen.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>referidas a Ortografía y espacio en la hoja.</p> <p>Uso de los aspectos formales de la lengua escrita.</p> <p style="text-align: center;"> </p> <p>Uso escolar de la lengua escrita.</p>
--	--	--

<p>Entonces, yo creo que esas son las herramientas –<u>para mí</u>– para que tenga coherencia lo que le escri...- lo que él escribe.</p>	<p>Indica que según su perspectiva, las herramientas dan coherencia a lo que el niño escribe.</p>	<p>Los aspectos formales dan coherencia a lo escrito.</p>
<p>L: ¿Cómo ha sido tú metodología de enseñanza de la lengua escrita?, ¿ha cambiado?</p> <p>C: IUmmI he tratado... I</p> <p>L: ¿Cómo ha sido desde que comenzaste hasta ahora?</p> <p>C: Bueno –recuerda que estaba en primer grado– mi primer gra...- mi..., mi primer año acá, I este::, fue muy diferente a mi segundo año (en el mismo primer grado).</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: Eh:: había adquirido, este, I experiencia I y:: yo pregunto mucho y trato de..., I de estar mu::y abierta I y aceptar mis errores.</p> <p>Entonces, yo trato de I siempre de..., de preguntar: – ¿qué estrategia?, {(S)} ¿que puedo hacer con..., I con..., con tal niño?, eh, ¿qué puedo utilizar en tal momento?–} Yo trato mucho de..., de..., de que me digan, I de que me ayuden.</p>	<p>La entrevistada pregunta primero cómo ha sido la metodología de enseñanza de la educadora y luego si ha cambiado.</p> <p>La entrevistada se muestra dubitativa y responde que ha tratado (inferimos que se refiere a que ha tratado de cambiar)</p> <p>La entrevistada da un giro a su pregunta y demanda de una descripción de la metodología de enseñanza desde los inicios hasta la actualidad.</p> <p>La entrevistada indica a la entrevistadora que recuerde que estuvo en primer grado y agrega que al año siguiente estuvo en el mismo grado, pero que ambos fueron diferentes</p> <p>Explica que el segundo año en primer grado fue diferente puesto que había adquirido experiencia. Con una actitud abierta y la aceptación de sus errores arguye su posibilidad de cambio.</p> <p>Como consecuencia de la actitud descrita señala que hace preguntas en búsqueda de nuevas estrategias o de ayuda para casos determinados. Reitera que trata de buscar orientación en otros.</p>	<p>Enseñanza de la lengua escrita.</p> <p>Consulta a otros en relación a estrategias.</p>

<p>L: ¿Y cómo fue esa metodología?</p> <p>C: Bueno, este::, ¿en primer grado o actual o ahorita?</p> <p>L: Sí, los dos primeros grados. Los dos primeros años, ¿cómo fue esa metodología?</p> <p>C: Bueno, te digo que {(F) he caído,} ¿he caído en ¿copiar pizarrón siempre. Uno, lamentablemente, siempre...</p> <p>{(AC) (F) La maestra que te diga que no cae en eso, yo digo que es <u>mentira</u> (ríe al decir la última oración.)} ¿</p> <p>porque lamentablemente, uno, ¿hay un momento en que cae, ¿cae en pizarrón-cuaderno, {(AC) pizarrón-cuaderno;}</p> <p>pero sí he tratado de que..., de que lo lleven..., lo lleven..., ¿de utilizar estrategias variadas;</p> <p>trato que utilicen el mapa mental, ¿trato que utilicen, {(DC) este::, ¿fichas, ¿el rompecabezas, ¿muchos crucigramas, ¿sopas de letras...}</p> <p>L: ¿Cómo es eso de los mapas mentales?</p>	<p>La entrevistadora reformula la pregunta, esta vez demandando la descripción de la metodología usada en el pasado.</p> <p>La entrevistada pregunta si se refiere a la actual o la pasada.</p> <p>La entrevistadora aclara que se refiere a la metodología de primer grado (en los dos años).</p> <p>La entrevistada admite haber “caído” en proponer como actividad copiar del pizarrón. Valora esto como negativo. El uso del adverbio de tiempo “siempre” devela que se trata de una actividad propuesta en la mayor parte del tiempo.</p> <p>Agrega que la educadora que diga que no hace esto miente (tal apreciación hace ver que es inevitable aunque no conveniente).</p> <p>Arguye su apreciación señalando que hay un momento en que se “cae” (el empleo de este verbo deja ver que lo considera como algo negativo e inevitable).</p> <p>Contrapone a lo afirmado que ha “tratado de que lo lleven” (con esta expresión indica que ha tratado de hacer llevadera una situación que supone negativa para los estudiantes), proponiendo diversidad de estrategias.</p> <p>Como estrategias alternativas y variadas señala el mapa mental, fichas, rompecabezas, crucigramas y sopas de letras.</p> <p>La entrevistadora demanda descripción de lo referido como mapa mental.</p>	<p>Copia.</p> <p>Copia ⇨ negativa para los estudiantes.</p> <p>Estrategias: mapa mental, fichas y juegos de palabras.</p>
---	--	---

<p>C: Que saquen un concepto. II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: Concepto de...I</p> <p>L: ¿Eso es en primero o en tercero, I o en ambos?</p> <p>C: Lo pueden hacer en cualquier grado. I</p> <p>Yo creo que se les hace más fácil a los niños que a cualquier adulto, I porque ellos llegar a un concepto de..., de..., I llegar al concepto mediante el dibujo, {(AC) mapa mental.</p> <p>El mapa conceptual es llegar a un concepto mediante palabras claves.} I</p> <p>Es fácil porque si yo les digo a ellos: – Díganme..., díganme el concepto de libro–. Ellos dibujan un libro y, I eh, I con sus conectivos, anotan, I pueden dibujar que tiene hojas, que tiene dibujos; I ellos, como su propia palabra lo dice: I {(AC) –Bueno un libro tiene hoja, tiene dibujo–}</p> <p>((Cambio de cinta))</p> <p>L: Volviendo al planteamiento de los cambios que ha sufrido tu práctica puedo ver que la experiencia que obtuviste en el aula ha influido en esos cambios.</p> <p>C: {(S) Unjú.} La experiencia, I la experiencia, y bueno, que uno trata de buscar la..., I la manera, II por lo menos</p>	<p>La entrevistada indica que se refiere a que los niños saquen un concepto.</p> <p>La entrevistada inicia un ejemplo, pero es interrumpida por la entrevistadora.</p> <p>La entrevistadora pregunta si se está refiriendo a una actividad que realizarían los niños de primero o los niños de tercer grado.</p> <p>La entrevistada aclara que lo pueden hacer los niños de cualquier grado.</p> <p>Agrega que <i>cree</i> que se hace más fácil a niños que adultos. Arguye su apreciación asociándolo con que pueden llegar al concepto a través del dibujo (esto lo emplea como definición).</p> <p>Define el mapa conceptual.</p> <p>Sigue arguyendo que se trata de una actividad “fácil”, vinculando esto a que dibujan.</p> <p>La entrevistadora intenta retomar el tema de los cambios en la práctica, señala que ha notado que la experiencia en el aula ha influido para que esto ocurra.</p> <p>La entrevistada asiente señalando que la experiencia y la búsqueda de nuevas estrategias han influido en</p>	<p>El dibujo facilita una actividad que implica escribir.</p>
--	---	---

<p>yo trato de buscar estrategias, I</p> <p>y como uno tiene que, de una u otra manera, buscar estrategias basadas en el proyecto, siempre tienes que buscar diferentes, siempre busco de acuerdo al..., al proyecto.</p>	<p>los cambios.</p> <p>Argumenta que “<i>tiene que</i>” buscar estrategias en función del proyecto, de ahí que cada vez deba buscar estrategias diferentes.</p>	<p>Búsqueda de nuevas estrategias en función de los proyectos.</p>
<p>L: ¿Cómo aprendiste tú a leer y a escribir?, I ¿te acuerdas?</p> <p>C: Este:: I –La “eme” con la “a”– Así. – La “eme” con la “a”: ma– Este:: no sé como le llaman a eso.</p> <p>IUmml, no creo que haya sido traumático porque no tengo..., I no tengo conciencia I de ello, ¿no?, I</p> <p>este, I con mi librito I “Angelito”, (ríe) I eh, con una señora I que daba clases en..., por la casa. Una señora...</p> <p>L: ¿Ah, no fue en la escuela?</p> <p>C: No, fue una señora, I funcionaba como kinder, I ¿no?, I pero era una señora mayor que daba clases en una casi::ta</p> <p>y eran pocos niños, <u>muy</u> pocos niños; I yo creo que eso me ayudó bastante, que fueran pocos niños, este, I</p>	<p>La entrevistadora demanda una descripción respecto a cómo la entrevistada aprendió a leer y a escribir y luego pregunta si recuerda su experiencia de aprendizaje.</p> <p>La entrevistada, a través de este ejemplo, intenta decir que aprendió a leer asociando letras para formar las sílabas.</p> <p>Acota que no cree que haya sido traumático arguyendo que no tiene conciencia de ello. Esta aclaratoria nos revela que considera que otros pudieran interpretar que este método pudiera ser traumático.</p> <p>Agrega el nombre del libro que usaba e indica que fue enseñada por una vecina.</p> <p>La entrevistadora manifiesta sorpresa a través de la interjección y la formulación en interrogante del hallazgo.</p> <p>La entrevistada responde que no a la entrevistadora y aclara que se traba de una señora que daba clases en su casa y esto funcionaba como un preescolar.</p> <p>Agrega a su descripción que se trataba de pocos alumnos en el aula y señala esta situación como un</p>	<p>Experiencia como aprendiz.</p> <p>Método silábico (inicio con enseñanza de las letras). ⇕</p> <p>Asociado a lo negativo, traumático (aunque no lo valora así).</p> <p>Libro de lectura inicial (metodología silábica)</p> <p>Número de alumnos en el aula, factor de</p>

<p>y no me..., I no me costó; I me costó fue adaptarme a la escuela en sí, pero no aprender a leer y a escribir. II</p>	<p>factor favorecedor de su proceso. Señala que no le costó aprender a leer y a escribir, aunque si adaptarse a la escuela.</p>	<p>aprendizaje.</p>
<p>L: Tú crees que tu experiencia como aprendiz, I aquella experiencia, I en aquella escuelita y con ese método I influye ahora en ti, como maestra, para facilitar el proceso de aprendizaje.</p> <p>C: No. No creo, {(S) porque no lo doy igual por, este, I lumml I por lo que..., I lo poco que recuerdo, I me daban I – como te estaba explicando antes– la “m” con la “a”, “ma”.}</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: y la “p” con la “a”, “pa”.</p> <p>Yo en ningún momento, I en primer grado, nunca utilicé ese método,</p> <p>siem...- eh, I tomé el consejo de una profesora que le daba clases a mi sobrina. y me de...-, y yo le ayudaba a ella a pasar lectura, iba a pasar lectura,</p> <p>y me decía: {(S) –No les digas así; dile de una vez el sonido, cómo se llama este sonido: pa, I me– I O sea, ellos aprendían el sonido en sí. II</p> <p>L: Unjú.</p> <p>C: Entonces, bueno, I tomé esa..., I esa estrategia y así la..., I este, I la llevé I al</p>	<p>La entrevistadora pregunta si la experiencia descrita ha influido en la manera de facilitar el aprendizaje de la entrevistada.</p> <p>La entrevistada dice que no cree que le haya influido arguyendo que no trabaja igual y refiere a la asociación del nombre de la letra para formar la sílaba.</p> <p>Continúa con el ejemplo.</p> <p>Reitera que en primer grado no usó el referido método.</p> <p>Agrega que tomó el "<i>consejo de una profesora</i>" con quien colaboraba.</p> <p>Expresa lo que decía la maestra que la orientó: "<i>no le digas así</i>" (con esta expresión nos deja ver que su primer intento fue tratar de tomar las lecciones según le habían enseñado). Agrega que le fue sugerido enseñar la sílaba completa.</p> <p>La entrevistada señala que la experiencia anterior la trasladó al</p>	<p>Influjo de la experiencia como aprendiz en su práctica.</p> <p>Antes⇒ asociación del nombre de la letra para formar la sílaba.</p> <p>Sigue consejo de una maestra para su opción metodológica.</p> <p>Rechazo por la enseñanza uniendo letras para formar la sílaba opción por la enseñanza de la sílaba completa.</p> <p>Pasar lecciones con sílabas</p>





<p>quehacer, I en mis actividades, así pasaba la lectura.</p> <p>L: Okay.</p> <p>C: Ahora lo demás no..., no te..., no me recuer...- no me recuerdo en sí I ya como fue mi aprendizaje, ¿no?,</p> <p>solamente: libro, que yo repasaba mi libro, tantas veces al día, I</p> <p>no sé, I no me acuer...- I no..., I {(S)} no enfoco ahorita cómo eran} I en el pizarrón o I otras estrategias; solamente el libro, I</p> <p>en eso se basaban antes, nada más el libro, te sentaban con tu libro y a..., II hasta que lo pasabas</p> <p>L: ¿Y la escritura?</p> <p>C: Eh::, creo... II Caligrafía, <u>bastante</u> caligrafía. I {(AC)} Copia, caligrafía; es lo que más recuerdo.}</p>	<p>aula y de ese modo pasaba lectura.</p> <p>Señala que no recuerda su experiencia como aprendiz.</p> <p>Agrega como recuerdo único el que tenía que repasar varias veces al día la lección del libro.</p> <p>Reitera que no recuerda otras estrategias.</p> <p>La entrevistada explica que la base de la enseñanza de “antes” era según lo ha explicado repasar la lección hasta aprenderla.</p> <p>La entrevistadora pide que le diga qué hacían en relación a la escritura.</p> <p>Destaca el uso de la caligrafía y menciona la copia como actividad que recuerda.</p>	<p>completa.</p> <p>Antes ⇨ repasar lecciones varias veces al día.</p> <p style="text-align: center;">⇕</p> <p>Aprendizaje por repetición.</p> <p>Antes ⇨ aprender lecciones del libro.</p> <p>Antes: caligrafía y copia.</p>
<p>L: ¿Y tú a tus niños no les proponías ese tipo de actividades?</p> <p>C: Sí::,</p> <p>la caligrafía, de..., I este, es importante. II</p>	<p>La entrevistadora pregunta si no proponía a sus estudiantes el tipo de actividades que ha citado.</p> <p>La entrevistada afirma enfáticamente haberlas usado (el alargamiento del “s” da la idea del énfasis).</p> <p>Refiere que el uso de la caligrafía y señala su importancia.</p>	<p>Enseñanza de la escritura.</p> <p>Caligrafía.</p>

<p>L: ¿Por qué?</p> <p>C: Lo considero importante, bueno, II porque ellos vienen I que están..., están I adquiriendo, la mayoría, eh, I la letra cursiva, la corrida. I</p> <p>O sea, hay que, enseñarles a..., I a..., enseñarles, no; a..., a..., facilitarles I el:: método.</p> <p>{(DC) (S) Bueno, ustedes saben que la "I" sube, las..., las minúsculas no salen, del..., de las rayitas pequeñas} (utilizan la doble línea) I</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: {(DC) Este, I sí, la caligrafía sí se usa, I se usa bastante:: I</p> <p>la copia, I la copia de patrón, II lo utilicé y II aún lo utilizo. En cas...-}</p> <p>Ellos tienen, los viernes, ejercicios de ortografía y caligrafía I –muy aparte del proyecto– I y matemáticas.</p>	<p>La entrevistadora demanda una argumentación de la valoración hecha.</p> <p>Arguye que considera importante la caligrafía puesto que los niños, en su mayoría, están adquiriendo la letra cursiva.</p> <p>Explica que se debe ("<i>hay que</i>") enseñar la forma de hacer ("<i>el método</i>") las letras.</p> <p>Ejemplifica lo que se supone diría a los niños para enseñar la forma de hacer las letras. Con el ejemplo se visualiza que indica la dirección del trazado y el espacio que ocupan las letras en una hoja de cuaderno doble línea)</p> <p>Reitera que la caligrafía "<i>se usa bastante</i>". El hecho de que emplee el pronombre impersonal "<i>se</i>" indica que considera un uso generalizado y al decir bastante nos remite a un uso más bien frecuente.</p> <p>Agrega también usó (en primer grado) y usa (en tercero) la copia.</p> <p>Añade que los niños hacen ejercicios de ortografía y caligrafía los viernes (lo cual indica que valora ambos aspectos en la escritura).</p>	<p>Valoración de la caligrafía en función de la adquisición de la letra cursiva.</p> <p>Enseñanza de la forma de hacer la letra.</p> <p>Enseñanza de la dirección de las letras y del espacio que deben ocupar.</p> <p>Uso frecuente de la caligrafía.</p> <p>Copia.</p> <p>Ejercicios de ortografía y caligrafía en tercer grado.</p> <p>Enseñanza de la escritura: valoración de la forma de la letra y de la ortografía.</p>
		<p>Formación profesional.</p>

<p>L: Mira, ¿qué enfoques teóricos recuerdas tú haber visto en la Universidad, ¿o en tu formación como docente, ¿sobre la enseñanza o aprendizaje de la lengua escrita?</p>	<p>La entrevistadora solicita a la entrevistada que mencione los enfoques que recuerda sobre la enseñanza o aprendizaje de la lengua escrita.</p>	
<p>C: El nombre..., ¿el nombre... Mira, yo soy malísima con los nombres.</p>	<p>La entrevistada indica que no recuerda nombres, arguyendo que es "malísima" para recordar nombres.</p>	
<p>L: {(AC) Yo, también.} (ríe)</p>	<p>La entrevistadora señala que ella también es malísima para recordar nombres.</p>	
<p>C: Los nombres de..., ¿de las personas que han..., que han puesto en boga la teorías, ¿no? Este, ¿no te sé decir: {(AC) – ¡Ay!, yo me recuerdo de tal método--.}</p>	<p>La entrevistada aclara que no sabría decir los nombres de las personas que pusieron en boga teorías y con el ejemplo deja claro que tampoco podría recordar los métodos.</p>	
<p>Yo creo que yo tengo una..., ¿en la cabeza, una..., una <u>mezcla</u> de..., de..., de casi lo mis...- de..., de todos los métodos que me enseñaron.</p>	<p>Agrega que cree tener a nivel de pensamiento ("en la cabeza") "una mezcla de casi todos los métodos" que le enseñaron.</p>	<p>Asume influencia de los métodos que le han enseñado.</p>
<p>L: ¿Y qué métodos recuerdas?</p>	<p>La entrevistadora vuelve a preguntar por los métodos que recuerda.</p>	
<p>C: Eh::...ll</p>	<p>La entrevistada se muestra dubitativa.</p>	
<p>L: Es decir, sin necesidad de decir: {(F) "el método tal,"} pero, ¿qué, más o menos, recuerdas de los enfoques teóricos?</p>	<p>La entrevistadora explica que no necesita que los nombre sino que le diga qué "más o menos recuerda".</p>	
<p>C: Mira, eh:: ¿el aprendizaje copiando patrones, ¿eh:: lumml</p>	<p>Cita como recuerdo de enfoques teóricos "el aprendizaje copiando patrones".</p>	<p>Copia.</p>
<p>L: ¿En qué consiste eso?</p>	<p>La entrevistadora demanda una explicación de lo que la entrevistada ha denominado aprendizaje copiando patrones.</p>	
<p>C: Bueno, ¿según lo que recuerdo, ¿</p>	<p>Señala que "según recuerda" (con</p>	<p>Mensaje escrito por</p>




<p>este, se le escribe o se le facilita al niño láminas, II entonces, además de ellos identificar I el mensaje en la lámina, I lo pueden..., I lo copian. Eso, ¿no?</p> <p>L: Ajá.</p> <p>C: IUmml I Recuerdo uno que se les entregaba..., I se les entrega, I eh:: I las sílabas separadas, {{(AC) entonces se le da al niño la libertad de que construyera la palabra,} I {{(DC) que ellos..., I que ellos quisieran con eso \.} I</p> <p>{{(S) No sé qué... I cómo se llama ese..., ese enfoque o si está dentro de..., del método constructivista; I no sé si... I No sé. I No te sé decir} II otro así, no \.</p> <p>Mira, eh::, te digo sinceramente, la persona que nos dio a nosotros lectoescritura, ella en ningún momento I {{(S) dio la clase,} I ella nos dejaba que nosotros reparáramos las clases.</p> <p>{{(F) Sí se habló de todos los métodos, pero II eso eran tres meses y se vio muy I ahí como que...}</p> <p>L: ¿Tuviste una materia que se llamaba lectoescritura?</p> <p>C: Lectoescritura, sí.</p> <p>L: lumml.</p>	<p>esta expresión deja ver que no es preciso lo que dice) se escribía un mensaje al grupo, éste debía "identificar el mensaje" (suponemos que se refiere a que leyeran) y luego lo copiaran.</p> <p>Indica que recuerda otro en el cual se les daba fichas de sílaba a los niños para que construyeran palabras.</p> <p>Aclara que no sabe el nombre del "enfoque" (estrategia) que ha referido asociándolo al enfoque constructivista al decir que no sabe si está dentro "del método constructivista".</p> <p>A manera de confesión ("<i>te lo digo sinceramente</i>") que quien le dio el curso de lectoescritura en la universidad no daba las clases sino que dejaba que los estudiantes prepararan las clases. Parece decir esto con la intención de justificar su situación respecto a los conocimientos teóricos.</p> <p>Aclara que se vieron todos los métodos y objeta ("<i>pero</i>") que sólo fueron tres meses. Aunque no termina la frase da a entender que el escaso tiempo no permitió estudiar en profundidad los métodos.</p> <p>La entrevistadora intenta verificar si la educadora tuvo como materia de estudio una titulada lectoescritura.</p> <p>La entrevistada confirma.</p>	<p>la educadora, leer  copiar.</p> <p>Construir palabras partiendo de sílabas.</p> <p></p> <p>Enfoque constructivista  Método.</p> <p>Poco tiempo para la formación.</p>
--	--	---

<p>C: Pero ella, más que todo, I la profesora, I exigía que, lo..., la llevara a la <u>realidad</u> y lo..., lo colocaban con..., con ejemplo. {{(S)} No que si el niño hace esto; que si no hace esto otro-}</p> <p>Y éramos nosotras las encargadas de eso.</p> <p>L: ¿Y qué recuerdas tú de eso como experiencia educativa?, ¿qué estrategias recuerdas?, {{(S)} ¿qué cosas...?}</p> <p>C: La estrategia del dictado.</p> <p>I Eh, I ellas agarraban una lámina, la pegaban en el pizarrón –la lámina tenía una cortina– y entonces decía: –Bueno, hay un momento en que {{(DC)} le enseñamos, I abrimos la cortina, I y le enseñamos lo que está escrito ahí, I la cerramos} I y, entonces, empezamos a preguntar al niño qué recuerda, qué palabras, I qué letras recuerdas de eso- .</p> <p>L: {{(S)} Unjú.}</p> <p>C: Luego que el niño, I eh::, la..., participe, I vuelven abrir la cortina, I le dan cierto margen de tiempo, I la cierran (esa yo no sé porqué me quedó aquí), ((señala la sien cuando dice –aquí–)), la cierran y empieza la lec...- el dictado, comienza el dictado.</p> <p>Eso fue una estrategia que..., que..., I que llevó una de las..., de las maestras,</p>	<p>Destaca que la profesora les ponía como exigencia el que los temas fuesen expuestos según la realidad (llama la atención el uso de esta palabra y el énfasis que hace en ella para referir a ejemplos reales). Contrapone a la exigencia de la profesora el teorizar con respecto a lo que hacen los niños.</p> <p>Agrega que las estudiantes eran las encargadas de hacer la clase según lo proponía la profesora.</p> <p>La entrevistadora demanda que la entrevistada le diga lo que recuerda de la experiencia educativa, qué estrategias recuerda.</p> <p>La entrevistada señala que recuerda “la estrategia del dictado”.</p> <p>Explica que sus compañeras decían –a través de un ejemplo– que mostraba un texto al niño y luego lo cubrían preguntando qué palabras o letras recordaba.</p> <p>Continúa explicando la estrategia e indica que una vez que el niño ha participado se vuelve a presentar el texto para que os observe y luego se hace el dictado sobre el mismo.</p> <p>Indica que la estrategia fue expuesta por una de las educadoras de su curso.</p>	<p>Valoración de lo práctico como “la realidad”.</p> <p>El dictado como estrategia.</p> <p>Lectura centrada en el reconocimiento del código.</p> <p>Se le presenta un texto  Cubren el texto  Recordar letras o palabras. </p> <p>Vuelve a observar el texto  Toma dictado</p>
--	--	---

<p>y ellas también explicaron que el dictado no era muy bueno: no porque se hacía, I eh, se convertía en..., en tedioso, aburrido. I Entonces, estaban..., II tenían la..., la..., la co...-ese..., I ese mensaje, ¿no? Y..., y hablaba mucho.</p>	<p>Agrega que las compañeras hablaron de la inconveniencia del dictado fundamentándose en que se volvía tedioso.</p>	<p>Dictado: no conveniente (asociado al tedio).</p>
<p>A la profesora le gustaba mucho estrategias nuevas, {(F) novedosas.} I</p>	<p>Reitera que a la profesora le gustaban las estrategias novedosas.</p>	<p>Estrategias novedosas</p>
<p>Entonces las maestras llevaban rompecabezas, I llevaban los retazos de..., los pedazos de..., de sílabas aparte, para formar palabras, crucigramas. II</p>	<p>El uso de la interjección “<i>entonces</i>” establece que a consecuencia de lo que demandaba la profesora las estudiantes llevaban juegos de palabras. Evidenciado que la maestra considera los juegos de palabras como estrategias novedosas.</p>	<p>Juegos de palabras.</p>
<p>L: Me dices que ella hacía énfasis en las estrategias novedosa y...</p>	<p>La entrevistadora trata de intervenir e introducir otro elemento en la exposición (los enfoques teóricos).</p>	<p>de</p>
<p>C: {(S) Unjú.}</p>		
<p>L: en cuanto a los enfoques teóricos...</p>		
<p>C: Igualmente, basados en los enfoque teóricos.</p>	<p>La maestra indica que la profesora también (“<i>igualmente</i>”) hacía énfasis en que se basaran en los enfoques teóricos.</p>	
<p>L: ¿En qué enfoques?</p>	<p>La entrevistadora intenta conocer a qué enfoques hace referencia la entrevistada.</p>	
<p>C: Lo que pasa es que fue una materia que vi a mitad de mi carrera y te digo, sinceramente, I me recuerdo II muy poco. Me recuerdo muy poco porque I tengo mala memoria (ríe).</p>	<p>Con esta respuesta justifica el no contestar a la pregunta realizada por la entrevistadora; atribuyendo a que vio la materia a mitad de carrera (un tiempo relativamente lejano) el que recuerde poco de lo visto.</p>	
		<p>Influjo de la formación profesional.</p>

<p>L: Y crees que la materia, algunas de esas clases, ha influido en tu práctica.</p> <p>C: Sí. Sí, porque tomé en cuenta las..., I las estrategias nuevas, pues. I</p> <p>{{(AC)} Yo utilizaba los crucigramas, los juegos, las sopas de letras...} I</p> <p>Yo trato de... I de incluir lo más que pueda I aquí, ¿no?; lo que pasa es que eso implica sacar copia \ diario y tampoco se..., se puede, pues.</p> <p>{{(S)} Pero sí trato de..., de..., de hacer que la actividad sea...,} sea un..., I {{(AC)} aunque sea, en algunos casos,} I un juego, ¿no?, {{(F)} un juego y un aprendizaje a la vez.} Cuando se puede y cuando puedo. II No todos los días lo hago.</p>	<p>La entrevistadora pregunta a la entrevistada si cree que las clases de ese curso en la universidad influyen en su práctica.</p> <p>La entrevistada señala que sí y arguye que esto es porque toma en cuenta las nuevas estrategias.</p> <p>Como ejemplo de esas nuevas estrategias nombra los crucigramas, juegos y sopas de letras.</p> <p>Agrega que trata de incluir en lo posible este tipo de juegos, al tiempo que justifica el no poder hacerlo (<i>“lo que pasa es que eso implica sacar copia diario y tampoco se (...) puede”</i>).</p> <p>Itera que a pesar de la limitación expresada ella trata <i>“que la actividad (...) sea un juego”</i>. Aclara que no lo hace a diario sino cuando puede.</p>	<p>Propia práctica</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Nuevas estrategias: Juegos de palabras.</p> <p>Valoración del juego como actividad eventual de enseñanza-aprendizaje.</p>
<p>L: Y una vez que sales de la Universidad, ¿sigues con tu proceso de formación, es decir, has ido a cursos en cuanto a enseñanza de la lengua escrita?</p> <p>C: Sí</p> <p>L: Ya me has dicho que fuiste a uno.</p> <p>C: Ajá \. A uno, pero no me gustó, no me gustó, no dieron estrategias, simplemente explicaron el proceso..., el proceso, I este, I digamos de alfabe...-</p>	<p>La entrevistadora pregunta a la entrevistada si, una vez que ha salido de la universidad, ha asistido a cursos relacionados con la enseñanza de la lengua escrita.</p> <p>Afirma haber asistido.</p> <p>La entrevistadora señala que antes le había dicho que asistió a uno.</p> <p>Con la interjección la entrevistada asiente ante lo dicho por la entrevistadora; aclara que asistió a uno y agrega que no le gustó,</p>	<p>Formación continua.</p> <p>Interés por conocer estrategias de enseñanza y no por conocer el proceso</p>

<p>¿alfabetización?</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: Digamos que: –el silábico, pre-silábico, alfabético–.</p> <p>L: El proceso de construcción.</p> <p>C: Ajá, eso. I Eso fue lo que explicaron. I</p> <p>Y no fui al siguen...- I era como..., como que el taller de I los procesos y después eran la estrategias. Pero como no me gustó la profesora, I no me gustó, ((ríe)) no..., no me inscribí para el otro, {(F) no me gustó,} {(S) no me gustó como lo explicó.} I Entonces, cla...- se..., No..., I No, no me gustó; {(S) no sé.}</p> <p>A mí me gusta mucho que me pongan ejemplos. II A mí me..., me empiezas a leer: {(AC) Ta, ta, ta} II {(AC) El método como lo dice María Montessori completo,} I pero no, a mí me gusta que lo pongas a la rea...- {DC} Mira, por ejemplo, esto pasa así: un muchachito acá...-}</p> <p>Lo aprendo más, lo..., lo viven...- lo <i>vivencio</i> más que..., que..., que me lo estén I que lo estén leyendo. Y eso fue lo que ellas hicieron, leye...- leer y entonces no..., no me gustó. Entonces, no es... II</p>	<p>explicando que no dieron estrategias sino que explicaron el proceso de “alfabetización” (niveles de adquisición). Devela, entonces, su interés por conocer estrategias y no así por conocer el proceso de aprendizaje.</p> <p>Aclara que al decir proceso de alfabetización se refiere a los niveles.</p> <p>La entrevistadora recoge en esta denominación lo que intenta expresar la entrevistada.</p> <p>La entrevistada asiente ante lo dicho por la entrevistadora confirmando que explicaron los niveles de adquisición de la lengua escrita.</p> <p>Agrega que no fue al siguiente taller; añade que el curso consistía en estudiar primero el proceso de construcción y luego las estrategias; sin embargo, no asistió y argumenta que no lo hizo porque no le gustó la profesora (parece referirse a la forma de dar clases).</p> <p>Aclara que le gusta que le den ejemplos y no le gusta que le lean; los ejemplos los vincula con la realidad.</p> <p>Agrega que aprende más de esta forma (con ejemplos). Añade que las profesoras del curso lo que hicieron fue leer y como consecuencia de ello no le gustó.</p>	<p>de aprendizaje.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Niveles de adquisición.</p> <p>Valoración del ejemplo (asociado a la realidad) para comprender elementos teóricos.</p>
---	---	---

<p>L: ¿Y has tenido otros cursos?</p> <p>C: {(AC)} No, de lectoescritura, no.} I He hecho otros talleres, pero no de lecto...-no de lectoescritura.</p>	<p>La entrevistadora le pregunta si aparte del referido ha tenido otros cursos.</p> <p>La entrevistada aclara que no ha hecho otro de lectoescritura, aunque sí de otros temas.</p>	
<p>L: Okay. ¿Tú has pensado en el análisis que hicimos en julio respecto a la práctica educativa de ustedes?, I {(S)} ¿has pensado sobre eso?}</p> <p>C: Sí, sí, ¡claro !, cómo no, y..., y he tratado de lo poco que..., que..., de las conclusiones que sacamos, de..., de mejorar;</p> <p>lo que pasa es que I es difícil, es difícil salir de los..., no sé, I de los parámetros que uno se tiene, de los I de las concepciones que uno tiene. Pero sí he tratado.</p> <p>L: ¿Qué has tratado?</p> <p>C: Bueno, tú sabes que... I que..., que:: yo me iba por una sola... I Más que todo I Me voy {(AC)} (no sé si todavía lo hago)} por un sólo lado que era la..., I la escritura. I</p> <p>He tratado (ríe) de tomar, retomar también la lecto I escritura, la lectura y escritura al mismo tiempo;</p>	<p>La entrevistadora pregunta la entrevistada si ha pensado respecto al análisis que hicieron en julio sobre la práctica educativa (a partir de los primeros datos de la investigación).</p> <p>La entrevistada muestra entusiasmo al declarar que sí pensó en ello y que pariendo de las conclusiones ha tratado de mejorar (parece referirse a su práctica).</p> <p>Agrega justificando y objetando a la posibilidad de cambio que “<i>es difícil salir (...) de las concepciones que uno tiene</i>”. Añadiendo que a pesar de ello (“<i>pero</i>”) ha tratado de cambiar.</p> <p>La entrevistadora demanda especificación de los cambios a los que ha hecho referencia la entrevistada.</p> <p>La entrevistada hace referencia a su práctica en tiempo pasado (“<i>me iba</i>”) y luego en tiempo presente (“<i>me voy</i>”) acotando que no sabe si aún lo hace para decir que trabajaba sobre todo la escritura.</p> <p>Señala (usando un tiempo presente compuesto) que trata de trabajar la lectura y escritura al mismo tiempo.</p>	<p>Influencia de la investigación en la acción docente.</p> <p style="text-align: center;">↕</p> <p>Cambios de concepciones.</p> <p>Antes trabajaba más la escritura.</p> <p>Ahora intenta trabajar la lectura y escritura al mismo</p>

<p>I he tratado de salir del pizarrón, I y..., I</p> <p>y I de..., de que la planificación sea más..., más..., I más coherente I o sea, {(AC)} que lo que planifiqué se cumpla y no planificar por planificar.} I ¿no?,</p> <p>he tratado de::..., de eso, salir del pizarrón, I eh:: tomar en cuenta la lecto..., la lectura {(S)} igualmente como la escritura.} I</p> <p>{(F)} Eso, no... Eh, eso más que todo..., eso fue los puntos que yo más, I este, I observé en mí.}</p> <p>O sea, eso es lo que más he tratado de mejorar. II</p>	<p>Agrega “<i>he tratado de salir del pizarrón</i>” con lo cual nos indica que intenta proponer menos actividades de copia del pizarrón.</p> <p>Añade que intenta que las planificaciones sean más coherentes y de cumplir con lo planificado.</p> <p>Itera lo que ha dicho anteriormente, a manera de recapitulación, concretando que ha intentado “<i>salir del pizarrón</i>” y tomar en cuenta la lectura y la escritura de la misma forma.</p> <p>Aclara que esos aspectos fueron los que más observó en ella (parece referirse al momento del análisis).</p> <p>Explica que los ha tratado de mejorar.</p>	<p>tiempo lectoescritura.</p> <p>Disminuir el trabajo en el pizarrón (copia).</p> <p>Intenta más coherencia en la planificación y cumplirla.</p>
<p>L: Mira, I eh, I ¿para que leen los niños?, I ¿para qué leen y para qué escriben los niños en tu salón?</p> <p>C: Mira, es un... La..., la lectura / I y la escritura es una parte del aprendizaje, hay per...- Recuerda que tenemos, I eh::, I se hablan de... de::, {(S)} no sé si de cinco o cuatro canales de percepción;} hay niños que aprenden observando, que aprenden tocando, otros escuchando. {(AC)} Entonces, yo digo} I que una manera de escribir ayudará a aquellos que aprenden I no</p>	<p>La entrevistadora demanda de la entrevistada que le diga qué objeto tienen las actividades de lectura y escritura en el aula.</p> <p>La maestra inicia su respuesta enunciando que la lectura y la escritura son parte de aprendizaje, luego remite a la entrevistadora a los canales de percepción para, desde este marco, señala que escribir es una ayuda para el aprendizaje para los alumnos que aprenden vivenciando o escribiendo. Enfocando escribir como una</p>	<p>Objetivos del aprendizaje de la lectura y escritura.</p> <p>Escribir ↷ Vivencia (experiencia)</p> <p>Escribir ⇔ una herramienta para el aprendizaje.</p>

<p>sé, eh I vivenciando o..., o escribiendo {{(AC)} les llegará el aprendizaje; puede ser. } I</p> <p>Otros, que leyendo adquieren el aprendizaje o el conocimiento. I</p> <p>Yo creo que..., I que los ayuda a II adquirir el aprendizaje más;</p> <p>y también, por supuesto, que a..., a formarse, ¿no?, en la lecto y la escritura,</p> <p>{{(S)} también es un aprendizaje esencial,} lo ayuda en las demás áreas y los ayuda en las áreas específicas de lenguaje I y escritura, en la lectura y escritura.</p>	<p>herramienta a través de la cual "les llegará el aprendizaje".</p> <p>Agrega que otros alumnos adquieren el aprendizaje o conocimiento leyendo.</p> <p>Asume que cree que la lectura ayuda a adquirir el aprendizaje.</p> <p>El uso de la conjunción copulativa y del adverbio nos indica que considera que la lectura en sí misma "<i>ayuda</i>" para "<i>formarse</i>" (relacionado con el aprendizaje) en lectura y escritura.</p> <p>Agrega que el aprendizaje de la lectura y escritura es esencial indicando que lo ayuda en las demás áreas. Agrega que "<i>los ayuda en las áreas específicas de lenguaje</i>".</p>	<p>Leer: herramienta de aprendizaje, para adquirir conocimientos.</p> <p>La lectura y escritura como herramienta para aprender a leer y escribir.</p> <p>Leer y escribir aprendizaje esencial para las demás áreas.</p>
<p>L: Y específicamente, I tú visualiza los días de clase, ¿no?, I y piensa: I Eh::, I ¿para qué leen tus niños en el salón clases?, I ¿para qué escriben?, I ¿qué...?, I ¿qué objetivo tienen cuando hacen una actividad de lectura I y cuando hacen una actividad de escritura?</p> <p>C: Siempre..., I siempre lo globalizo; I {{(DC)} en Sociales yo les meto lectura, en Sociales, yo..., ellos ven escritu::ra } II y en Sociales ven..., I pueden ver, el pasado..., nuestro pasado histórico, ¿okay?</p> <p>L: {{(S)} Unjú.}</p>	<p>La entrevistadora demanda mayor especificidad y pide a la entrevistada que visualice sus días de clase para que le diga el para qué, los objetivos de las actividades de lectura y escritura.</p> <p>La maestra intenta explicar que la escritura y la lectura forman parte de las materias (menciona Sociales). Escribir o leer no es el objetivo en sí mismo sino que se hace en el contexto de otras materias.</p>	<p>Objetivos de las actividades de lectura y escritura.</p> <p>Escribir y leer al servicio de las áreas académicas.</p>

<p>C: No lo hago: –Hoy van a leer para el fin de mejorar la lectura–. No. {(F)} –Hoy leen para sacar una información que les va a servir para Sociales y también <u>leen</u> para, I eh, I mejorar su habilidad lectora–} O sea, tienen varios..., varios...II</p> <p>L: ¿Y escribir?</p> <p>C: Igualmente. {(F)} –Hoy escriben porque necesitan extraer una información de tal <u>libro</u> y I o necesitan redactar lo que piensan, eh:: I llegar a una conclusión de..., de un tema que..., I que observaron,} I {(S)} que vieron ese día–}</p> <p>Tienen varias..., varios..., varios objetivos I la lectura y la escritura {(S)} en ese momento.}</p>	<p>Intenta explicar que la lectura no se hace con la finalidad de mejorar la lectura sino con la finalidad de buscar información “y <i>también leen para mejorar su habilidad lectora</i>”; el uso de la conjunción, del adverbio y de la preposición en esta frase indican que el mejoramiento de la habilidad lectora no es el objetivo principal pero sí considerado como objetivo.</p> <p>Con esta interrogante la entrevistadora demanda que le diga qué ocurre respecto a escribir.</p> <p>Señala que ocurre igual que con la lectura. A través de un ejemplo deja ver que se escribe en función de actividades académicas (extraer información, redactar lo que piensan, llegar a conclusiones sobre un tema).</p> <p>Agrega que la lectura y escritura tienen varios objetivos, en relación al desarrollo de un tema.</p>	<p>Leer para buscar información académica.</p> <p>Escribir ⇔ extraer información de un libro, redactar el pensamiento o llegar a conclusiones de un tema. ⇕</p> <p>Académico.</p>
<p>L: Mira, entonces quiere decir que en el aula la lengua escrita cumple con algunas funciones.</p> <p>C: {(S)} Cumple con muchas funciones.}</p> <p>L: ¿Qué funciones?</p>	<p>La entrevistadora presenta a modo de inferencia de lo dicho por la entrevistada que ésta ha querido decir que la lengua escrita cumple con algunas funciones en el salón de clases.</p> <p>La entrevistada amplía la apreciación de la entrevistadora señalando que “<i>cumple con muchas funciones</i>”.</p> <p>La entrevistadora demanda que le diga qué funciones cumplen la lectura y la escritura.</p>	<p>¿Para qué sirve leer y escribir en el aula?</p>

<p>C: Bueno, de I {(AC)} ayudar el proceso de aprendizaje de todas las áreas.} I Ayuda al proce...- en el proceso de aprendizaje de todas las áreas. I</p> <p>Todas I {(AC)} porque en todas necesitas analizar, en todas necesitas <u>redactar.</u>} I</p> <p>en todas necesitas, I este, I saber leer para..., para obtener información;</p> <p>en todas las áreas I tienes que tener una buena lectura; inclusive matemática; I {(F)} en matemáticas, si no te sabes leer el proble...- el problema,} no entenderás cómo lo vas a resolver.</p> <p>L: Claro.</p> <p>C: Entonces, en todas las áreas, I lecto-escritura está impli...- implicada en todas las áreas.</p>	<p>Repite que sirve de <i>ayuda para el aprendizaje todas las áreas.</i></p> <p>Arguye que ayuda al proceso de aprendizaje de todas las áreas porque en todas se precisa analizar y redactar.</p> <p>Sigue argumentando y añade que en todas las áreas se precisa saber leer para obtener información.</p> <p>Agrega que en todas las áreas se debe tener una buena lectura, asociando esta valoración a saber leer y a entender.</p> <p>Expresa darse cuenta de lo dicho</p> <p>Reitera que lectoescritura tiene que ver con todas las áreas académicas.</p>	<p>Leer y escribir como instrumentos de aprendizaje de las áreas académicas.</p> <p>Leer y escribir ⇕ analizar y redactar.</p> <p>Saber leer para obtener información.</p> <p>Buena lectura ⇔ Saber leer y entender.</p> <p>Lectoescritura ⇔ Áreas académicas.</p>
<p>L: ¿Y qué textos leen ellos acá?, I ¿qué tipo de textos?</p> <p>C: Ellos tienen la “Enciclopedia I Popular” II para extraer la información I y “El Tucucito”, “Tucucito” o “Turpial” {(AC)} (algunos tienen “Tucucito”, otros tienen “Turpial”, por eso me confundo,} I para la lectura I y tienen actividades relacionadas a..., a diferentes I áreas,</p> <p>entonces lo que hago selecciono el li...- selecciono la lectura que más se..., I</p>	<p>La entrevistadora pregunta por los tipos de textos que leen los niños en el aula.</p> <p>La entrevistada menciona un libro enciclopédico y uno de recopilación de breves textos literarios y que contiene actividades alrededor de los mismos relacionadas con las áreas académicas.</p> <p>Indica, como consecuencia de las características del libro, que ella</p>	<p>Textos que leen en el aula.</p> <p>Libro enciclopédico y de práctica de lectura, asociados a las áreas académicas.</p> <p>Lectura y posterior desarrollo de actividades.</p> <p>A cargo de la maestra la</p>

<p>se..., I se parezca al..., al tema que estoy dando en ese momento, pues. II Mis actividades, <u>trato</u>, siempre de que estén correlacionadas I con las áreas.</p>	<p>selecciona la lectura que tenga que ver con el tema que está trabajando, acotando que siempre intenta que las actividades estén relacionadas. Los textos para leer son seleccionados por la educadora en función de interés académico.</p>	<p>selección de lecturas áreas académicas.</p>
<p>L: ¿Y:: I qué textos escriben?, ¿qué cosas escriben los niños?</p> <p>C: Escriben pequeños temas, I este, del proyecto.</p> <p>Eh:: I {(AC)} muy raro cuando los pongo a escribir cuentos directamente,}</p> <p>más que todo se los leo o ellos lo leen y responden o..., o I escriben es I las actividades de eso,</p> <p>{(S)} pero es muy raro cuando ellos copian, II este, cuentos completos de tres o cuatro..., cuatro hojas.}</p> <p>Y temas, I {(S)} los temas, los más largos, es una hoja completa} II (los más largos), y siempre tienen actividades incluidas. {(S)} No es...,} I {(DC)} no es copiar por copiar.} I</p> <p>O sea, {(F) (AC)} es muy raro cuando yo utilizo... Solamente cuando tengo que hacer algo,} II cónchale, que tengo que sentarme a hacerlo y ellos están un poquito... (ríe), un poquito fuerte, I que los pongo así: {(F) (AC)} –hagan una copia de tal parte–.}</p>	<p>Pregunta qué textos escriben los niños en el aula.</p> <p>La maestra señala que escriben los temas (se trata de copias).</p> <p>Agrega que es “<i>muy raro</i>” cuando escriben cuentos.</p> <p>Explica que más que ponerlos a escribir cuentos se los lee o los leen y luego responden a preguntas al respecto o escriben las actividades (respondiendo a la estructura del libro que describió).</p> <p>Insiste en que es raro cuando hacen copias de cuentos completos; lo que indica que hacen copias parciales.</p> <p>Aclara que los temas más largos son de una hoja y que incluyen actividades (modelo de libros enciclopédicos). Con la expresión “<i>no es copiar por copiar</i>” da a entender que la copia cobra sentido en estas actividades posteriores.</p> <p>Explica que sólo emplea la copia como medida de control del grupo cuando ella tiene que sentarse a hacer algo y los niños “<i>están un (...) poquito fuerte</i>”.</p>	<p>Textos escritos en el aula.</p> <p>Copia de temas de académicos.</p> <p>Responden a actividades alrededor de un cuento.</p> <p>Escribir ⇔ copiar</p> <p>Copias parciales de cuentos.</p> <p>Copia de temas y posterior actividad.</p> <p>Valoración de actividades posteriores a la copia.</p> <p>Copia como instrumento de control del grupo.</p>

<p>Porque no me gusta, I no me gusta ponerlos hacer <u>copias</u> sin sentido; trato de no usarla I –copia sin sentido– I trato de que la copia le deje..., eh:: I tenga provecho para..., para el proyecto; trato eso.</p> <p>Yo planifico hasta mis copias, I mis copias tienen que ir relacionadas, por ejemplo: este proyecto es de Venezuela, I todo lo relacionado con Venezuela. I</p> <p>L: {(S) Unjú.}</p> <p>C: Este, tratar de que, si les mando copias, copias que sean relacionadas a Venezuela; y trataré de mandarles, de tarea –si es de tareas– o de acá, I estrategias o actividades especiales relacionadas a la copia y a Venezuela;</p> <p>I o sea, que todo tenga la relación para que todo tenga sentido, siempre, este, I eh, I no..., no me gusta mandársela sin sentido. {(DC) –Hagan una copia de lo que ustedes–} Es muy raro cuando se la mando, I es muy raro.</p> <p>L: Bueno, muchas gracias C.</p> <p>C: Ah, fue corta.</p> <p>L: Sí. Ya te dije que ya íbamos a terminar pronto.</p>	<p>Argumenta que “<i>es muy raro</i>” cuando lo hace porque no le gusta ponerlos hacer copias sin sentido. Agrega que trata que “<i>la copia (...) tenga provecho (...) para el proyecto</i>”</p> <p>Añade que planifica las copias y que éstas han de ir relacionadas con el tema de proyecto.</p> <p>Itera lo dicho respecto a que trata que las copias tengan relación con el tema del proyecto así como todas las tareas o actividades que se realicen alrededor de la copia del tema.</p> <p>Explica nuevamente que todo debe estar relacionado y que no le gusta mandar copias sin sentido y que es muy raro cuando esto ocurre.</p>	<p>Copias sin sentido = copias no asociadas con las áreas.</p> <p>Valoración de la copia relacionada con temas de proyecto.</p>
--	--	---

**Primer cuestionario realizado a E.R.C.
en julio del 2001**

Datos personales y profesionales:

Sexo:

H () M (x)

Edad:

Menos de 20 años ()

De 21 a 25 años ()

De 26 a 30 años ()

De 31 a 35 años ()

De 36 a 40 años ()

Más de 41 años (x)

Título (s) de Pre-grado que posee:

Bachiller Docente ()

Maestra Normalista (x)

Técnico Superior Universitario ()

Profesora ()

Licenciada en Educación ()

Año en que obtuvo cada título: 1964

Títulos de post-grado y año en que obtuvo cada título:

Años de servicio docente: 22 años.

¿Está estudiando en la actualidad?:

Sí () No (x)

De ser afirmativa la respuesta anterior, indique el área y el nivel en el que está estudiando:

Niveles de la educación en los que ha laborado y años de servicio en el nivel:

Preescolar ()

Años de servicio _____

Primera Etapa (x)

Años de servicio 9 años.

Segunda Etapa (x)

Años de servicio 9 años.

Tercera Etapa (x)

Años de servicio 4 años.

Grado que dicta actualmente: Tercer grado "B".

¿Cuántos cursos de actualización ha realizado en el área educativa durante los últimos 3 años?: Tres.

Escriba el tema de cada curso realizado y fechas aproximadas:

Estrategias de lectoescritura en preescolar y la Primera Etapa (abril y noviembre de 1998); Evaluación (2000); y Guía de alimentación (1998).

Facilitación del aprendizaje de la lengua escrita:

¿Ha realizado cursos en el área de lectoescritura?

Sí (x) No ()

De ser afirmativa la respuesta anterior, escriba la temática específica de cada curso y fecha aproximada de realización de los mismos: *Estrategias actividades para el área de lengua (abril, 98). Lectura en la Nueva Escuela (noviembre, 98).*

¿Conoce Ud. los niveles lectores?:

Sí () No ()

De ser afirmativa su respuesta, indique ¿Qué niveles conoce?: *Pre-silábico, silábico y alfabético.*

¿Diseña sus estrategias de facilitación de la lengua escrita considerando los niveles lectores de cada niño?

Sí () No ()

¿Qué método emplea para facilitar la lengua escrita?: *Interactivo (docente – alumno, alumno – alumno). Reflexión (desarrollo del pensamiento, asociación con la realidad). Práctico – objetivo (desde situaciones reales).*

Mencione los recursos que emplea para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita: *Lectura de cuentos, historias, periódicos, producciones orales y escritas, redacciones.*

¿Qué técnicas emplea para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita?: *Lectura oral, silenciosa, investigación, resumen y entrevista.*

¿Para evaluar el proceso de aprendizaje de la lengua escrita usa como referente los niveles lectores?

Sí () No ()

Conoce Ud. los datos aportados por las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro y Teberosky en área de lectoescritura:

Sí () No ()

En caso de ser afirmativa la respuesta anterior, indique ¿cuáles son los aportes teóricos de tales investigaciones que Ud. considera más importantes para la práctica educativa?:

Sobre cuáles de los siguientes temas le gustaría profundizar para mejorar su práctica educativa:

Estrategias para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita ()

Proceso de construcción de la lengua escrita ()

Métodos de enseñanza de la lectoescritura ()

Situación de la lengua escrita en Venezuela ()

Sugiera otros temas de interés para Ud. en relación a la lengua escrita: *Literatura infantil. Jugando con las palabras en la lectura y escritura.*

**Segundo cuestionario realizado a E.R.C
en diciembre del 2001**

¿Cómo aprende a leer y a escribir un niño?

- 1) *Con sus conocimientos vivenciales.*
- 2) *Con el ejemplo y motivación del hogar.*
- 3) *Con juegos de letras, sílabas palabras, frases y oraciones.*
- 4) *Con actividades en el aula sobre lectoescritura relacionadas con su vida.*
- 5) *Con cuentos y canciones.*

¿Cuándo consideras que un niño está alfabetizado?

*Cuando se nota interesado pregunta y lee espontáneamente, lee lo que el otro o él escribe.
Lee y pregunta por todo lo que está a su alcance.*

¿Qué método usas para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita?

Asociando lo que sabe con lo que escribe. Observando dibujos y figuras conocidas y escribiendo sus nombres, cualidades, frases. Escribiendo lo que habla.

¿A qué edad debe iniciarse al niño en el aprendizaje de la lengua escrita?

Desde que se interesa por el libro, cuaderno y lápiz, así sea para dibujar y pintar.

**Primer cuestionario realizado a P.M.S.J.
en julio del 2001**

I Datos personales y profesionales:

Sexo:

H () M (x)

Edad:

Menos de 20 años () De 21 a 25 años () De 26 a 30 años ()
De 31 a 35 años () De 36 a 40 años (x) Más de 41 años ()

Título (s) de Pre-grado que posee:

Bachiller Docente () Maestra Normalista () Técnico Superior Universitario ()
Profesora () Licenciada en Educación (x)

Año en que obtuvo cada título: 2000.

Títulos de post-grado y año en que obtuvo cada título:

Años de servicio docente: 4 años.

¿Está estudiando en la actualidad?:

Sí () No (x)

De ser afirmativa la respuesta anterior, indique el área y el nivel en el que está estudiando:

Niveles de la educación en los que ha laborado y años de servicio en el nivel:	Preescolar ()	Años de servicio _____
	Primera Etapa (x)	Años de servicio 1 año.
	Segunda Etapa (x)	Años de servicio 2 años.
	Tercera Etapa (x)	Años de servicio 1 año.

Grado que dicta actualmente: Segundo grado.

¿Cuántos cursos de actualización ha realizado en el área educativa durante los últimos 3 años?: Cinco.

Escriba el tema de cada curso realizado y fechas aproximadas:

Proyecto pedagógico plantel; Guía de alimentación 2001; Mapas mentales (seminario), Ortografía, y Proyecto del nuevo diseño curricular (III etapa).

II Facilitación del aprendizaje de la lengua escrita:

¿Ha realizado cursos en el área de lectoescritura?

Sí () No (x)

De ser afirmativa la respuesta anterior, escriba la temática específica de cada curso y fecha aproximada de realización de los mismos:

¿Conoce Ud. los niveles lectores?:

Sí (x) No ()

De ser afirmativa su respuesta, indique ¿Qué niveles conoce?: *Silábico y alfabético.*

¿Diseña sus estrategias de facilitación de la lengua escrita considerando los niveles lectores de cada niño?

Sí (x) No ()

¿Qué método emplea para facilitar la lengua escrita?: *Palmer, entre estos, caligrafía y dictado.*

Mencione los recursos que emplea para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita: *Cuaderno doble línea.*

¿Qué técnicas emplea para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita?: *Dinámicas de juegos creativos que incentive al alumno a ser creativo, participativo en actividades relacionadas con la escritura.*

¿Para evaluar el proceso de aprendizaje de la lengua escrita usa como referente los niveles lectores?

Sí (x) No ()

Conoce Ud. los datos aportados por las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro y Teberosky en área de lectoescritura:

Sí () No (x)

En caso de ser afirmativa la respuesta anterior, indique ¿cuáles son los aportes teóricos de tales investigaciones que Ud. considera más importantes para la práctica educativa?:

Sobre cuáles de los siguientes temas le gustaría profundizar para mejorar su práctica educativa:

Estrategias para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita (x)

Proceso de construcción de la lengua escrita ()

Métodos de enseñanza de la lectoescritura ()

Situación de la lengua escrita en Venezuela ()

Sugiera otros temas de interés para Ud. en relación a la lengua escrita:

**Segundo cuestionario realizado a P.M.S.J.
en diciembre del 2001**

¿Cómo aprende a leer y a escribir un niño?

Cada niño crea su propio aprendizaje, se utilizan diferentes estrategias y ellos toman la más adecuada.

¿Cuándo consideras que un niño está alfabetizado?

Cuando tiene dominio de la lectura y escritura.

¿Qué método usas para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita?

El dictado, recorte de periódicos, lectura, diccionario.

¿A qué edad debe iniciarse al niño en el aprendizaje de la lengua escrita?

Cinco años.

**Primer cuestionario realizado a C.D.G.B.
en julio del 2001**

I Datos personales y profesionales:

Sexo:

H () M (x)

Edad:

Menos de 20 años () De 21 a 25 años () De 26 a 30 año (x)
De 31 a 35 años () De 36 a 40 años () Más de 41 años ()

Título (s) de Pre-grado que posee:

Bachiller Docente () Maestra Normalista () Técnico Superior Universitario (x)
Profesora (x) Licenciada en Educación ()

Año en que obtuvo cada título: *Técnico Superior en el año 2000 y Profesora en el año 2001.*

Títulos de post-grado y año en que obtuvo cada título:

Años de servicio docente: *2 años.*

¿Está estudiando en la actualidad?:

Sí () No (x)

De ser afirmativa la respuesta anterior, indique el área y el nivel en el que está estudiando:

Niveles de la educación en los que ha laborado y años de servicio en el nivel:	Preescolar ()	Años de servicio _____
	Primera Etapa (x)	Años de servicio <u>2 años.</u>
	Segunda Etapa ()	Años de servicio _____
	Tercera Etapa ()	Años de servicio _____

Grado que dicta actualmente: *Primer grado.*

¿Cuántos cursos de actualización ha realizado en el área educativa durante los últimos 3 años?: *Cinco.*

Escriba el tema de cada curso realizado y fechas aproximadas:

Proyecto pedagógico plantel y aula (1999); Seminario de educación técnica (2000); Guía de alimentación (2001); Evaluación (2001).

II Facilitación del aprendizaje de la lengua escrita:

¿Ha realizado cursos en el área de lectoescritura?

Sí () No (x)

De ser afirmativa la respuesta anterior, escriba la temática específica de cada curso y fecha aproximada de realización de los mismos:

¿Conoce Ud. los niveles lectores?:

Sí () No ()

De ser afirmativa su respuesta, indique ¿Qué niveles conoce?: *Pre-silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético.*

¿Diseña sus estrategias de facilitación de la lengua escrita considerando los niveles lectores de cada niño?

Sí () No ()

¿Qué método emplea para facilitar la lengua escrita?: *Dibujos con nombres que sean conocidos por ellos. Lectura diaria en el pizarrón. "Completación" de oraciones sencillas. Recorte de sonidos en revistas. Juegos: crucigramas, sopa de letras sencillas, etc.*

Mencione los recursos que emplea para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita: *Carteles, periódicos, revistas, pizarrón, libros.*

¿Qué técnicas emplea para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita?: *Lo copié en la pregunta anterior (en método).*

¿Para evaluar el proceso de aprendizaje de la lengua escrita usa como referente los niveles lectores?

Sí () No ()

Conoce Ud. los datos aportados por las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro y Teberosky en área de lectoescritura:

Sí () No ()

En caso de ser afirmativa la respuesta anterior, indique ¿cuáles son los aportes teóricos de tales investigaciones que Ud. considera más importantes para la práctica educativa?:

Sobre cuáles de los siguientes temas le gustaría profundizar para mejorar su práctica educativa:

Estrategias para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita ()

Proceso de construcción de la lengua escrita ()

Métodos de enseñanza de la lectoescritura ()

Situación de la lengua escrita en Venezuela ()

Sugiera otros temas de interés para Ud. en relación a la lengua escrita:

**Segundo cuestionario realizado a C.D.G.B.
en diciembre del 2001**

¿Cómo aprende a leer y a escribir un niño?:

Primero identificando las letras, luego los sonidos y por último uniéndolos para formar palabras. Con la práctica constante aprende a leer y a redactar sus ideas.

¿Cuándo consideras que un niño está alfabetizado?

Cuando el niño es capaz de explicar con sus propias palabras lo que lee y cuando redacta sus ideas.

¿Qué método usas para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita?

Asociación de dibujos con palabras; completar oraciones sencillas identificando el dibujo que indica; búsqueda de sonidos o palabras en periódicos para escribirlas. Caligrafías, ejercicios de atención para la soltura de las manos a la hora de escribir.

¿A qué edad debe iniciarse al niño en el aprendizaje de la lengua escrita?

Depende del niño, hay alumnos que se inician en la lectura a muy temprana edad, y otros que lo hacen a los seis o siete años. Considero que hay que tomar en cuenta el grado de madurez del niño, la gran mayoría aprende a los seis años. En cuanto a la escritura los niños comienzan a escribir a más temprana edad, igualmente dependiendo de su grado de madurez, por lo general a partir de los cuatro años.

**Primera sesión de E.R.C.
(Tercer grado “B”)
Realizada en diciembre del 2001 (00:27':07”)**

Escenario	Diálogos	Interpretación	Análisis
<p>Algunos se paran y buscan el libro (aunque la mayoría ya lo tenía afuera y en la página indicada)</p>	<p>Maestra: Bien, se van a quedar sentados como están y van a hacer la lectura silenciosa con el compañero que tengan al lado.</p> <p>Van a necesitar un sólo libro de lectura, así que saquen uno y busquen la página 115.</p> <p>A: ¿El libro Girasol?</p>	<p>Marca el inicio de la sesión indicando a los niños que se mantengan en sus lugares y diciendo la tarea a realizar (lectura silenciosa en pareja).</p> <p>Indica a los niños que necesitarán un libro para la actividad y dice el número de la página que han de leer.</p> <p>Con esta interrogante trata de cerciorarse de qué libro está demandando la maestra para el desarrollo de la tarea.</p>	<p>Introducción a la tarea.</p>
<p>Muestra la página de su libro al grupo y comienza a caminar entre ellos para cerciorarse de que han ubicado la página.</p>	<p>Maestra: Sí, el libro de lectura en la página 115. II</p>	<p>Afirma que se trata del libro “Girasol” (denominado de lectura) y vuelve a indicar la página que leerán.</p>	<p>Tienen un libro para lectura.</p>
<p>Le busca la página a un niño.</p>	<p>Aquí. II</p>	<p>Indica la página que deben leer señalándola.</p>	
<p>Llega a otra pareja y coge uno de los libros que tienen en la mesa y lo coloca entre las dos niñas. Señala el libro que quiere que guarden. Sigue caminando y observando.</p>	<p>Lea con el libro de ella, I con este solamente. I Guarde ese. II</p>	<p>Sugiere a una de las niñas que use el libro de su compañera y que guarde el que había sacado.</p>	

<p>Al terminar, más o menos, un recorrido general asigna definitivamente la tarea a realizar.</p>	<p>Maestra: Van a hacer la lectura <u>silenciosa</u> de La navidad. II</p> <p>Bueno, comiencen a leer en <u>silencio</u></p> <p>Maestra: Para que luego leamos en voz alta y comentemos.</p>	<p>Itera la asignación al grupo e indica el título del texto.</p> <p>Marca el inicio de la actividad reiterando la tarea, haciendo énfasis en que se trata de una lectura silenciosa.</p> <p>Indica que después de la lectura silenciosa se hará una en voz alta y se comentará alrededor de la misma.</p>	<p>Propone la lectura en voz alta y comentarios alrededor de la misma.</p>
<p>Al iniciar la lectura, la maestra camina entre las 4 columnas formadas por las filas de parejas, observando a los estudiantes. Lleva el libro cerrado entre las manos.</p> <p>La educadora vuelve a su escritorio y ubica la página inicial de la lectura, se queda de pie frente al grupo por unos segundos y luego camina de nuevo entre las filas.</p> <p>La maestra se detiene en el lugar de la niña que no tiene el mismo libro que tiene el resto, le hace un comentario en voz</p>			<p>Lectura en pareja.</p>

<p>baja (parece hablarle respecto al libro)</p> <p>La niña, luego que se retira la maestra, hojea su texto y ubica una página que se titula “Fracciones”; se queda observando la ilustración.</p> <p>Todos –excepto la mencionada niña– leen el mismo texto, titulado “Navidad”. Los niños están sentados en pareja (a excepción de la niña que no tiene el mismo libro que el resto).</p> <p>Los estudiantes parecen concentrados en la actividad. La lectura en pareja se hace según las siguientes modalidades: Un niño lee en voz baja y otro escucha siguiendo la lectura con la vista. Leen en voz baja entre los dos. Se turnan. La pareja tiene dos libros y cada uno lee aparte.</p>	<p>((Se escuchan murmullos de la lectura.))</p>		
<p>0:06':27''</p> <p>La maestra vuelve frente al grupo y, aunque muchos</p>	<p>Maestra: Bien, entonces antes de leer en voz alta y</p>	<p>Delimita el fin de la lectura silenciosa, indica que antes</p>	<p>Relación de la lectura con el P.P.A.</p>

<p>niños no han terminado, interrumpe la lectura y dice esto.</p>	<p>comentar, quiero hacer la siguiente pregunta:</p>	<p>de pasar a las actividades que había anunciado, hará una pregunta.</p>	
	<p>¿Cómo se llama...? {(AC)} (no van a contestar todos a la vez.)</p>	<p>Inicia la formulación de una pregunta, pero no la culmina para sugerir que no deben responder todos al mismo tiempo.</p>	
	<p>{(S)} Levantan la mano y esperan que les dé la palabra}}</p>	<p>Da instrucciones respecto a cómo deben actuar para intervenir.</p>	
	<p>¿Cómo se llama el proyecto que estamos desarrollando <u>ahorita</u>?</p>	<p>Pregunta por el título del proyecto pedagógico de aula.</p>	
<p>Varios niños y niñas levantan la mano pidiendo la palabra y la maestra escoge a YL.</p>	<p>Maestra: A ver, YL. (YL susurra una respuesta inaudible.)</p>	<p>Le da la palabra a YL. Responde.</p>	
<p>Señala a otra niña que pide la palabra y le dice</p>	<p>Maestra: ¡Alto!, ¡ dígalo duro. I</p>	<p>Pide NS que diga el título en voz alta.</p>	
<p>Se levanta de su puesto para hablar.</p>	<p>NS: {(F)} Mi vida es maravillosa.}</p>	<p>Dice el título del proyecto.</p>	
	<p>Maestra: {(DC)} Mi vida es maravillosa.}</p>	<p>Repite el título confirmando lo dicho por NS.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Y la lectura que acaban de hacer, ¿cómo es el título?</p>	<p>Demanda que le digan el título del texto que han leído.</p>	<p>Pregunta con respuesta literal (título del texto).</p>
	<p>AA: Navidad, navidad, navidad.</p>	<p>Dicen el título que ha demandado la maestra.</p>	
	<p>Maestra: Navidad.</p>	<p>Confirma la respuesta repitiéndola.</p>	
<p>Se dirige a AR.</p>	<p>¿AR, qué relación le ves tú a hablar de navidad y I lo que</p>	<p>Con esta interrogante pretende que AR relacione el</p>	<p>Pregunta trascendental</p>

<p>AR asiente con la cabeza.</p> <p>AR no responde y se mueve con gesto de vergüenza.</p> <p>Se dirige al grupo.</p> <p>No responden.</p> <p>Mira hacia donde está el niño y hace un gesto interrogativo con la cabeza y el rostro. MN no responde.</p> <p>Dirige la vista hacia otro niño. JG: No responde.</p>	<p>nosotros estamos haciendo ahorita?: “Mi vida es maravillosa.”</p> <p>{{S}} ¿Sí hay una relación?}</p> <p>Maestra: ¿Qué relación le ves tú?</p> <p>Maestra: Vamos a ver, ¿quién ayuda a AR?</p> <p>¿Qué relación le ven a lo del proyecto {{DC}} –mi vida es maravillosa- y la lectura navidad?}</p> <p>((Murmuran suavemente.))</p> <p>Maestra: ¿MN?</p> <p>((Murmuran suavemente.))</p> <p>Maestra: JG.</p> <p>((Murmuran suavemente.))</p> <p>Maestra: ¿No hay ninguna</p>	<p>tema del texto con el tema del P.P.A.</p> <p>El hecho que inicie la interrogante con la afirmación indica que intenta confirmar que AR establece la relación.</p> <p>Expresa que si hay una relación.</p> <p>Con esta interrogante demanda a AR que diga qué relación hay entre los temas.</p> <p>Pide a otros compañeros que “ayuden” a AR a responder.</p> <p>Reformula la interrogante para el grupo, demandando –una vez más– que digan la relación que establecen entre ambos temas.</p> <p>Demanda la intervención de MN.</p> <p>Demanda la intervención de JG.</p> <p>Pregunta si no hay relación</p>	<p>(relacionar tema del texto con el proyecto).</p>
--	--	---	---

<p>Sigue frente al grupo dando algunos pasos frente a las dos primeras filas del centro.</p>	<p>¿? II</p> <p>A: {(S) Un niño nació feliz.}</p> <p>Maestra: ¡Ah::!, un niño nació /...</p> <p>Grupo: {(F) Feliz.}</p> <p>Maestra: Feliz. Entonces, ¿si decimos mi vida es maravillosa, nosotros andamos buscando que seamos...?</p> <p>Grupo: {(F) Felices.}</p>	<p>entre los temas.</p> <p>Propone como relación el hecho de que en la lectura “un niño nació feliz”.</p> <p>Con la interjección manifiesta aceptación de la respuesta, además la confirma, con la pausa invita al grupo a completar la expresión.</p> <p>Completan, según lo demandó la maestra.</p> <p>Establece la relación entre la palabra (feliz) y el título, lo hace en forma de interrogante para inducir la respuesta del grupo.</p> <p>Completa la expresión según lo demanda la maestra.</p>	<p>Respuesta inferida.</p>
<p>Señala al niño que interpela.</p>	<p>Maestra: Pero en la navidad, ¿verdad?, ¿el niño es feliz nada más, RR ¿?</p> <p>AA: ¡No!</p>	<p>Demanda que RR le diga algo más sobre la situación del personaje sobre el cual gira el texto.</p> <p>Dicen que el niño no es feliz nada más.</p>	<p>Pregunta sobre la situación del personaje.</p>
<p>Pregunta al grupo.</p>	<p>Maestra: ¿Qué más?</p>	<p>De esta forma demanda que le digan algo más sobre el personaje.</p>	
<p>Levanta la mano y dice esto de manera espontánea.</p> <p>Voltea hacia donde está sentada NS y al tiempo que asiente y repite lo dicho por la niña.</p>	<p>NS: {(F) No, maestra, es pobre.}</p> <p>Maestra: ¡Ah! Es pobre.</p> <p>A: Maestra, maestra,</p>	<p>Con la negación indica que no sólo es feliz. Agrega que se trata de un niño pobre.</p> <p>Con la interjección expresa estar ante un hallazgo, confirma la respuesta repitiéndola.</p> <p>Intenta llamar la atención de</p>	<p>Respuesta inferida.</p>

<p>Se destaca entre los comentarios.</p> <p>Señala a un niño para que responda al formular la pregunta.</p>	<p>maestra.</p> <p>((Varios hablan y no se discrimina lo que dicen.))</p> <p>NS: {(F) Sus padres son José y María.}</p> <p>Maestra: ¡Ajá! Sus padres son [María y José.]</p> <p>Pero es pobre.</p> <p>¿Por eso está triste?</p> <p>A: [Maestra, yo.]</p> <p>AA: {(F) ¡No!}</p> <p>A: Es feliz, I es feliz</p> <p>Ab: Está alegre.</p> <p>Ac: Está contento.</p> <p>Maestra: ¡Ah! Está alegre, está contento. I</p> <p>{(F) ¿Cuándo dijeron ustedes las palabras: alegre, contento, feliz?} II</p> <p>AR: Maestra, maestra.</p>	<p>la educadora.</p> <p>Agrega otra información relacionada con el personaje.</p> <p>Con la interjección y la repetición confirma la respuesta de NS.</p> <p>Con la conjunción adversativa trata de desviar la atención de los niños del tema de los padres y centrarlos en la idea de que se trata de un niño pobre.</p> <p>Pregunta si el niño está triste porque es pobre.</p> <p>Pide la palabra.</p> <p>Responden taxativamente que el niño no está triste por ser pobre.</p> <p>Agrega que el niño es feliz.</p> <p>Agrega que el niño está alegre.</p> <p>Agrega que el niño está contento.</p> <p>Confirma lo expresado por los participantes.</p> <p>Con esta interrogante intenta que el grupo relacione las palabras con el P.P.A.</p> <p>Intenta llamar la atención de la maestra.</p>	<p>Respuesta literal.</p> <p>Pregunta inferencial.</p> <p>Respuesta inferida.</p> <p>Respuesta inferida.</p> <p>Respuesta inferida.</p>
<p>Levanta la mano.</p>	<p>AR: Maestra, maestra.</p>	<p>Intenta llamar la atención de la maestra.</p>	

<p>Señala a YD al formular interrogante.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>A: Yo.</p> <p>Maestra: ¿Cuándo?</p> <p>YD: Cuando hablamos de qué es maravilloso.</p> <p>Maestra: Cuando hablamos de qué es /...</p> <p>Grupo: {(F) Maravilloso.}</p>	<p>Pide el turno para intervenir.</p> <p>Reitera la pregunta con esta palabra (se refiere a cuándo los niños dijeron las palabras: alegre, contento y feliz).</p> <p>Indica que dijeron las palabras cuando hablaron de lo que era maravilloso (palabra clave del P.P.A.).</p> <p>De esta forma aprueba e intenta extender la respuesta a todo el grupo. Hace la pausa al final para que el grupo complete la expresión.</p> <p>Completa la expresión, según lo ha demandado la educadora.</p>	
<p>Señala al niño.</p> <p>Se pone de pie al hablar.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>AR: Maestra...</p> <p>Maestra: A ver, AR...</p> <p>AR: El niño na...-, {(AC) también el niño nació lleno de gozo.}</p> <p>Maestra: ¿El niño nació lleno de gozo? I porque ese niño... ¿quién es?</p>	<p>Llama a la maestra.</p> <p>Le cede la palabra a AR.</p> <p>Indica otra característica que atribuye al niño.</p> <p>No confirma lo aportado por AR, lo repite en forma de interrogante, aunque con la conjunción causal y la última interrogante asume que es tal y como lo ha expresado AR. Pregunta al grupo quién es el personaje del que han estado hablando.</p>	<p>Comentando sobre el personaje principal de la narración.</p> <p>Respuesta "literal".</p> <p>Pregunta literal.</p>

	<p>Grupo: {(F) Jesús.}</p> <p>A: {(F) Es el niño Jesús.}</p> <p>NS: Jesús, hijo de Dios.</p> <p>Maestra: Jesús, hijo de Dios.</p>	<p>Responde que se trata de Jesús.</p> <p>Concreta.</p> <p>Concreta.</p> <p>Confirma lo dicho por NS, repitiendo la respuesta.</p>	<p>Respuesta literal.</p>
<p>00:08':48''</p> <p>Mira a LD y lo señala con la cabeza.</p>	<p>Maestra: Bien, I</p> <p>antes de que comentemos esa..., esa lectura que está acá, I eh, ¿ustedes recuerdan el canto, que creo que lo:: ensayamos, precisamente, el lunes? I ¿Recuerdan uno de esos cantos?</p> <p>Grupo: {(S) ¡Sí!}</p> <p>Maestra: A ver, ¿cuál fue, LD?</p> <p>LD: No sé, maestra.</p> <p>A: Los peces en el río.</p> <p>Maestra: Los peces en el río;</p> <p>y así, sin verlo en la hojita, ¿lo recuerdan?</p>	<p>Demarca el inicio de otra tarea.</p> <p>Con la referencia a través de las interrogantes propone que antes de hacer la tarea que había anunciado, canten.</p> <p>Afirman recordar el canto.</p> <p>Con esta interrogante parece querer cerciorarse de que han identificado la canción a la que hace referencia (aunque dirige la pregunta a LD).</p> <p>Responde que no sabe a que canción se refiere.</p> <p>Dice el título de la canción.</p> <p>Confirma el título repitiéndolo.</p> <p>Pregunta si pueden recordarlo sin usar la hoja en la que la tienen escrita.</p>	<p>Cantos vinculados con la lectura</p>

<p>Inician juntos con una señal hecha por la maestra con la mano derecha. Cantan. Los estudiantes participan, atentos y concentrados en la actividad. La maestra se queda más o menos en el mismo lugar, dando pasos hacia delante y hacia atrás y de un lado a otro mientras lleva el ritmo de la canción con los brazos, moviendo el libro de arriba a bajo según el ritmo.</p>	<p>Grupo: {{(S) ¡Sí!}}</p> <p>Maestra: Entonces, vamos a cantar un poquito antes de seguir comentando lo que dice la lectura. ¡ Conmigo ahora.</p> <p>Maestra y grupo: La virgen se está peinan::do entre cortina y corti::na, los cabellos son de o::ro y el peine de escarlati::na. ¡ Pero mira como beben los peces en el río, pero mira como beben por ver al Dios nacido. ¡ Beben y beben y vuelven a beber ¡ los peces en el río por ver al Dios nacer.</p> <p>Maestra: Y el canto de ¡ corre caballito, ¿se lo saben?</p> <p>AA: Sí.</p> <p>A: No.</p> <p>A: {{(S) Arre caballito, [din dan...]}}</p> <p>Maestra: [¿No? Ese] canto no es nuevo.</p>	<p>Indica que sí recuerdan la canción.</p> <p>Propone al grupo cantar juntos la referida canción.</p> <p>Cantan.</p> <p>De esta forma conmina a los estudiantes para que le digan si saben otra canción</p> <p>Afirman saber el canto.</p> <p>Niega saber el canto.</p> <p>Improvisa una canción que no es la referida por la maestra.</p> <p>Con la interrogante pregunta si no lo saben. Con la afirmación parece querer dejar ver que deben saber el canto puesto que no se trata de uno nuevo.</p>	
---	--	--	--

<p>La maestra canta mientras se desplaza de un lado a otro en una longitud de dos metros aproximadamente.</p> <p>Los niños se muestran atentos y cantan.</p>	<p>AR: ¡Sí! ¡Sí!</p> <p>AA: Sí, sí, sí.</p> <p>Maestra: A ver, los que lo saben, entonces me ayudan.</p> <p>Maestra: Co::rre</p> <p>Maestra y grupo: caballito, vamos a Belén I a ver a María y al niño también. I Co::rre caballito vamos a Belén I a ver a María y al niño también. I</p> <p>Maestra: Y al niño</p> <p>Maestra y AA: también, dicen los pastores, que ha nacido un niño cubierto de flores. I que ha nacido un niño cubierto de flores. I</p> <p>Maestra: La virgen</p> <p>Maestra y grupo: María, la mula y el buey, fueron los que vieron al niño nacer. I La virgen María, la mula y el buey, fueron los que vieron al niño nacer, II Al niño nacer, dicen los pastores, que ha nacido un niño cubierto de flores. I que ha nacido un niño cubierto de flores.</p>	<p>Parece querer decir que sabe el canto.</p> <p>Parece que quieren decir que sí saben el canto.</p> <p>Invita a cantar a los que saben el canto.</p> <p>Canta.</p> <p>Cantan.</p> <p>Cantan.</p> <p>Cantan.</p> <p>Canta.</p> <p>Cantan.</p>	
<p>0:11':09''</p> <p>Se dirige a todos. Abre el libro y comienza a observar</p>	<p>Maestra: Bien,</p>	<p>Demarca el inicio de la siguiente actividad.</p>	<p>Lectura en seguidilla</p>

<p>a los niños.</p> <p>Se dirige a la niña con señales corporales que indica que debe leer.</p> <p>Se dirige a la maestra.</p> <p>La maestra ve a MN</p>	<p>entonces han hecho la lectura silenciosa. II Vamos a hacer, ahora, esa lectura oral y la vamos a ir comentando. I</p> <p>Maestra: {(DC) Leyendo en voz alta, EK.}</p> <p>EK: Maestra, ¿la primera?</p> <p>((Lectura casi inaudible))</p> <p>EK: {(S) Ocurrió hace mucho tiempo I en un país muy lejano.}</p> <p>Maestra: ¡Ajá!</p> <p>Maestra: JN, siga. Era...</p> <p>JN: {(S) Era de noche y unos pastores guardaban sus rebaños. De repente se I se les apareció un ángel que les I habló así: "y" a Belén.}</p> <p>MN: {(F) <u>Id</u>} a Belén.</p> <p>Maestra: ¡Ajá!</p> <p>A ver, MN. Acaba...</p>	<p>Recapitula considerando la primera tarea (lectura silenciosa) para indicar la tarea que han de realizar a continuación.</p> <p>Propone a EK que inicie la lectura y le sugiere que lo haga en voz alta.</p> <p>Parece referirse a si lee el primer párrafo.</p> <p>Lee el primer párrafo.</p> <p>Con esta interjección aprueba la forma como leyó EK.</p> <p>Le pide a JN que continúe la lectura. Le indica dónde iniciar diciéndole la primera palabra que ha de leer.</p> <p>Lee.</p> <p>Dice "y" en vez de "id".</p> <p>Corrige a JN.</p> <p>Con la interjección parece aprobar. No se sabe si la corrección o la lectura que hizo JN.</p> <p>Sugiere a MN que continúe</p>	<p>Aprendiz atendiendo a la pronunciación.</p>
--	---	--	--

<p>y luego el libro lee la palabra del libro.</p>		<p>la lectura, indicándole dónde iniciar leyéndole la primera palabra del párrafo.</p>	
<p>Lee en un tono de voz adecuado. Comete un error en la primera palabra (dice acababa por acaba), no es corregido.</p>	<p>MN: Acababa de nacer un niño I [que llenará]</p>	<p>Lee. Dice acababa por acaba.</p>	
<p>MN hace una pausa innecesaria y varios niños dicen las palabras que correspondían.</p>	<p>AA: [Que llenará]</p>	<p>Dicen lo que sigue en la lectura por pausa de MN.</p>	<p>Aprendices atentos al ritmo lector.</p>
<p>Se equivoca por segunda vez (en la pronunciación de una palabra) y es nuevamente corregido por un niño.</p>	<p>MN: de gozo al mundo, lo encontrarán..., I</p>	<p>Lee. Dice encontrarán por encontrareis.</p>	
<p></p>	<p>JP: Encontrareis.</p>	<p>Corrige a MN.</p>	<p>Aprendiz corrige error de correspondencia fonema-grafema.</p>
<p></p>	<p>((Algunos murmuran.))</p>		
<p>Pide silencio a los que murmuran.</p>	<p>Maestra: ¡Shissl!</p>	<p>Demanda silencio de los que murmuran.</p>	
<p></p>	<p>MN: Lo encontrareis en un establo acostado en un pesebre.</p>	<p>Continúa la lectura corrigiendo el error.</p>	
<p></p>	<p>Maestra: JP, la otra partecita.</p>	<p>Pide a JP que lea el siguiente párrafo.</p>	
<p></p>	<p>NL: Maestra, yo.</p>	<p>Demanda un turno de participación.</p>	
<p>Se dirige a NL.</p>	<p>Maestra: {(F) Ya va.}</p>	<p>Le dice a NL que aguarde.</p>	
<p>El niño lee con gesto nervioso, pero con un</p>	<p>JP: {(DC) Entonces, junto al que había nacido se dejó...</p>	<p>Lee. Se equivoca diciendo nacido por hablado.</p>	

<p>tono de voz adecuado.</p>	<p>se dejó...}</p>		
<p>La maestra interrumpe leyendo</p>	<p>Maestra: Había...II</p>	<p>Diciendo esta palabra parece querer que el niño repita desde allí la lectura con la intención de que corrija el error.</p>	
<p>JP no retoma la lectura.</p>			
<p>Vuelve a leer la frase.</p>	<p>Junto al que había...</p>	<p>Al leer la frase desde el principio parece querer que JP retome la lectura.</p>	
<p>JP mira a la maestra y volviendo a mirar al libro y repite el error.</p>			
	<p>JP: Nacido.</p>	<p>“Lee”, según lo demanda la maestra, y vuelve a cometer el error de anticipación.</p>	
	<p>Maestra: {(F) ¿Nacido?}</p>	<p>Con la interrogante parece intentar generar dudas en el niño respecto a lo que ha dicho.</p>	
	<p>AA: ¿Nacido?</p>	<p>Repiten la interrogante de la maestra.</p>	
<p>Corrige y sigue leyendo.</p>	<p>NL: {(F) ¡Hablado!}</p>	<p>Dice la palabra adecuada, corrigiendo a JP.</p>	
	<p>JP: {(DC) hablado se dejó ver un coro de ángeles que cantaron gloria a Dios y paz a los hombres de buena voluntad.}</p>	<p>Corrige y continúa la lectura.</p>	
	<p>((Varios murmuran.))</p>		
	<p>A: Maestra, yo.</p>	<p>Pide la oportunidad de intervenir.</p>	
<p>Repite las últimas</p>	<p>Maestra: De buena</p>	<p>Repite las últimas palabras</p>	

<p>palabras de la lectura hecha por Jesús.</p> <p>Piden la palabra alzando el brazo.</p>	<p>voluntad.</p> <p>AA: Maestra.</p>	<p>de lectura hecha por JP.</p> <p>Intentan llamar la atención de la maestra.</p>	
<p>0:13':20''</p> <p>Se lleva el índice a los labios.</p> <p>Hace señas con la mano para que esperen.</p> <p>Los que tenían la mano alzada la bajan y hacen silencio.</p> <p>Muestra la página leída al grupo.</p>	<p>Maestra: IShisssl</p> <p>Un momentico. Vamos con esta partecita primero. Ya va.</p> <p>{(S) Bajen la mano y ahorita seguimos.}</p> <p>Maestra: En la primera parte</p> <p>¿Ahí dice el nombre del país donde ocurrió este hecho?</p> <p>AA: {(F) Sí}</p> <p>AA: {(F) No}.</p> <p>Maestra: ¿Lo dice I la lectura?</p>	<p>Demanda silencio de los estudiantes.</p> <p>Les indica que deben esperar un breve momento, les indica que deben trabajar con otra parte y les reitera que deben esperar.</p> <p>Les indica que dejen de pedir la palabra con la mano y les indica que luego seguirán el ciclo de intervenciones.</p> <p>Con esta referencia intenta que el grupo se ubique en el primer párrafo.</p> <p>Pregunta si en el párrafo dice el nombre de dónde ocurrió el hecho narrado.</p> <p>Indican que sí está el nombre del país donde ocurre el hecho narrado.</p> <p>Indican que no está el nombre del país donde ocurre el hecho narrado.</p> <p>Reformula la pregunta respecto a si el texto dice el nombre del país donde se desarrollan los hechos</p>	<p><i>Preguntas relacionadas con el texto</i></p> <p>Indica dónde ubicar la respuesta que demanda.</p> <p>Pregunta literal.</p>

<p>La maestra mira la página y dice esto.</p>	<p>Grupo: {(F) No.}</p> <p>Maestra: No, no lo dice.</p>	<p>narrados.</p> <p>Indican que no está el nombre del país donde ocurre el hecho narrado.</p> <p>Confirma lo dicho por el grupo (no dice el nombre del país).</p>	
<p>Niega con la cabeza.</p>	<p>Pero luego en la otra parte sí hablan de unos /... I qué...</p> <p>AA: {(F) Países,} países, países.</p> <p>Maestra: No, señor.</p> <p>AA: {(F) Pastores}</p> <p>Maestra: Unos pastores.</p>	<p>Contrapone al hecho de que no aparezca el país el hecho de que en otro párrafo se hable de unos personajes que no nombra para que el grupo lo haga.</p> <p>Indican que se habla de países.</p> <p>Indica que no es lo que afirma el subgrupo.</p> <p>Indican que en el párrafo se habla de pastores.</p> <p>Confirma lo dicho por el subgrupo.</p>	<p>Pregunta literal.</p>
<p>La maestra se acerca a un niño y le señala para que responda.</p> <p>El niño no responde.</p>	<p>¿Qué hacían los pastores? II</p>	<p>Con esta interrogante pretende que el niño le diga la acción que desarrollaban los pastores, según se narra en el texto.</p>	<p>Pregunta literal.</p>
<p>La maestra voltea y señala a una niña y le hace la pregunta; la niña no responde.</p>	<p>Maestra: {(F)¿Qué hacían los pastores?} I</p>	<p>Dirige la pregunta a otra niña.</p>	
<p>Señala a un grupo que está en otra columna y vuelve a formular la pregunta; el pequeño grupo tampoco responde.</p>	<p>Maestra: {(DC) ¿Qué estaban haciendo los pastores?}</p>	<p>Dirige la pregunta a un subgrupo, reformulándola.</p>	

<p>La maestra mira a la niña que pide la palabra llamándola y levantando el brazo. Al tiempo que hace la pregunta, se desplaza al lugar donde está la niña.</p> <p>Señala a AR.</p>	<p>NL: ¡Maestra!</p> <p>NL: Le traían un regalo al niño Jesús.</p> <p>Maestra: ¿Ahí dice le traían un regalo? II</p> <p>¿Qué hacen los pastores?</p> <p>((Varios murmuran.))</p>	<p>Intenta llamar la atención de la maestra.</p> <p>Da respuesta a la pregunta que hace la maestra.</p> <p>Con esta interrogante rechaza la respuesta dada y demanda que NL se remita a lo literal, rechazando la</p> <p>Vuelve a formular la pregunta a AR.</p>	<p>Demanda que se remitan a lo literal.</p>
<p>Lo está viendo en el libro.</p>	<p>AR: Guardaban su regué...-</p> <p>MN: Rebaño. Guardaban su rebaño.</p> <p>Maestra: {(DC) Guardaba I su rebaño.} II</p>	<p>Lee.</p> <p>Primero corrige la palabra que no logró decir AR y luego, dice la expresión completa.</p> <p>Repite la expresión confirmándola.</p>	
<p>Señala a AT.</p>	<p>{(F) Y apareció...} AT, ¿qué apareció?</p> <p>((Murmuran.))</p> <p>A: Un ángel, un ángel.</p>	<p>Pretende que AT responda qué personaje, según el texto, se le apareció a los pastores.</p> <p>Responde a la pregunta que la maestra formuló a AT.</p>	<p>Pregunta literal.</p>
<p>Lleva el dedo índice a sus labios y luego con los brazos hace un gesto para apaciguar al grupo y señala a AT para que éste responda.</p>	<p>Maestra: IShissl</p>	<p>Demanda silencio de quien respondió de manera espontánea.</p>	

<p>Lleva el dedo índice a sus labios</p> <p>Vuelve a interpelar a JD.</p> <p>El niño no responde.</p> <p>Dirigiéndose al grupo vuelve a preguntar.</p> <p>Responde a AR.</p> <p>Se acerca a JN.</p> <p>MN lee en el libro.</p> <p>Verifica en el libro la respuesta de JN y mirando al niño le pregunta.</p>	<p>AT: {(S) Un ángel.}</p> <p>Maestra: Y, JD, ¿qué dijo ese ángel?</p> <p>((El grupo murmura.))</p> <p>JD: Que le venía a decir...</p> <p>Maestra: !Shissl</p> <p>Maestra: ¿Qué decía?</p> <p>Maestra: ¿Qué decía?</p> <p>AR: Yo, maestra.</p> <p>Maestra: {(S) Ya usted habló.} I</p> <p>A ver, JN, ¿qué decía?</p> <p>JN: Que iba a [nacer un niño de José y] María.</p> <p>MN: [Pastores id a Belén.]</p> <p>Maestra: Pero, ¿sí le dice todo eso?, ¿que iba a nacer un niño de José y María? I</p>	<p>Responde a la pregunta que le formulara a maestra.</p> <p>Demanda que JD le diga qué dijo el ángel en el texto.</p> <p>Intenta responder a la pregunta de la maestra, pero ésta le interrumpe.</p> <p>Pide silencio del grupo.</p> <p>Con esta interrogante conmina a JD a continuar con lo que intentaba expresar.</p> <p>Con esta interrogante pretende que el grupo diga lo que decía el ángel.</p> <p>Pide oportunidad para intervenir.</p> <p>De esta forma le indica que no le dará la palabra.</p> <p>Le pide a JN que diga lo que dijo el ángel.</p> <p>Responde a la pregunta de la maestra, pero no da una respuesta literal.</p> <p>Responde a la pregunta de la maestra leyendo el texto.</p> <p>Objeta la respuesta de JN, cuestionando si en el texto decía lo que ha referido.</p>	<p>Pregunta literal.</p> <p>Remite al texto, demandando respuestas literales.</p>
--	--	--	---

<p>Mirando al grupo formula la pregunta.</p>	<p>Maestra: ¿Así lo decía?</p> <p>Grupo: {(F) No.}</p> <p>CR: No, que fueran a Belén.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p>	<p>Busca que el grupo diga si en el texto lo decía del modo como lo ha expresado JN.</p> <p>Indica que el ángel no se expresó según lo dijo JN.</p> <p>Indica que el ángel no se expresó según lo dijo JN e indica que dijo a los pastores que fuesen a Belén.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: ¡Ajá! Que fueran a /...</p> <p>Grupo: {(F) A Belén.}</p> <p>Maestra: Que fueran a Belén, que había nacido...</p> <p>AA: Un niño.</p> <p>Maestra: Que había nacido un niño. I</p>	<p>Confirma lo dicho por CR y conmina al grupo a que se sume a la respuesta haciendo una pausa para que completen la expresión que repite.</p> <p>Completan la frase, según lo ha demandado la educadora.</p> <p>Retoma la expresión y continúa diciendo el mensaje del ángel, haciendo pausa para que el grupo complete.</p> <p>Completan la expresión, según lo demanda la maestra.</p> <p>Itera el último mensaje.</p>	<p>Dice parte del texto para que el grupo complete con una palabra.</p>
<p>Señala a AR para que responda.</p>	<p>{(F) Lo iban a encontrar...} I ¿cómo?</p> <p>AR: Este:: en un..., en un establo.</p> <p>NL: Acostado en un establo.</p>	<p>Demanda que AR diga cómo –según el ángel– habrían de encontrar al niño.</p> <p>Responde a la pregunta de la maestra.</p> <p>Completa la respuesta de</p>	<p>Demanda completar expresiones literales.</p>

<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: ¡Ajá! Acostado en un /...</p> <p>Grupo: {(F) Establo.}</p> <p>A: Pesebre,</p> <p>Ab: Pesebre, pesebre.</p> <p>Maestra: En un pesebre.</p> <p>Y a esos ángeles se les juntaron otros más...</p> <p>Y, ¿qué dijeron? Hay unas letras ahí en negro.</p>	<p>AR de una forma más literal.</p> <p>Asume la respuesta tal y como la formula NL y con la pausa conmina al grupo a que complete la expresión que está repitiendo.</p> <p>Completan la expresión, según lo ha pedido la maestra.</p> <p>Corrige.</p> <p>Se suma a la corrección.</p> <p>Asume la corrección.</p> <p>Refiere otro hecho que continúa en la narración.</p> <p>Demanda que el grupo diga (lea) lo que expresaron los ángeles. Les indica dónde está el texto que demanda señalando que está en negritas.</p>	<p>Asume las respuestas más ajustadas a lo literal.</p> <p>Demanda respuesta leída.</p> <p>Indica dónde ubicar la respuesta que demanda.</p>
<p>Comienzan a leer al tiempo que la maestra dice esto.</p>	<p>Maestra: A ver, qué dice ahí.</p> <p>((Hacen ruido, leyendo, cada cual, a un ritmo y tono diferente; algunos gritan.))</p>	<p>De esta forma pide que lean lo que dice en el texto que ha indicado (el que está en negrita).</p> <p>Leen.</p>	
<p>Interrumpe y dice las primeras palabras de la oración.</p>	<p>Maestra: Gloria a Dios...</p>	<p>Reinicia la lectura</p>	
<p>Los niños retoman la lectura desde el punto indicado por la maestra, mas lo leen</p>	<p>Gloria a Dios y paz a los hombres de buena voluntad</p>	<p>Leen.</p>	

<p>de la forma ya descrita.</p> <p>Repite las últimas palabras leídas.</p>	<p>Maestra: De buena voluntad.</p>	<p>Repite las últimas palabras leídas.</p>	
<p>0:14':23''</p> <p>Dice la primera frase del párrafo que leerá el niño.</p> <p>DG no encuentra el párrafo, el compañero que está detrás y otro de la columna de al lado se paran de sus puestos y le ubican el párrafo.</p> <p>LD se sienta.</p> <p>Lee en un tono de</p>	<p>Maestra: Ahora sí, ¡este, ¡ DG. Lo que sigue. ¡</p> <p>Maestra: Antes de que saliese...</p> <p>DG: ¿Ah?</p> <p>MN: Antes que saliese.</p> <p>Maestra: Siga, siga la lectura.</p> <p>LD: Abajo, DG. ¡ {(AC) ahí, ahí.}</p> <p>Maestra: Siéntese, LD.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>DG: {(S) Antes que sa-lie-se</p>	<p>Indica que en este momento si leerán lo que sigue en el texto.</p> <p>Lee la primera parte que ha de leer DG, como para orientarlo en cuanto a por dónde debe comenzar.</p> <p>Con esta interrogante conmina a la educadora a que le repita lo que le ha dicho, dándole a entender que no ha escuchado.</p> <p>Repite la frase que había dicho la educadora para orientar a DG.</p> <p>Indica a DG que debe continuar con la lectura.</p> <p>Señala en el texto de DG, el párrafo que la maestra le pide que lea.</p> <p>Pide a LD que se siente.</p> <p>Lee.</p>	<p>Lectura en voz alta y en seguidilla del texto</p>

voz casi inaudible y antes de que termine varios estudiantes piden la palabra	el sol los pastores se pusieron ca-mino ha-cia [Belén]}		
	AA: [Yo, maestra.]	Piden el turno para leer.	
Se dirige a los que piden la palabra.	Maestra: Shissl	Demanda silencio a los que piden la palabra.	
Mira el libro.	Maestra: {(F) Hacia Belén.}	Lee.	
	MN: Maestra, yo.	Pide oportunidad para leer.	
	A: Yo.	Pide ser seleccionado para leer.	
	((Se escuchan murmullos.))		
	MN: {(S) Al llegar vieron un...}	Lee (aunque la maestra no le ha indicado que lo haga).	
Mira a MN.	Maestra: Shissl {(F) Ya va.}	Pide silencio a MN y le dice que espere.	
Se dirige a CD.	Maestra: A ver, CD, siga.	Demanda a CD que continúe con la lectura.	
	CD: {(S) Al llegar vieron una estrella que alum-braba un establo que parecía abandonado.}	Lee.	
	((Varios hablan al mismo tiempo.))		
Varios levantan el brazo.	A: Maestra, ¿y yo?	De esta forma pregunta a la maestra si le considerará para leer.	
Se dirige a MN que habla.	Maestra: MN.	Llama la atención de MN para que haga silencio.	
Señala a YM.	Maestra: YM...	Invita a este niño a leer.	
	YM: {(S) Los pastores se acercaron al establo. ¿Será	Lee.	

<p>Repite la pregunta del texto.</p>	<p>este lugar tan pobre ((inaudible))?)</p> <p>((Algunos hablan.))</p> <p>Maestra: {(S) Ajá. ¿Será este lugar tan pobre?}</p>	<p>Con la interjección manifiesta conformidad. Repite la última oración leída por YM.</p>	
<p>0:13'23"</p> <p>Se dirige al grupo.</p> <p>Se lleva el índice a los labios y mira a MN.</p> <p>Señala a VV repitiéndole la pregunta.</p> <p>VV no responde.</p> <p>Se dirige al grupo vuelve a preguntar.</p>	<p>Maestra: Entonces, los pastores... A ver, VV, {(F) ¿los pastores se quedaron mu::y tranquilos?}</p> <p>Grupo: {(F) No.}</p> <p>MN: Fueron a ver... fueron a ver...</p> <p>Maestra: IShisssl</p> <p>Maestra: ¿Qué hicieron?, ¿qué hicieron? I</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué hicieron?}</p> <p>NS: {(F) Fueron a ver al niño Jesús cuando estaba naciendo.}</p> <p>A: No.</p>	<p>Pregunta sobre la acción de los pastores.</p> <p>Indica que los pastores no se quedaron tranquilos como lo plantea la maestra en su interrogante.</p> <p>Responde a la pregunta de la maestra indicando que los pastores "fueron a ver..."</p> <p>Pide silencio a MN.</p> <p>Pregunta a W qué hicieron los pastores.</p> <p>Formula la pregunta al grupo.</p> <p>Responde a lo que la maestra está preguntando.</p> <p>Parece estar indicando que lo que ha dicho NS no es cierto.</p>	<p>Preguntas relacionadas con el texto leído</p> <p>Pregunta literal.</p>

<p>Le pregunta al grupo y mira el libro.</p>	<p>Maestra: ¿Cuándo estaba naciendo, o ya había nacido?</p>	<p>Pregunta al grupo si los pastores fueron a ver al niño antes o después de que éste naciera.</p>	<p>Pregunta literal.</p>
<p>Señala a RR.</p>	<p>Grupo: {(F) Ya había nacido.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué vieron? Al llegar, ¿a quién vieron, RR\?}</p> <p>RR: {(S) Al niño Jesús.}</p> <p>MN: {(F) AL niño..., al niño...}</p> <p>Maestra: ¿Al niño Jesús? No.</p>	<p>Indica que fueron a ver al niño cuando había nacido.</p> <p>Pregunta a RR qué vieron los pastores cuando llegaron.</p> <p>Indica que los pastores vieron al niño Jesús.</p> <p>Responde a la pregunta hecha por la maestra.</p> <p>Con la interrogante cuestiona la respuesta. Al decir no, descarta la respuesta de RR y MN.</p>	<p>Respuesta en el texto.</p> <p>Pregunta literal.</p> <p>Respuesta inferencial.</p> <p>Demanda respuestas literales.</p>
<p>Se dirige al grupo y señala hacia arriba.</p>	<p>Vieron una qué /...</p> <p>Grupo: {(F) Vieron una estrella.}</p> <p>Maestra: ¡Ah::! Vieron una estrella. </p>	<p>Intenta dar una pista a los niños para que digan lo que vieron los pastores. Insta al grupo a que complete su expresión con la palabra que demanda.</p> <p>Responden según lo ha sugerido la maestra. Confirma la respuesta dada por el grupo.</p>	<p>Demanda que completen una expresión con la palabra del texto.</p>
<p>Dirige la pregunta a MN.</p>	<p>Y había un establo que parecía que estaba, ¿cómo?</p> <p>MN: Abandonado.</p> <p>A: Pobre, pobre.</p>	<p>Refiere a otra situación descrita en la narración y formula la pregunta para que MN responda.</p> <p>Responde a la pregunta de la maestra.</p> <p>Responde a la pregunta de la maestra.</p>	<p>Pregunta literal.</p>
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: A-ban-do-na-do. II</p>	<p>Asume la respuesta dada</p>	

<p>Hace señas para que hagan silencio.</p>	<p>Y ellos se hicieron una pregunta. Ahí está, en el libro.</p> <p>A: Sí, maestra.</p> <p>Maestra: ¿Qué dice?</p> <p>((Leen cada uno a su ritmo y con tonos distintos, pero no se entiende lo que dicen.))</p> <p>Maestra: ¡Shissl, ¡Shissl! ¡ Bueno, ya va.</p>	<p>por MN.</p> <p>De esta forma demanda que lean la pregunta que hicieron los pastores.</p> <p>Parece querer decir que en el libro está lo que la maestra ha referido.</p> <p>Con esta interrogante pretende que los niños lean lo que ha indicado.</p> <p>Leen.</p> <p>Demanda silencio. Les dice a los estudiantes que deben esperar.</p>	<p>Demanda respuestas leídas.</p> <p>Indica dónde está la respuesta que demanda.</p>
<p>0:16':21''</p> <p>Lee.</p> <p>Trata de ayudar al niño a ubicar la página.</p> <p>JR ubica la página con ayuda de JP y lee en voz muy baja.</p>	<p>Maestra: Sigue JR, ¡ en la página ciento diecisiete.</p> <p>Maestra: Al fin...</p> <p>Maestra: La que sigue.</p> <p>JR: ((Inaudible.))</p> <p>((La mayoría de los niños habla y no le escuchan.))</p>	<p>Le indica a JR que continúe la lectura y le orienta dónde indicándole el número de página.</p> <p>Lee las dos primeras palabras del párrafo que ha pedido a JR que lea. Al leer las palabras le indica desde dónde debe iniciar la lectura.</p> <p>Le indica que lo que le demanda está en la página siguiente a la que tiene a la vista.</p> <p>Lee.</p>	<p>Lectura en voz alta y en seguidilla</p>

<p>JR termina en este momento.</p>	<p>Maestra: IShisssl</p> <p>Maestra: A oír. A oír lo que está diciendo JR</p> <p>((Siguen hablando entre sí.))</p> <p>Maestra: ¿Oyeron lo que está diciendo JR?</p> <p>((Siguen hablando.))</p> <p>JP: {(F) Al fin entendieron...}</p>	<p>Demanda silencio a los que hablan.</p> <p>Pide a los que hablan que oigan lo que lee JR.</p> <p>Pregunta al grupo si han oído lo que leyó JR. De esta forma les reprende.</p> <p>No sabemos a qué se refiere JP.</p>	
<p>Llama la atención a JP que está leyendo el libro de JR (detrás de él).</p>	<p>Maestra: JP, siéntate bien.</p> <p>Maestra: Lea, MT, la que sigue.</p>	<p>Indica a JP que se siente de forma adecuada.</p> <p>Indica a MT que continúe con la lectura en seguidilla.</p>	
<p>Lee.</p>	<p>Maestra: {(S) Mientras tanto...}</p>	<p>Leyendo estas palabras indica a MT desde dónde debe leer.</p>	
<p>La niña se detiene súbitamente.</p>	<p>MT: Mientras tanto la no...- la noticia llegó al..., al desierto. Por allí...}</p> <p>((Muchos conversan.))</p> <p>Maestra: ¿Qué pasó?, ¿se perdió en la lectura?</p> <p>MN: Maestra, yo la leo.</p>	<p>Lee.</p> <p>Trata de saber el porqué de la pausa de MT.</p> <p>Pide la oportunidad para leer.</p>	
<p>La maestra se coloca al lado de la niña y sigue la lectura en el libro que tiene en las manos.</p>	<p>MT: ((Lectura inaudible.)) Juntaron tres hombres traían...</p>	<p>Continúa la lectura. Omite "los reyes magos".</p>	

<p>MT se equivoca y la maestra le corrige.</p> <p>Continúa y termina.</p> <p>JP está de pie pidiendo la palabra.</p>	<p>Maestra: No.</p> <p>Tres hombres...</p> <p>MT: {(S) Tres hombres, los reyes magos, traían regalos ((Inaudible)) oro, incienso y mi...- mirra.} ((Inaudible.))</p> <p>A: ¡Maestra, yo!, ¡Maestra, yo!</p> <p>NS: Maestra, yo.</p> <p>Maestra: JP, en su puesto.</p> <p>AA: ¡Maestra, yo!, ¡Maestra, yo!</p> <p>Maestra: Ahorita leen. Ya va. Espérense un momentico.</p>	<p>Con la negación deja ver que MT ha cometido un error.</p> <p>Intenta que MT vuelva sobre lo leído a partir de estas palabras con el fin de que se percate del error.</p> <p>Continúa la lectura desde donde la maestra le ha indicado.</p> <p>Pide la oportunidad de leer.</p> <p>Pide la oportunidad de leer.</p> <p>Le indica a JP que se siente lugar que le corresponde.</p> <p>Pide la oportunidad de leer.</p> <p>Les indica a los que piden la palabra que leerán en breve (ahorita) y les conmina a esperar.</p>	<p>Intenta que el aprendiz se percate de un error de omisión volviendo a leer.</p>
<p>0:18'09''</p> <p>La maestra voltea en dirección a la niña que respondió.</p>	<p>Maestra: Vamos con esta parte donde dice: ¡ “mientras tanto la noticia llegó al desierto...” ¡</p> <p>Aparecieron allí unos personajes, ¿quiénes fueron, MX?</p> <p>A: {(S) Los reyes magos.}</p>	<p>Indica qué parte del texto ha de trabajar.</p> <p>Pide a MX que diga qué personajes aparecen en el párrafo al que ha remitido.</p> <p>Responde a lo que la maestra pregunta a MX.</p>	<p>Indica dónde ubicar la información que demanda.</p> <p>Demanda una respuesta literal.</p>

<p>Dirige su mirada nuevamente a MX y le pregunta.</p>	<p>Ab: Los tres reyes magos.</p> <p>Maestra: ¿Quiénes fueron?</p> <p>JP: {(F) María, José, Jesús, su hijo.}</p> <p>Maestra: Silencio, JP.</p>	<p>Repite la respuesta dada.</p> <p>Vuelve a preguntar a MX.</p> <p>Responde a lo que la maestra pregunta a MX.</p> <p>Pide a JP que haga silencio.</p>	
<p>Dirige la pregunta al grupo.</p>	<p>Maestra: ¿Quiénes fueron? Los /...</p> <p>Grupo: {(F) Reyes magos.}</p> <p>MN: Los reyes magos.</p> <p>Maestra: Los reyes magos. </p>	<p>Vuelve hacer la pregunta, esta vez dirigida al grupo y de una pista para que completen la expresión.</p> <p>Completan según lo ha demandado la maestra.</p> <p>Repite lo dicho por el grupo.</p> <p>Repite la respuesta confirmándola.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Y ellos traían...</p> <p>AA: {(F) Regalos, oro.}</p> <p>A: Oro.</p> <p>A: {(F) Oro, incienso...</p> <p>Maestra: {(F) Sí, pero espérense.} </p>	<p>Demanda que le digan lo que, según el texto, traían los reyes magos.</p> <p>Completa, según lo demanda la educadora.</p> <p>Completa, según lo demanda la educadora.</p> <p>Completa, según lo demanda la educadora.</p> <p>Con la afirmación la maestra acepta las respuestas, con la conjunción adversativa y la petición, parece objetar la forma en que han dado las respuestas.</p>	<p>Propone que completen una expresión con lo dicho en el texto.</p>
<p>Señala a LR.</p>	<p>A ver, LR, </p>	<p>De esta forma designa a LR</p>	

<p>LR comienza, sin éxito, a buscar en el texto lo que pide la maestra.</p> <p>El niño no responde.</p> <p>Dice a LR.</p> <p>Se dirige al grupo y pregunta.</p> <p>Los enumera con los dedos en la medida que los nombra.</p>	<p>Maestra: Los reyes traían unos regalos al niño Jesús, ¿qué eran?, ¿qué eran? II</p> <p>((Algunos murmuran.))</p> <p>Maestra: No leyó.</p> <p>Maestra: ¿Cuáles fueron los regalos?</p> <p>((Todos hablan a la vez y no se entiende.))</p> <p>Maestra Estos fueron los regalos: oro, [incienso y mirra.]}</p> <p>AA: {(F) [incienso y mirra.]}</p> <p>Maestra: Oro, incienso y mirra.</p> <p>AT: {(F) Maestra, yo}</p>	<p>para que diga la respuesta.</p> <p>Reformula la pregunta a LR, demandándole que diga qué regalos fueron dados por los reyes al niño Jesús.</p> <p>De esta forma justifica el hecho de que LR no responda.</p> <p>Con la interrogante pretende que el grupo diga cuáles fueron los regalos que dieron los reyes al niño Jesús.</p> <p>Dan respuesta a lo que la maestra pregunta.</p> <p>De esta forma intenta ordenar la respuesta.</p> <p>Se suman a decir la respuesta con la maestra.</p> <p>Itera la respuesta.</p> <p>Pide la oportunidad de participar.</p>	<p>Pregunta literal.</p> <p>Pregunta literal.</p>
<p>0:19':38''</p> <p>La maestra señala a AT.</p> <p>Lee.</p>	<p>Maestra: La que sigue.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>AT: ((Inaudible.))</p>	<p>Indica a AT que lea el párrafo que sigue al último leído.</p> <p>Lee.</p>	<p>Lectura oral y en seguidilla</p>

<p>La maestra se acerca al lugar del niño le escucha y sigue la lectura en su libro.</p>			
<p>Al terminar AT se acerca a VV.</p>	<p>Maestra: {(S) VV, lea lo que sigue.}</p>	<p>Pide a W que lea el párrafo que sigue al que leyó AT.</p>	
	<p>VV: ((Lee pero es inaudible.))</p>	<p>Lee.</p>	
	<p>((Muchos hablan.))</p>		
<p>Se acerca a YD y le señala lo que debe leer.</p>	<p>Maestra: {(S) Esta.} I esta.</p>	<p>Le indica qué debe leer.</p>	
<p>YD no lee. ((El grupo hace un silencio relativo.))</p>	<p>Maestra: {(S) Pide leer y después no lee.}</p>	<p>Le reprocha a YD el hecho que haya solicitado la oportunidad de leer y cómo no lo hace una vez que se le concede.</p>	
	<p>YD: ((Lee en un tono inaudible.))</p>	<p>Lee.</p>	
	<p>Maestra: Países.</p>	<p>Repite la última palabra leída por YD.</p>	
	<p>Maestra: RR, lea lo que le queda ahí...I</p>	<p>Pide a RR que lea el resto del texto.</p>	
	<p>Después de la despedida de I María y...</p>	<p>Intenta ubicar a RR en el texto que debe leer.</p>	
<p>La maestra se acerca al niño para escucharle. RR detiene su lectura al terminar al párrafo.</p>	<p>RR: ((Lee pero es inaudible.))</p>	<p>Lee.</p>	
	<p>Maestra: Siga, siga la I que</p>	<p>Le conmina a leer todo lo</p>	

<p>Se dirige a EC.</p> <p>Se dirige a RR</p> <p>RR continúa leyendo en un tono bajo y termina.</p>	<p>quede ahí I</p> <p>RR: ((Lee pero es inaudible.))</p> <p>Maestra: EC, siéntate. II</p> <p>{{F} No. Pero lea duro.}</p> <p>((Varios conversan.))</p>	<p>que falta.</p> <p>Lee.</p> <p>Llama la atención a EC.</p> <p>Con la negación y la petición indica a RR que no lea en el tono en el que lo ha estado haciendo, sino en un tono alto.</p>	
<p>Se dirige al grupo</p> <p>Nadie responde.</p> <p>Se lleva el dedo índice a los labios.</p> <p>((Dice la autoría, pero no se escucha por el ruido provocado por</p>	<p>Maestra: ¿Con qué termina la lectura? ¿Qué dice? II</p> <p>{{F} A ver, todos I ¿Con qué termina la lectura? ¿Qué dice?}</p> <p>Grupo: {{F} Feliz:: navidad. Feliz:: navidad}</p> <p>Maestra: IShisssl</p> <p>Maestra: ¡Ajá! ¡Feliz navidad! I</p> <p>¿La lectura es de...? I</p> <p>Hay un paréntesis. Es de... ((inaudible.))</p>	<p>Pregunta al grupo cómo termina la lectura. Al decir qué dice demanda la lectura de la última frase con la cual termina el texto.</p> <p>Conmina al grupo a que diga con qué termina el texto.</p> <p>Dicen la frase con la que termina el texto.</p> <p>Demanda silencio.</p> <p>Aprueba y confirma lo dicho por el grupo.</p> <p>Intenta que los niños digan quién escribió el texto.</p> <p>Trata que ubiquen en el texto el nombre del autor indicando que está entre</p>	<p>Pregunta literal.</p> <p>Demanda la lectura de la respuesta.</p> <p>Intenta que los niños identifiquen al autor del texto.</p>

<p>los niños.))</p> <p>EC está de pie y hablando.</p>	<p>Maestra: EC, por favor.</p>	<p>paréntesis.</p> <p>Llama la atención de EC para que se quede tranquila.</p>	
<p>0:21':57''</p> <p>MN pide la palabra levantando el brazo.</p> <p>Dice a MN.</p> <p>Observa la página y la muestra al grupo.</p> <p>Muestra la ilustración al niño.</p> <p>Dirige la mirada a</p>	<p>Maestra: {(F) Ahora pregunto, I</p> <p>pero no van a hablar todos a la vez. I</p> <p>Pregunto...}</p> <p>MN: Yo, maestra.</p> <p>Maestra: Ya usted está levantando la mano sin saber cuál voy a preguntar.</p> <p>MN: Yo, maestra.</p> <p>Maestra: Hay una partecita aquí, I donde se encuentra el dibujo, que está en verde.</p> <p>Maestra: A ver, CL, esto, ¿qué es?</p> <p>AA: {(F) Hallaca, hallaca, hallaca.</p>	<p>Con el adverbio de tiempo demarca el inicio de otra actividad. Anuncia que preguntará.</p> <p>Con esta advertencia intenta regular la conducta de los estudiantes al intervenir. Itera que ha de preguntar.</p> <p>Pide a la educadora que le permita intervenir.</p> <p>De esta manera le reprocha a MN que pida oportunidad para responder cuando la maestra no ha formulado la interrogante.</p> <p>Insiste en ser quien responda.</p> <p>Intenta que los niños ubiquen en el libro una actividad que se propone después del texto que han leído.</p> <p>Pide a CL que identifique el dibujo.</p> <p>Identifican un plato navideño.</p>	<p>Preguntas y respuestas sobre un tema asociado a la navidad</p> <p>Identificar un dibujo asociado con la lectura. (actividad propuesta en el texto)</p>

<p>uno de los niños que han respondido.</p>			
<p>Vuelve a preguntar a CL mostrándole la ilustración.</p>	<p>Maestra: Dije CL.</p>	<p>Indica, a los que han respondido, que está demandando una respuesta de CL.</p>	
<p>Pregunta y muestra la ilustración al grupo.</p>	<p>Maestra: ¿CL, qué es esto?</p> <p>CL: {(S) Un regalo.}</p>	<p>Reformula la pregunta a CL para que identifique el dibujo.</p> <p>Identifica el dibujo como un regalo ((este error puede estar asociado con la presentación del plato.))</p>	
<p>Se dirige al puesto de CL y toca su mesa.</p>	<p>Maestra: ¿Un regalo?</p> <p>Grupo: {(F) No. Una hallaca}</p> <p>Maestra: Una hallaca I</p>	<p>Con esta interrogante cuestiona la respuesta de CL y demanda la respuesta del grupo.</p> <p>Con la negación dice que no se trata de un regalo.</p> <p>Aclaran que se trata de una hallaca.</p> <p>Al repetir, confirma la respuesta del grupo.</p>	
<p>Niega con la cabeza.</p>	<p>¿Tú sabes con qué se prepara una hallaca?</p> <p>CL: No.</p> <p>A: {(F) Carne, pollo, I vegetales.}</p>	<p>Con esta interrogante pretende saber si CL conoce la cómo se prepara el plato.</p> <p>Indica que no sabe cómo se prepara el plato.</p> <p>Nombra algunos ingredientes que lleva el plato.</p>	<p>Intenta que manifiesten conocimientos de extraescolares.</p>
<p>((Se transcriben los que se logran discriminar.))</p>	<p>((Comienzan a decir los ingredientes al mismo tiempo.))</p>	<p>Dicen ingredientes del plato.</p>	

<p>Hace movimientos con los brazos para pedir calma.</p>	<p>Maestra: ¡Shiss! A ver...</p> <p>A: {(F) Carne.}</p> <p>Maestra: Ajá, carne.</p> <p>AA: {(F) Pollo, pollo.}</p> <p>A: {(F) La masa amarilla.}</p> <p>Maestra: La masa amarilla.</p> <p>AA: {(F) Aceituna, cebolla.}</p>	<p>Demanda silencio y atención del grupo.</p> <p>Menciona un ingrediente.</p> <p>Con la interjección asiente, al decir el ingrediente intenta retomar el orden del discurso.</p> <p>Mencionan otro ingrediente.</p> <p>Dice otro ingrediente.</p> <p>Destaca este ingrediente.</p> <p>Mencionan otros ingredientes.</p>	
<p>((Este ingrediente no lo lleva.))</p>	<p>A: {(F) (AC) Pepitona, pepitona}</p> <p>((Muchos hablan al mismo tiempo.))</p>	<p>Agrega el nombre de otro alimento.</p>	
<p>Parece responder con asco a la proposición de colocar pepitonas a las hallacas.</p>	<p>A: Pepitonas, luggl</p> <p>Maestra: ¿Pepitona?</p> <p>A: {(F) Sí, maestra.}</p> <p>Ab: No.</p> <p>((Muchos hablan al mismo tiempo.))</p>	<p>De esta forma expresa rechazo por la inclusión de la pepitona como ingrediente.</p> <p>Con la interrogante cuestiona la inclusión del ingrediente.</p> <p>Confirma que lleva pepitona.</p> <p>Niega de manera taxativa que la hallaca lleve tal ingrediente.</p>	
<p>La maestra lo dice mirando a la</p>	<p>Maestra: Esa hallaca debe ser bien rara.</p>	<p>De esta manera deja ver que si lleva el mencionado</p>	

<p>observadora.</p> <p>Dirige la pregunta al grupo.</p>	<p>Maestra: {(F) Y eso, ¿en qué se envuelve?}</p> <p>Grupo: {(F) En hoja.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿En hoja de qué?}</p> <p>Grupo: {(F) En hoja de plátano.}</p>	<p>ingrediente el plato (la hallaca) ha de ser extraña.</p> <p>Se refiera a los ingredientes.</p> <p>Pregunta en qué se envuelven los ingredientes.</p> <p>Indica que los ingredientes se envuelven en una hoja.</p> <p>Pregunta de qué es la hoja.</p> <p>Responde que se trata de la hoja de la planta del plátano.</p>	
<p>00:23':16''</p> <p>Se dirige al grupo.</p> <p>Trata de acallar al grupo y lo logra en parte.</p>	<p>Maestra: {(F) Y hay otra cuestión}</p> <p>((La mayoría sigue hablando de la hallaca.))</p> <p>Maestra: ¡Shissl</p> <p>Maestra: Muy típica de ahorita, de navidad, aparte de la hallaca.</p> <p>A: {(F) El pan de jamón.}</p> <p>Maestra: El pan de jamón. ¿Qué más?</p>	<p>De esta forma intenta pasar a otra actividad.</p> <p>Demanda silencio del grupo.</p> <p>Refiere que se trata de una "cuestión típica de navidad".</p> <p>El adjetivo indica que pretende establecer que se trata de algo diferente de la hallaca.</p> <p>Propone otro plato típico de la época.</p> <p>Acepta la proposición y demanda que le digan otra</p>	<p>Preguntas relacionadas con un tema asociado a la lectura.</p>

		cosa típica.	
	A: Dulce.	Menciona otro plato.	
	((Varios dan ideas al mismo tiempo.))		
	Maestra: Dulce.	Acepta la proposición repitiéndola.	
Se dirige al grupo.	A: {(F) El cochino.}	Propone otro alimento.	
	Maestra: El cochino. II	Acepta la proposición repitiéndola.	
	¿Qué hacen en la iglesia? {(AC)}¿Qué hacen en la iglesia en estos días?}	Formula las interrogantes a través de las cuales demanda que le digan que se hace en la iglesia en Navidad.	
	((Niños y niñas dicen cosas que no se discriminan.))		
Destaca esta voz.	A: {(F) La bendicen.}	Responde.	
	Maestra: No.	Con la negación rechaza la respuesta.	
Dirige la pregunta al grupo.	{(AC)}¿Qué hacen en la iglesia en estos días?}	Vuelve a formular la interrogante.	
	A: Cantar	Responde.	
Pregunta al grupo mientras avanza para el centro del aula.	Maestra: {(F)}¡Ah::!, se canta, I	Acepta la respuesta.	
	pero se canta y celebra el padre la que... }	Con la conjunción contrapone a la respuesta otra posible, indica que le falta mencionar la celebración. Con la interrogante pretende que completen diciendo lo que se celebra en la iglesia.	
Se oye entre otros comentarios.	AA: {(F) La Navidad.}	Indican que se celebra la Navidad.	

<p>Señala al niño que acierta.</p>	<p>((Casi todos dicen cosas.))</p> <p>VV: {(F) La misa.}</p> <p>A: {(F) La navidad.}</p> <p>Maestra: La misa de...</p> <p>A: La misa de aguinaldo</p> <p>AA: De aguinaldo.</p> <p>Maestra: ¡La misa de aguinaldo! I</p> <p>Entonces, tenemos cantos, dulces, hallacas y las misas de aguinaldo.</p>	<p>Indica que se celebra la misa.</p> <p>Indica que se celebra la navidad.</p> <p>Intenta que W diga el tipo de misa que se celebra.</p> <p>Responde a lo que la maestra demanda de W.</p> <p>Responden a lo que la maestra demanda de W.</p> <p>De esta forma confirma la respuesta dada por el subgrupo.</p> <p>Recapitula mencionando algunas de las repuestas dadas por los estudiantes.</p>	
<p>0:24':19''</p> <p>Hojea el libro, ubica una página que muestra al grupo mientras dice esto.</p> <p>La maestra camina entre el grupo para cerciorarse de que han ubicado la página.</p>	<p>Maestra: Bien, entonces en la parte de atrás del libro I hay un ejercicio I sobre la sopa de letras.</p> <p>AT: ¿Qué página?</p> <p>Maestra: La ciento I dieciocho. II La ciento dieciocho.</p>	<p>Asigna otra actividad que está propuesta en el libro.</p> <p>Con esta interrogante pretende que la maestra le diga en qué página está el ejercicio que está proponiendo.</p> <p>Le dice el número de la página.</p>	<p>Juego de palabras asociado con la lectura (propuesto en el libro).</p>

<p>Los que tenían el libro guardado lo sacan y todos (incluyendo a la chica que no tiene el libro) buscan la página en medio de comentarios</p> <p>Llega al lugar de la niña que no tiene el libro y aún así hojea el suyo, la maestra le quita el libro y lo hojea, luego se retira dejándole el libro en la mesa.</p> <p>En su recorrido, la maestra llega al puesto de DG, quien ha ubicado la página, pero que aún no comienza a realizar la sopa de letras. La docente le dice interpela al niño y DG le mira, mira la página y sonrío, toma el lápiz y comienza a trabajar.</p> <p>La maestra se acerca a otro niño que no ha ubicado la página, le ayuda a buscar y se retira.</p>	<p>((Comentarios no discriminados.))</p> <p>JN: ¿Tenemos que hacerla, maestra?</p> <p>Maestra: Miren, la ciento dieciocho. I</p> <p>Hay 10 minutos..., 10 minutos para I ubicar las palabras</p> <p>Maestra: ¿Qué pasa con DG que no está haciendo nada?</p> <p>A: ¿Cuál es la página? I YD, ¿cuál es la página?</p> <p>YD: La ciento dieciocho.</p> <p>((Se escuchan mumullos.))</p>	<p>no</p> <p>Con esta interrogante intenta cerciorarse de si tiene que hacer el referido juego.</p> <p>Repite el número de la página donde está la sopa de letras.</p> <p>Les indica el tiempo que tienen para hacer la actividad.</p> <p>Con esta interrogante cuestiona e intenta averiguar el porqué de la inactividad de DG.</p> <p>Pregunta a YD cuál es la página en la que deben trabajar.</p> <p>Le indica el número de la página.</p>	
---	--	--	--

<p>Ya todos están trabajando y el grupo se muestra concentrado en la actividad y está en silencio.</p> <p>Se acerca a la niña que ha terminado mira el libro y dice estas palabras.</p> <p>00:27':07"</p>	<p>((Cada vez disminuyen más los comentarios.))</p> <p>MT: Ya, maestra.</p> <p>Maestra: Está bien, guarde el libro.</p>	<p>Indica que ha terminado la actividad.</p> <p>Aprueba el que la niña haya terminado y le pide que guarde el libro.</p>	<p>Fin de filmación.</p>
--	---	--	--------------------------

**Segunda sesión de E.R.C.
(Cuarto grado "A")
13 de enero de 2003 (1h: 03':17")**

Escenario	Diálogos	Interpretación	Análisis
<p>El grupo está dividido en 7 equipos (tres del lado izquierdo 1a; 2a; 3a, tres en el centro y uno a la derecha 1c).</p> <p>La pizarra tiene el siguiente escrito al iniciar la clase:</p> <p>Valencia; 13 de enero de 2003. U. E. O. "San José de Calasanz" 4ª grado sección "A". Mi nombre es: _____</p> <p>0:00':00"</p> <p>La maestra está de pie en el extremo izquierdo del aula, a un lado del pizarrón y frente al grupo. Luego, la maestra da la espalda al grupo para escribir algo en el pizarrón;</p> <p>completa el encabezado en el pizarrón escribiendo: <u>Lengua y Literatura</u> al tiempo que hace la aclaratoria.</p> <p>El grupo permanece</p>	<p>Maestra: Vamos hacer lo que habíamos dicho sobre la clase pasada con respecto a lo de ese canto. I</p> <p>La actividad / II ¿verdad?, que es de Lengua y Literatura I</p>	<p>Introduce la actividad indicando que harán lo que habían acordado en la clase pasada respecto a un canto. Deja ver que la sesión está preparada con antelación.</p> <p>Ubica la actividad dentro del área de Lengua y Literatura.</p>	<p>Preparación para la tarea.</p> <p>Propuesta de actividades a realizar durante la sesión.</p>

<p>en silencio, algunos sacan sus cuadernos. La mayoría mira a la maestra y al pizarrón. La maestra, al terminar de subrayar se desplaza al escritorio que está en el extremo derecho de pizarra, toma una hoja y vuelve al punto de origen.</p>			
	<p>Maestra: {(AC) Esta parte no la van a copiar todavía</p> <p>porque es para que ustedes sepan qué es lo que vamos hacer} II</p> <p>La actividad va a tener dos partes II</p>	<p>Indica que no copien lo que escribirá a continuación en este momento.</p> <p>Justifica lo que escribirá como un texto para indicar a los niños en las actividades a realizar.</p> <p>Indica que la tarea se dividirá en dos partes.</p>	
<p>Escribe la letra “a” para enunciar la primera actividad. cada palabra en la en la medida que la enuncia. Se escuchan unos pocos murmullos en el grupo.</p>	<p>En esa primera parte vamos con: I una lectura II oral II una interpretación de la lectura, a la vez que hay una interpretación del canto II Interpretación, canto II y / mensaje II sobre el I tema II “Viva la gente”, II</p>	<p>Indica las actividades que han de desarrollar en lo que denomina “la primera parte”.</p>	<p>Tareas: Lectura oral. Interpretación de la lectura. Cantar. Interpretación del mensaje del canto.</p>
<p>Escribe el enunciado b sin decirlo al tiempo. Los enunciados de las actividades quedaron escritos de esta manera: a) Lectura oral – interpretación – canto</p>	<p>y luego hay una parte b II que va a ser el <u>uso</u> del diccionario.</p>	<p>Indica la actividad que han de desarrollar en el segundo momento.</p>	<p>Uso del diccionario.</p>

<p>– y mensaje sobre el tema: ¡Viva la gente!</p> <p>b) Uso del diccionario.</p> <p>La maestra se acerca al primer equipo del centro y dice a un niño esto al tiempo que le cierra el cuaderno.</p> <p>Un niño del segundo equipo del centro. Varios de este equipo y de otros cierran sus cuadernos.</p> <p>La maestra se acerca al segundo equipo del centro y dice esto al equipo al tiempo que les señala al pizarrón y mira alternativamente.</p> <p>La maestra se aleja del grupo en el momento que dice que les avisará; observa al primer equipo de la izquierda, al segundo y al tercero.</p> <p>En el tercer equipo de la izquierda llama la atención a MB. La niña cierra el cuaderno y mira a la cámara.</p> <p>La maestra va hacia el equipo tercero de en medio llama la atención a JG. El</p>	<p>Maestra: {(S) Cierre el cuaderno que ahorita no vamos a trabajar con eso.</p> <p>A: Cierren los cuadernos.</p> <p>Maestra: Cierren el cuaderno, que ahorita es simplemente para que sepan, ¿verdad?, sobre qué vamos a trabajar.</p> <p>{(S) Cuando les corresponda... entonces yo les aviso.} II</p> <p>Esta, I MB, cierre el cuaderno. II</p> <p>JG, ¿qué pasa? II</p>	<p>Indica a un niño que cierre el cuaderno arguyendo que no se trabajará con éste en el momento.</p> <p>Repite la orden que ha dado la maestra.</p> <p>Demanda al equipo que cierren sus cuadernos.</p> <p>Arguye que en este momento lo que ha escrito es para que sepan sobre qué han de trabajar.</p> <p>Se compromete a avisarles en el momento que usar el cuaderno.</p> <p>Le pide directamente a MB que cierre el cuaderno.</p> <p>Con esta interrogante llama la atención de JG queriéndole decir qué ocurre que no ha obedecido.</p>	
--	---	---	--

niño cierra el cuaderno.			
La maestra camina hacia el frente del grupo general, se ubica en el centro y se dirige a todos. Luego camina entre los grupos que están a la izquierda y el centro.	<p>Maestra: Bien, entonces de donde ustedes tenían copiado, eh, I exclusivamente, ahora si van abrir esa parte II Esa parte, I busquen donde copiaron el canto "Viva la gente" I</p> <p>Vamos con esa parte porque todos vamos a leer / I</p> <p>lo que ustedes copiaron el jueves. I</p> <p>Busquen el canto.</p> <p>((Algunos murmuran))</p>	<p>Les pide que abran el cuaderno donde tienen copiado el canto.</p> <p>Les indica que buscarán ese texto a razón de que lo leerán entre todos.</p> <p>Con esta expresión intenta ubicarlos en el texto que está demandando.</p> <p>Les ordena que busquen el canto copiado.</p>	<p>Ubicación del texto a leer.</p> <p>Propone lectura oral y grupal de un canto copiado.</p>
La mayoría abre los cuadernos.			
Le pregunta a un niño del primer equipo de la izquierda.	<p>Maestra: ¿No lo copiaste?</p>	<p>Con esta interrogante pretende saber si el niño no copió el canto.</p>	
Responde.	<p>A: Se me quedó en la casa.</p>	<p>Se justifica indicando que el canto lo dejó en casa.</p>	
Le dice esto al niño.	<p>Maestra: {(S)} Siempre dices lo mismo.} I</p>	<p>Con esta expresión reprocha al niño dejándole ver que no cree en su excusa que además señala como reiterativa.</p>	
Se dirige hacia el equipo 1c y señala a una de las niñas preguntándole por el cuaderno. La niña se	<p>Acá, I {(S)}¿dónde está su cuaderno?} I</p>	<p>Pregunta a la niña por su cuaderno de trabajo.</p>	

<p>mueve un poco sobre su puesto, alza el morral que está en el espaldar y busca el cuaderno.</p>			
<p>La maestra también pregunta a otra niña del equipo.</p>	<p>¿Y el suyo?</p>	<p>Pregunta a otra niña por el cuaderno.</p>	
<p>Interrumpe la explicación de la niña.</p>	<p>A: {(S) Yo no...}</p> <p>Maestra: Ah, usted no estaba. II</p>	<p>Comienza a justificar la ausencia del cuaderno.</p> <p>Con la interjección manifiesta haber caído en cuenta respecto a lo que la niña quería decir (que no estaba el día que copiaron la canción).</p>	
<p>Se acerca al segundo equipo del centro y señala al niño RF mientras le pregunta, éste coge el morral del respaldo de la silla, lo coloca en la mesa y busca el cuaderno.</p>	<p>Usted, ¿RF, dónde está su cuaderno? I</p>	<p>Pregunta a RF por su cuaderno de trabajo.</p>	
<p>La maestra mira hacia el segundo equipo 1c, señala a DM y le llama.</p>	<p>DM.</p>	<p>Con el nombre demanda a DM que le diga dónde está su cuaderno.</p>	
<p>La niña le muestra el cuaderno, levantándolo de la mesa.</p>	<p>Maestra: Ah::, ahí está.</p>	<p>Con la interjección manifiesta caer en cuenta de que el cuaderno está en la mesa. Luego lo expresa.</p>	
<p>Señala a la niña que está sentada en el tercer equipo de la izquierda 3a.</p>	<p>Maestra: ¿AM, estaba?</p>	<p>Con esta interrogante intenta averiguar si AM estaba en el aula el día que copiaron la canción.</p>	
<p>La niña asiente</p>	<p>AM: {(S) Sí.}</p>	<p>Afirma haber estado el día</p>	

<p>también con la cabeza.</p> <p>Ahora la maestra se aproxima y mira al último equipo del centro 3b y dice esto.</p> <p>La mayoría tiene el cuaderno abierto en la página solicitada.</p> <p>La maestra se devuelve y da esta recomendación a la niña del equipo 1c que no tiene el canto copiado por no haber ido el jueves; señala a otra niña del mismo equipo. La niña se pone de pie y se va a ocupar el asiento vacío que está a un lado de la compañera que le indica la maestra.</p> <p>La maestra se coloca frente al grupo, muy cerca del equipo que está de primero en el centro. Dice esto al grupo general.</p>	<p>Maestra: Bueno, ábranlo en donde ustedes copiaron el canto. II</p> <p>{{(AC) Si puede, véalo en el de...}}</p> <p>Maestra: Bueno, entonces II había una previa actividad que era, ¿verdad?, leer en la casa y luego pensar y tratar de buscar o ver cuál era el mensaje que tenía el canto. I</p>	<p>de la copia.</p> <p>Itera la orden de abrir el cuaderno donde hicieron la copia.</p> <p>Sugiere que vea el canto en el cuaderno de la compañera.</p> <p>Recuerda que había una actividad asignada que consistía en leer, pensar en lo leído y “buscar” el mensaje del canto.</p>	<p>Tarea para casa (preparativa para la sesión): leer y buscar el mensaje del canto.</p>
<p>0:03':21"</p> <p>Sigue dirigiéndose al grupo. Algunos aún hojean el cuaderno.</p>	<p>Maestra: Entonces, lo vamos leyendo, ahora todos, esas..., esas dos partes que copiamos en la primera estrofa I y el coro.</p>	<p>Indica que entre todo leerán (el tiempo verbal indica que seguidamente lo harán) y delimita la lectura indicando que será de la primera estrofa de la canción y del</p>	<p>Lectura oral general.</p> <p>Refiere la estructura del texto (estrofa y coro).</p>

<p>La maestra mira hacia el pizarrón</p>	<p>Maestra: Empezando desde el título</p>	<p>Indica que han de empezar la lectura desde el título.</p>	<p>Refiere la estructura del texto (título).</p>
<p>Se dirige hacia la pizarra señalando el título de la canción cuando dice “aquí”.</p>	<p>que es este que aparece aquí.</p>	<p>Identifica el título en el pizarrón.</p>	
<p>No lo dicen al unísono.</p>	<p>Grupo: {(F) Viva la gente.}</p>	<p>Dice el título.</p>	
<p>La maestra mira al grupo general para hacer esta petición.</p>	<p>Maestra: No, pero todos iguales. I {(S) Para ver.}</p>	<p>Con el no rechaza la forma como han leído. Les conmina a que lean todos al mismo tiempo. Con esta expresión les invita a que hagan un nuevo intento.</p>	
<p>La maestra señala palabra por palabra del título.</p>	<p>Grupo: {(F) Viva la gente.} Maestra: Okay.</p>	<p>Lee. Con el anglicismo aprueba la forma en que han leído.</p>	
<p>Algunos cantan. La maestra lee sin darle musicalidad a lo leído.</p>	<p>Entonces, ahora empezamos a leer lo que ustedes tienen allí. II Maestra: Esta mañana I</p>	<p>Indica que en este momento iniciarán la lectura de la canción que tienen en sus cuadernos. Lee.</p>	
	<p>Grupo y maestra: {(DC) de paseo I con la gente me encontré I al lechero, al cartero y al policía saludé. I Detrás de cada ventana y puerta reconocí I mucha gente que antes ni siquiera</p>	<p>Leen y cantan.</p>	

<p>Se adelanta al grupo.</p> <p>Ya no se escucha la musicalidad en la lectura.</p> <p>Dice esto al grupo en general.</p>	<p>la vi } II</p> <p>Maestra: Viva...</p> <p>Grupo y maestra: {(DC) La gente, la hay donde quiera que vas I Viva la gente es lo que nos gusta más I con más gente a favor de gente I en cada pueblo y nación I habría menos gente difícil y más gente con corazón.}</p> <p>Maestra: Okay. I</p> <p>Yo sé que a algunos les costó porque ese es un canto y no \...</p> <p>Pero recuerden que I es necesario, cuando nosotros tenemos un canto por delante, ver bien la letra, I ver bien su contenido I fijarse a ver si tiene algún mensaje bueno I y luego ver si sabemos la melodía o la música. I</p>	<p>Lee.</p> <p>Leen</p> <p>Con el anglicismo manifiesta conformidad con lo hecho, dándolo por terminado.</p> <p>Manifiesta su comprensión en cuanto a que algunos les costó leer (cantaban), justifica tal situación porque se trata de una canción (se nota que los niños se la saben).</p> <p>Contrapone al hecho justificado el que se “vea” la letra y su contenido, fijarse en si hay un mensaje positivo y luego dar atención al aspecto musical.</p>	<p>Fijarse en la letra y el mensaje de las canciones.</p>
<p>0:04':39''</p>	<p>Maestra: {(F) Entonces ahora vamos por parte} I eh:: II</p> <p>Por equipo I</p>	<p>Demarca el inicio de otra tarea.</p> <p>Indica que se organizarán las intervenciones por equipo.</p>	<p>Asignación de tarea</p>

<p>Varios levantan la mano.</p> <p>JS pide la palabra levantando la mano mientras la maestra habla.</p> <p>La maestra se acerca al segundo equipo del centro (2b), señala a uno de los miembros del mismo.</p> <p>Uno de los niños corrige a la maestra en cuanto a la numeración del equipo.</p> <p>Rectifica y señala a</p>	<p>el que quiera leer.</p> <p>Maestra: Primero, {(AC)} entonces van levantando sus manos.</p> <p>Los demás van esperando} I</p> <p>Entonces, si dentro del equipo I quiere leer I uno de ustedes, entonces, lo hace. I</p> <p>Ahora si prefieren hacerlo así, I en grupo, porque no lo quieren hacer uno sólo I Bueno, entonces también. II</p> <p>Entonces, a ver, <u>¿quién</u> quiere hacer su lectura primero \? I</p> <p>Lectura oral -como lo estábamos haciendo ahorita- de lo que tienen ahí en el cuaderno. II</p> <p>Bueno, entonces con el grupo cuatro, cuatro b. I JS.</p> <p>A: {(S) Dos b.}</p> <p>Maestra: Okay. I Dos b I</p>	<p>Expresa que leerá el que quiera hacerlo.</p> <p>Con esto quiere decir que antes de intervenir deben pedir la palabra con la señal de costumbre.</p> <p>Sugiere que una vez que intervenga alguien el resto espere.</p> <p>Indica que puede leer un miembro del grupo si así lo desea.</p> <p>Propone como otra alternativa de intervención el que lo hagan en grupo.</p> <p>Demanda que le digan quién quiere leer.</p> <p>Indica que se hará una lectura oral del texto que acaban de leer en grupo.</p> <p>Designa a JS para que haga la lectura.</p> <p>Corrige a la maestra en cuanto a que se trata del grupo dos b y no cuatro b.</p> <p>Rectifica.</p>	<p>Lectura oral individual o en pequeños grupo.</p>
---	--	--	---

<p>JS.</p> <p>El niño señala la página del cuaderno y mira interrogante a la maestra.</p>	<p>{{(F) JS.} I</p> <p>Sí. Ajá. Lea.</p>	<p>Nombrándolo itera el llamado a JS para que intervenga.</p> <p>Confirma a JS que debe leer el texto que le está mostrando.</p>	
<p>El niño tiene la cara prácticamente cubierta entre el cuaderno (lo tiene muy próximo al rostro).</p>	<p>JS: {{(S) (AC) Esta mañana de paseo con la gente me encontré I al lechero al cartero y al policía saludé detrás de..., de cada ventana y puerta reconocí mucha gente que antes ni siquiera la vi.}}</p> <p>((Casi inaudible.))</p>	<p>Lee.</p>	<p>Lectura oral (individual).</p>
<p>Pregunta al grupo en general.</p> <p>Señala y pregunta a una chica que está sentada en el segundo grupo de la izquierda (2a).</p> <p>Responde alguien del primer equipo del centro, toma el cuaderno como lo ha</p>	<p>Maestra: ¿Ustedes oyeron, lo que leyó, bien JS?</p> <p>AA: No.</p> <p>AA: Sí.</p> <p>Maestra: Ajá. ¿Por qué no se oyó, I AG?</p> <p>A 1 B: {{(S) Maestra, porque tiene el cuaderno así y leyendo rápido.}}</p>	<p>Pregunta al grupo si ha escuchado lo que leyó JS.</p> <p>Indican que no han escuchado.</p> <p>Afirman haber escuchado.</p> <p>Acepta la observación que indica que no se escuchó y pide a AG que diga la razón por la cual no se oyó lo leído por JS.</p> <p>Indica que las razones están vinculadas en con la forma de agarrar el cuaderno y el ritmo lector rápido.</p>	<p>Evaluación de la lectura.</p> <p>Aprendiz en atención a la forma de tomar el cuaderno y</p>

<p>hecho JS.</p> <p>La maestra mira al niño y le toca el hombro diciéndole esto, logrando silenciarlo.</p> <p>La maestra se acerca un poco más al equipo de la niña y le vuelve a dirigir la pregunta.</p> <p>Ahora responde en un tono de voz bastante bajo. Imita la forma en que tenía el cuaderno JS, pero sin el cuaderno.</p> <p>Dirige su mirada al equipo tres de la izquierda (3a).</p> <p>La maestra señala al equipo 3 a.</p> <p>Voltea y señala al niño del equipo 1a</p>	<p>Maestra: {(F) Ya va. Dije AG.}</p> <p>Maestra: A ver, ¿por qué crees tú que no se oyó?</p> <p>AG: {(S) Porque tenía el cuaderno así.}</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>¿Y por qué más? I</p> <p>{(F) ¿Y por eso nada más?}</p> <p>A: No, maestra.</p> <p>Maestra: Vamos a ver al grupo tres. I</p> <p>A 3 a: Porque como {(S) leyó bajito.}</p> <p>Maestra: Ajá un poco un poco bajo</p> <p>y porque está /...</p>	<p>Indica que debe esperar y agrega que a quien ha dirigido la pregunta es a AG.</p> <p>Itera la pregunta a AG.</p> <p>Atribuye a la forma de tomar el cuaderno de JS (próximo al rostro) el hecho de que no se oyera lo que leyó.</p> <p>Acepta lo dicho por AG.</p> <p>Pretende que le den otra razón por la cual no se oyó lo que leyó JS.</p> <p>Pregunta si la única razón es la que señaló AG.</p> <p>Indica que no se trata nada más de la forma en que tomó el cuaderno.</p> <p>Demanda al grupo tres que diga otra razón.</p> <p>Indica que la razón es el tono de voz bajo.</p> <p>Asiente a lo señalado en cuanto al tono de voz.</p> <p>Busca que el niño repita la otra variable que había</p>	<p>al ritmo.</p> <p>Aprendiz en atención a cómo se toma el cuaderno.</p> <p>Aprendiz en atención al tono de voz.</p> <p>Tono de voz.</p>
---	--	---	--

<p>que había intervenido.</p> <p>0:06':09''</p> <p>La maestra se vuelve a colocar frente al grupo.</p>	<p>A 1 a: {(S) Leyendo rápido.}</p> <p>Maestra: Leyendo rápido.</p> <p>Maestra: Cuando nosotros vamos a leer en voz alta...</p>	<p>señalado.</p> <p>Indica que JS leyó rápido.</p> <p>Repitiéndola asume como acertada la observación.</p> <p>Parece que quiere dar alguna orientación en cuanto a cómo leer en voz alta, pero corta la expresión.</p>	<p>Ritmo lector</p> <p>Demanda tono de voz alto para la lectura oral.</p>
<p>Se acerca y señala al equipo 1c. Les pide finalmente que lean.</p> <p>Las niñas se miran entre sí y sonríen.</p> <p>Un niño del equipo 1b dice esto con el brazo alzado.</p> <p>La maestra voltea y dice esto al niño del equipo 1b;</p> <p>Mira al equipo 2b y les presunta. Ninguno responde.</p> <p>La maestra vuelve a mirar al equipo 1c.</p> <p>Aclara una de las niñas del equipo 1c.</p>	<p>Maestra: Vamos a ver el grupo... I Voz alta I {(F) Voz alta.} II</p> <p>¿Cómo se hace? I</p> <p>{(AC) háganlo como lo tienen en el cuaderno} I ¿Quién lee?</p> <p>RB: {(S) Yo leo, maestra.}</p> <p>Maestra: Ya va. II</p> <p>¿En el grupo dos nadie quiere leer?</p> <p>Maestra: {(S) ¿GS?}</p> <p>NS: Todas.</p> <p>Maestra: ¡Ah! I</p>	<p>Pide al subgrupo que lea enfatizando en que han de hacerlo en "voz alta".</p> <p>Con esta interrogante demanda una demostración por parte del grupo.</p> <p>Les pide que lean, luego pregunta quién del subgrupo lo hará.</p> <p>Pide oportunidad para leer.</p> <p>Responde a BR que espere.</p> <p>Pregunta si nadie quiere leer en el subgrupo al cual está conminado a hacerlo.</p> <p>Al decir el nombre de GS en forma interrogativa le pregunta si ha de leer.</p> <p>Indica que leerán todas.</p> <p>Con la interjección manifiesta que ha caído en cuenta de la propuesta.</p>	<p>Asignación de tarea.</p>

	Vamos, pues.	Conmina al subgrupo a leer.	
El equipo canta, pasando la vista por lo escrito.	Equipo 1c: Esta mañana de paseo con la gente me encontré al lechero, al cartero y al policía saludé detrás de cada ventana y puerta reconocí mucha gente que antes ni siquiera la vi. {(F) Viva la gente, la hay donde quieras que vas viva la gente,}	Cantan simulando la lectura.	Lectura en voz alta (en equipo).
La maestra observa al equipo.			
La maestra observa al grupo en general.	AA del equipo 1c: {(S) es lo que nos gusta más. Con más gente}	Continúan cantando.	
Lee (ya no canta).	A del equipo 1c: {(S) (DC) a favor de gente en cada pueblo y nación habría menos gente difícil y más gente con corazón.}	Lee el resto del texto.	
La maestra observa a quien lee.			
0:07':20''			Evaluación.
Camina en dirección al equipo 1a, y les dice esto. La maestra se para a un lado del equipo cuando les formula la pregunta.	Maestra: Ajá. ¿Cómo ves tú...? Vamos a ver, ustedes son equipo uno.	Con la interjección marca la conformidad y culminación del momento de lectura. En un principio inicia la formulación de una interrogante a un miembro del grupo, luego indica que se dirige a todo el equipo número uno.	Pregunta para evaluar los aspectos formales de la lectura oral (por parte de los compañeros).
	Maestra: Equipo uno a,	Indica que se refiere específicamente al equipo uno a.	
	¿qué piensan ustedes con respecto a lo que leyó el equipo 1c?	Demanda una evaluación a la lectura que hiciera el equipo uno c.	Demanda que valoren si el equipo que

<p>Un niño del equipo 1 a.</p>	<p>¿Sí lo hizo <u>bien</u>, <u>bien</u>?</p> <p>IM: Más o menos, maestra.</p> <p>A: Sí.</p> <p>Maestra: ¿Sí? I</p> <p>Bueno, IM nos dice que para él no está bien. I</p>	<p>Precisa la interrogante demandando que le digan si lo hizo completamente bien (esto lo expresa al enfatizar en la pronunciación y repetición de la palabra “bien”).</p> <p>Valora la lectura del grupo como regular (“más o menos”).</p> <p>Apoya la apreciación de IM.</p> <p>Con esta interrogante parece estar intentando destacar la afirmación de quien ha apoyado a IM o la de IM.</p> <p>Con la interjección expresa conformidad. Comenta al grupo la interpretación que ha hecho de la respuesta de IM, indicando que para éste el grupo no ha leído bien.</p>	<p>leyó lo hizo bien.</p>
<p>La maestra señala al equipo 3 a.</p>	<p>{(F) ¿Qué dice el equipo tres?} I</p>	<p>Demanda que el equipo tres le diga la valoración que hace de la lectura que ha hecha por el grupo 1c.</p>	
<p>Dos del equipo 3 a asienten con la cabeza y el resto (4) no responde.</p>	<p>¿Estuvo bien? I</p>	<p>Con la interrogante insta al grupo a que le diga si la lectura del equipo uno c leyó bien.</p>	
<p>La maestra señala y se acerca al equipo 1b.</p>	<p>¿Y el equipo II [uno] b? II</p> <p>A: {(F) AC} [Uno b.]</p>	<p>Pide la opinión del equipo uno b.</p> <p>Dice con la maestra el grupo que ha designado.</p>	

	<p>Maestra: ¿Para ustedes, cómo estuvo ese trabajo?</p> <p>((Algunos murmuran))</p> <p>A 1b: Más o menos.</p> <p>Maestra: {(F) No. I</p>	<p>Con la interrogante le pide al grupo que diga cómo le pareció la forma de leer el equipo 1c.</p> <p>Valoran la lectura del grupo uno c como regular.</p> <p>Con la negación rechaza la respuesta dada por el equipo 1b.</p>	
Pregunta al grupo, pero nadie responde.	¿Qué significa eso de más o menos?}	Con la interrogante insta al grupo a que aclaren qué significa la valoración han hecho.	
	<p>Más o menos I no sé, no..., no lo entiendo.</p> <p>JG: {(S) Que estuvo bien.}</p>	<p>Acota que no entiende tal valoración.</p> <p>Intenta aclarar que al decir “más o menos” se quiere decir que estuvo bien la lectura.</p>	
Vuelve a dirigirse al grupo.	<p>Maestra: {(F) Ah,</p> <p>¿más o menos es que estuvo bien?}</p>	<p>Con la interjección indica estar cayendo en cuenta de lo que ha dicho JG.</p> <p>Con la interrogante parece estar intentando ratificar lo dicho por JG.</p>	
Asiente con la cabeza.	JG: {(S) Sí.}	Confirma la interrogante de la maestra.	
Le dice a JG.	<p>Maestra: ¿Sí? Ah, para ustedes estuvo bien.</p>	<p>Con la interrogante ratifica lo dicho por JG, con la interjección hace ver que cae en cuenta y que ha concluido que la apreciación del grupo es que el equipo uno c leyó bien.</p>	

<p>Señala a RB que está en el equipo 1b.</p> <p>El niño sonríe y pasa una página del cuaderno.</p> <p>Lee casi cantando.</p>	<p>Maestra: A ver, ¡ este, ¡ RB. ¡</p> <p>Que antes quería leer.</p> <p>Lea, pues. ¡</p> <p>Pero lo hace <u>usted solo</u>. ¡</p> <p>{{(S) (AC)} Porque usted antes levantó su mano,</p> <p>pero ya las niñas tenían el texto listo.}</p> <p>RB: {{(S) Esta mañana de paseo ¡ [con la gente me encontré] ¡ al lechero, al cartero y al policía saludé ¡ detrás de cada ventana ¡ y ¡ y puerta reconocí mucha gente que ¡ antes ni ¡ siquiera la vi.}</p> <p>Maestra: {{(S) (AC) [Lea la primera parte nada más.]}</p> <p>Maestra: Hasta ahí. ¡</p>	<p>Pide a RB que lea.</p> <p>Con esta afirmación da soporte a la selección.</p> <p>Reitera la petición a RB de manera directa.</p> <p>Le pone como condición el que lo haga solo.</p> <p>Sustenta la condición puesta a RB en el hecho de que antes había pedido la palabra.</p> <p>De esta forma explica el que antes no le diera la oportunidad de intervenir.</p> <p>Lee con entonación de canto.</p> <p>Indica que debe leer la primera parte del texto, así demanda que detenga la lectura.</p> <p>Indica que lea hasta donde lo ha hecho.</p>	<p>Lectura individual y oral del texto.</p>
<p>Se dirige su mirada al equipo 3b (se ha</p>	<p>Maestra: {{(F) Allá, el grupo 1b.} ¿ustedes oyeron bien lo</p>	<p>Pregunta al equipo si ha escuchado la lectura de RB.</p>	<p>Evaluación.</p> <p>Evaluación de los aspectos</p>

confundido al nombrarlo).	que leyó RB?		formales (tono de voz) (por parte de los compañeros)
Rectifica el número del equipo.	<p>AA: No, no.</p> <p>Maestra: {(F) El grupo tres, ¿se oyó bien?}</p> <p>Equipo 3b: {(F) No.}</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>¿Qué es lo que nos está haciendo falta en la lectura? I ¿qué está haciendo falta?</p> <p>EZ: El tono</p> <p>Maestra: Ah::, el tono de voz I</p> <p>¿Qué hablamos del tono de voz? I</p> <p>Que debe ser...</p> <p>AA: Alto.</p>	<p>Indican que no oyeron bien la lectura de RB.</p> <p>Rectifica el número del grupo al cual se dirige e itera la pregunta.</p> <p>Indica que no ha escuchado lo leído por RB.</p> <p>Con la interjección expresa acuerdo por lo expresado por el equipo tres b.</p> <p>Con las interrogantes pide al grupo que indique qué hace falta para que la lectura se oiga.</p> <p>Indica que falta el tono de voz.</p> <p>Con la interjección expresa hallazgo y acuerdo con lo expresado por EZ.</p> <p>Con la interrogante intenta que el grupo retome alguna recomendación dada respecto al tono de voz para la lectura oral.</p> <p>De esta forma conmina al grupo a que le diga cómo debe ser el tono de voz al leer.</p> <p>Indican que el tono de voz debe ser alto.</p>	<p>Atención al tono de voz.</p> <p>Indica la necesidad de un tono de voz adecuado para la lectura oral.</p>
Levanta un poco el	Maestra: Pero, ¿muy alto?	Con la conjunción y la	

<p>antebrazo derecho.</p> <p>Se dirige a RB.</p> <p>Lo dice para el grupo.</p>	<p>A: Más o menos.</p> <p>Maestra: Debe ser de acuerdo, ¿verdad?, con el grupo, con lo que tenemos al frente. </p> <p>Maestra: Tú estás trabajando para tu grupo, y debes tratar de trabajar, ¿verdad?, para todos.</p> <p>{{F}} Porque si te estamos hablando de <u>lectura oral</u>... Entonces, no es para el grupo de adelante nada más.} Es para todos.</p> <p>Maestra: Entonces, por ahí tenemos, ¿okay?, {{DC}} el tono de voz.}</p>	<p>interrogante cuestiona la respuesta dada, demandando precisión.</p> <p>De la afirmación se desprende que el tono de voz no debe ser ni alto ni bajo.</p> <p>Indica que el tono de voz debe ser consustancial al grupo para el que se lea (parece referirse a si es grande o pequeño).</p> <p>Le indica a RB que ha estado leyendo para su pequeño grupo y que debió hacerlo para todos los compañeros de aula.</p> <p>Arguye que al decir que se hará una lectura oral es para el grupo general y no para los subgrupos.</p> <p>Puntualiza la necesidad de atender al tono de voz en la lectura oral.</p>	<p>Atención al tono de voz en la lectura oral.</p>
<p>0:09':29''</p> <p>Dice esto a las niñas del equipo 3 a. AM y MB levantan el brazo pidiendo la palabra.</p>	<p>Maestra: Vamos a ver las niñas del grupo tres no han leído,</p> <p>¿alguna quiere leer /?</p> <p>MB: {{S}} En grupo, maestra.}</p>	<p>Llama la atención de las niñas del grupo tres a, les recuerda que no han leído.</p> <p>Con la pregunta indica que le daría la oportunidad a una de las participantes del grupo.</p> <p>Ésta puede considerarse una petición para hacer la</p>	<p>Lectura oral del texto.</p>

	Maestra: A ver, AM.	lectura en equipo. Pide a AM que lea, no considerando la propuesta de MB.	
Lee en un tono de voz bastante bajo no hace pausas y omite la palabra gente en la frase “muchas gente que antes...”	AM: {(S)} Esta mañana de paseo con la gente me encontré I al lechero al cartero y al policía saludé I detrás de cada ventana y puerta reconocí mucha que antes ni siquiera la vi. A: {(S)} Mucha gente.}	Lee la primera parte de la canción. Corrige a AM.	Aprendiz atendiendo a las omisiones.
0:09':51'' MR, la compañera que está a un lado de AM, niega con la cabeza; AM la mira seria y revisa el cuaderno. Se está refiriendo al equipo 3 a.	Maestra: A:;já. Maestra: ¿Está completa la lectura? AA: {(F)} Sí, sí. Maestra: ¿Está completa? AA: Sí. Maestra: En el mismo grupo pregunto, ¿está completa? AA: Sí. I	Con la interjección manifiesta haberse percatado de algo. Pregunta si AM ha leído todo lo que le correspondía. Parece querer llamar la atención sobre la omisión. Indican que AM leyó completo. Con la interrogante cuestiona la afirmación. Indican la lectura hecha por AM está completa. Dirige al interrogante al grupo de AM. Algunos dicen que sí leyó completo.	Evaluación. Evaluación de la lectura (por parte de los compañeros). Llama la atención sobre la omisión.

<p>Responden desde distintos equipos y algunas del equipo3 a.</p>	<p>AA: no.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Sí?,} ¿está completa?</p> <p>A: {(S) Sí.}</p> <p>AA: {(S) No.}</p> <p>A: {(S) Le falta.}</p> <p>Maestra: ¿Qué faltó?</p>	<p>Algunos dicen que no leyó completo.</p> <p>Con las interrogantes cuestiona la respuesta afirmativa.</p> <p>Itera la afirmación.</p> <p>Indican que la lectura no está completa.</p> <p>Agrega que a la lectura de AM le faltó algo.</p> <p>Con la interrogante asume la respuesta negativa y demanda que diga qué faltó en la lectura de AM.</p>	
<p>Una niña.</p>	<p>A: "Gente".</p>	<p>Indica que AM omitió la palabra gente.</p>	
<p>Se dirige al grupo en general.</p>	<p>Maestra: ¿Qué faltó?</p> <p>AA: La palabra gente.</p> <p>Maestra: Ah::, la palabra gente.</p> <p>Maestra: Y, este... I</p> <p>((Varios murmuran))</p> <p>Pregunto al mismo grupo tres I o acá al grupo 2 a, puede ser, I que está más</p>	<p>Con la interrogante insta a que repitan la palabra que acaba de decir la niña.</p> <p>Repiten que a AM le faltó decir la palabra gente.</p> <p>Con la interjección manifiesta acuerdo con el hallazgo y lo repite, ratificándolo.</p> <p>Parece querer agregar algo, pero titubea.</p> <p>Indica que dirigirá al grupo que acaba de interpelar, pero luego se dirige al grupo</p>	

<p>Dirige la pregunta al grupo. Nadie responde.</p> <p>La maestra se desplaza hacia donde está el equipo</p>	<p>cerca.</p> <p>Este, I ¿la <u>pro-nun-cia-ción</u> de esa lectura, estaba bien?</p> <p>A: Sí</p> <p>Maestra: {(S) ¿AM estaba bien?}</p> <p>A: {(F) Sí::.}</p> <p>Maestra: La pronunciación estaba bien. I</p> <p>((Varios murmuran))</p> <p>Maestra: Faltó una palabra. II</p> <p>Y hay dos cosas más que se toman en cuenta para la <u>lectura oral II</u></p> <p>Maestra: Pronunciación, tono de voz...I</p> <p>Maestra: ¿Y la otra cuál es? II</p> <p>Falta una. I</p>	<p>2 a, justificando la escogencia en la proximidad del equipo.</p> <p>Le pregunta al grupo dos a, si AM pronunció bien durante la lectura.</p> <p>Afirma que la lectura fue "bien" pronunciada.</p> <p>Reformula la pregunta personalizándola, en si AM leyó bien.</p> <p>Indica que sí de manera enfática (prolongando el fonema)</p> <p>Al hacer esta afirmación asume la respuesta afirmativa dada.</p> <p>Reitera que en la lectura de AM faltó una palabra.</p> <p>Agrega que hay dos aspectos, además de los considerados, que se toman en cuenta para la lectura oral.</p> <p>Vuelve a mencionar dos de los tomados en cuenta hasta ahora.</p> <p>Con esta interrogante demanda que le digan un aspecto que no se ha considerado.</p> <p>Indica que falta una condición para la lectura oral.</p>	<p>Considera la pronunciación.</p> <p>Requisitos para la lectura oral: tono de voz y pronunciación.</p>
--	--	---	---

<p>1c.</p> <p>Nadie responde. La maestra reformula el planteamiento para el equipo 1c.</p> <p>La maestra observa al grupo en general esperando respuesta.</p> <p>Del equipo 3b.</p> <p>La maestra se acerca EZ y le dice esto.</p> <p>El niño tiene las manos entrecruzadas y se da pequeños golpecitos en la frente como quien quiere recordar algo.</p>	<p>Vamos a ver aquí al..., al grupo 1c. II</p> <p>Por allá me dijeron del tono de voz, y yo dije ahorita: “bueno, vamos con la pronunciación”</p> <p>Pero falta otra cosa en la lectura oral,</p> <p>¿Qué es? II</p> <p>{(S) Lo vimos la vez pasada, tiene que ver con los signos de puntuación II</p> <p>¿Es la qué...?}</p> <p>EZ: La coma.</p> <p>Maestra: No, pero no me digas la coma, dime de qué se trata eso.</p> <p>((Los niños del equipo 1 b</p>	<p>Le pide al grupo 1c que diga la condición que falta por considerar.</p> <p>De esta forma itera los requisitos que ha mencionado e intenta animar al equipo para que diga el que falta.</p> <p>Con la conjunción adversativa indica que no es suficiente con lo nombrado, además lo dice de manera directa.</p> <p>Itera la pregunta a todo el grupo.</p> <p>Haciendo esta referencia pretende dar pistas al grupo para que de la respuesta.</p> <p>Con esta interrogante pretende que respondan a qué ha hecho referencia con los datos que dio.</p> <p>Menciona un signo de puntuación como respuesta a la pregunta de la maestra.</p> <p>Con la negación rechaza la respuesta de EZ, le indica que no le responda con el signo de puntuación sino que le indique a qué ha hecho referencia.</p>	
---	---	--	--

<p>Mira al equipo que murmura y les pide silencio de esta forma. Se vuelve nuevamente a mirar a EZ. El niño aún no tiene la respuesta y sigue con el mismo gesto.</p> <p>La maestra interpela nuevamente a EZ, quien no responde.</p> <p>EZ no responde.</p> <p>Mira al equipo 1 a y vuelve a mirar a EZ.</p> <p>La maestra camina frente al grupo y se coloca entre el</p>	<p>murmuran.))</p> <p>Maestra: ¡Shissl!</p> <p>Maestra: ¿Unjú? La qué... II</p> <p>¿Qué pasa ahí con la coma?</p> <p>A 1 a: {(S) Pausa.}</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>Hay una pausa. I Si nosotros hacemos una pausa I en la lectura I es porque hacemos una qué /...</p> <p>A: {(S) Coma.}</p> <p>Maestra: ¿Una coma? II {(F) ¿Y es que las lecturas tienen nada más la coma?}</p>	<p>Demanda silencio de los que hablan.</p> <p>Con la interjección interrogativa parece estar instando a EZ a que diga algo más. La oración inconclusa es una invitación para que EZ complete la expresión con la palabra que ella demanda.</p> <p>Reformula la pregunta para que EZ responda.</p> <p>Indica que la maestra se refiere a la pausa.</p> <p>Aprueba la respuesta.</p> <p>De esta forma pretende conducir a la respuesta que espera, finaliza con una interrogante para que le digan qué se hace al hacer pausas en la lectura. Responde a la interrogante de la maestra, parece querer indicar que se hace la pausa porque se hay una coma.</p> <p>Con la segunda interrogante parece intentar indicar que no sólo se hace pausa con</p>	
---	--	---	--

<p>equipo 1 a y 1b.</p> <p>JR corrige a EZ.</p>	<p>Grupo: {(F) No.}</p> <p>JS: {(F) El punto.}</p> <p>Maestra: Ah::, el punto.</p> <p>A: El punto y aparte.</p> <p>Maestra: El punto y aparte.</p> <p>EZ: {(F) Punto y sangría.}</p> <p>JR: Punto y seguido.</p> <p>Maestra: A::já, punto y seguido. I</p> <p>Hay exclamaciones II y hay la interrogación. I</p> <p>Y entonces, cuando vemos todo esto en una lectura es porque debemos tomar en cuenta la qué... I</p> <p>A 1a: {(S) La coma.}</p>	<p>las comas puesto que hay otros signos de puntuación.</p> <p>Responden que no sólo hay comas en los textos.</p> <p>Menciona otro signo de puntuación que existe además de la coma.</p> <p>Con la interjección celebra el que se mencione otro signo, lo reafirma al repetirlo.</p> <p>Menciona el signo como ejemplo.</p> <p>Repitiendo el signo mencionado lo acepta.</p> <p>Parece querer agregar otro signo.</p> <p>Corrige a EZ, indicando que se trata del punto y seguido.</p> <p>Confirma la corrección hecha por JR.</p> <p>Agrega otros signos a los mencionados.</p> <p>Con las conjunciones parece intentar que, partiendo de los signos mencionados, se concluya con la respuesta que ha demandado. Finalmente formula la interrogante para que el grupo responda.</p> <p>Indica que la maestra se refiere a la coma cuando pregunta qué hay que tomar en cuenta en la lectura.</p>	<p>Signos de puntuación asociados a la entonación.</p>
---	--	---	--

<p>Mira a cada equipo esperando respuesta.</p>	<p>Maestra: No.</p> <p>{{(F) ¿La qué...?}} I ¿la qué...?</p> <p>((Varios murmuran))</p> <p>MB: {{(S) Todos los puntos que hayan.}}</p> <p>Maestra: Ya se les olvidó.</p> <p>La en /...</p> <p>Grupo: {{(F) Tonación.}}</p> <p>Maestra: ¡Ah::!</p> <p>La <u>en-to-na-ción</u>. I</p> <p>Entonces fijense, hay tono de voz -diferente a entonación- {{(AC) porque el tono de voz, como dijeron ustedes antes, se refiere, ¿verdad?, a alzar la voz, o hacerla de acuerdo con el grupo donde se está leyendo.}} I Entonces, la <u>entonación</u> tiene que ver con los signos de puntuación y con el acento, ¿verdad?, que tienen <u>las</u> I palabras \.</p>	<p>Rechaza la respuesta.</p> <p>Reitera la pregunta dos veces más a todo el grupo.</p> <p>Indica que hay que tomar en cuenta todo lo puntos (signos de puntuación) en la lectura.</p> <p>De esta forma asume que no han de dar la respuesta sin ayuda.</p> <p>Ayuda al grupo diciendo la primera sílaba de la palabra que ha demandado.</p> <p>Completa la palabra, según lo ha pedido la maestra al cortan la decir la sílaba.</p> <p>Con la interjección intenta destacar el hallazgo.</p> <p>Repite la respuesta, haciendo énfasis en la pronunciación y de manera silábica como para destacarla.</p> <p>Intenta destacar la diferencia entre el tono de voz y la entonación.</p>	
--	---	--	--

<p>0:12':32''</p> <p>Varios cogen sus cuadernos y se aprestan a leer al tiempo que piden la palabra.</p> <p>Queda de pie al lado del equipo 1 a y les cede a ellos la intervención.</p> <p>Piden la palabra.</p> <p>Dice esto al resto de los subgrupos para que hagan silencio y esperen su turno.</p> <p>El equipo 1 a no inicia la lectura y la maestra les anima.</p>	<p>Maestra: ¿Alguien más quiere II leer?</p> <p>AA: Yo.</p> <p>Maestra: La segunda parte. Ya la primera la han leído bastante. II</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo y no se logra discriminar.))</p> <p>Maestra: Vamos a ver por aquí.</p> <p>La segunda. I {(F)} Lo que es el coro.}</p> <p>((Varios hablan))</p> <p>Maestra: Un momentico.</p> <p>((Varios murmuran))</p> <p>Maestra: {(S)} Pero lean, pues, rápido.}</p>	<p>Con la interrogante demanda que alguno exprese su voluntad de leer en voz alta.</p> <p>Indican que quieren leer.</p> <p>Pide que lean la segunda parte del texto, justifica esta petición destacando que la primera parte de la canción la han leído muchas veces.</p> <p>De esta forma deja ver que ha seleccionado al grupo para que lea.</p> <p>Itera que lean la segunda parte y aclara que ésta es el coro de la canción.</p> <p>De esta forma demanda que los otros grupos esperen su turno para intervenir.</p> <p>Con la conjunción adversativa deja ver que objeta el hecho de que no hayan comenzado la lectura.</p>	<p>Lectura en voz alta.</p>
--	---	---	------------------------------------

		Les insta a leer y que lo hagan pronto.	
<p>Cantan. Destaca la voz de FP.</p> <p>El niño lidera la lectura y se adelanta quedándose solo (omite “la hay”).</p> <p>El equipo intenta acompañarlo.</p> <p>(Se adelanta y omite palabras “es la que”). Ya no canta.</p>	<p>Equipo 1 a: {(F) Vi-va la gente,}</p> <p>FP: {(F) donde quiera que vas::}</p> <p>Equipo 1 a: Viva la gente.</p> <p>FP: que nos gusta más:: {(F) con más gente a favor de gente en cada pueblo y nación habría menos gente difícil y más gente}</p> <p>Equipo 1 a: {(F) con corazón.} </p> <p>FP: Habría menos gente difícil y más gente</p> <p>Equipo 1 a: {(F) con corazón.}</p>	<p>Cantan.</p> <p>Canta.</p> <p>Cantan.</p> <p>Canta.</p> <p>Cantan.</p> <p>Canta.</p> <p>Cantan.</p>	<p>Cantan en vez de leer.</p>
<p>0:13':17''</p> <p>Dirige la interrogante al grupo en general.</p>	<p>Maestra: Bueno, una parte fue como leída y otra parte fue ¿cómo...?</p> <p>A: {(F) Cantada.}</p>	<p>Hace esta observación al grupo indicando parte del texto parece haber sido leído, respecto a la otra parte formula la interrogante al grupo para que diga cómo fue abordada.</p> <p>Indica que la otra parte fue cantada.</p>	<p>Evaluación.</p>

<p>Desde el equipo 1 b.</p> <p>La maestra se acercó al lado derecho del equipo 1 b.</p> <p>Señala al equipo 3 a.</p> <p>La maestra dirige su mirada a JS.</p>	<p>Maestra: Como cantada.</p> <p>A veces es un poco difícil porque en realidad ese es un canto. I</p> <p>Bien, entonces, pero, en líneas generales, {(DC)} ¿cómo catalogan ustedes la lectura del grupo uno?}</p> <p>A: {(S) Mal.}</p> <p>A: Bien.</p> <p>JJ: Mal.</p> <p>Maestra: ¿Allá:: se escuchó la lectura?</p> <p>Equipo 3 a: Sí.</p> <p>Maestra: A ver, JS -que dice que no- {(S)} ¿qué fue lo que estuvo mal?, ¿qué fue lo que no escuchó?}</p> <p>JS: {(S) (AC) Maestra, porque se enredaron.}</p>	<p>Completa su observación sumándose a la de A.</p> <p>Justifica la dificultad del grupo para leer sin cantar en el hecho de que se trata de un canto.</p> <p>Demanda que “cataloguen” la lectura del grupo. El hecho de que emplee la conjunción adversativa y que use la expresión “en líneas generales” es indicativo de que pretende que el grupo no considere, para hacer sus observaciones, el que hayan cantado.</p> <p>Indica que califica la lectura como mala.</p> <p>Cataloga la lectura como buena.</p> <p>Señala que han leído mal.</p> <p>Pregunta al grupo 3a si ha escuchado la lectura.</p> <p>Los miembros del equipo 3a indican que sí escucharon la lectura.</p> <p>Interpela a JS para que justifique su observación (JS ha dicho que lo han hecho “mal”).</p> <p>Indica que lo hicieron mal porque se “enredaron”, con esta expresión indica que no leyeron en forma coordinada, al unísono.</p>	<p>Atención al tono de voz.</p>
---	--	--	---------------------------------

	<p>Maestra: Ah, porque se enredaron un poquito. I</p> <p>El asunto fue que querían leer todos y entonces unos estaban cantando y el otro estaba leyendo. II</p>	<p>Con la interjección indica que ha caído en cuenta de lo dicho por JS, luego lo ratifica, pero deja ver que el “enredo” fue menor.</p> <p>Explica cuál fue el motivo del “enredo”.</p>	
<p>0:14':01”</p> <p>Se dirige al grupo en general.</p> <p>Se acerca a equipo 1c. Parece estar llamándoles la atención.</p> <p>Vuelve a caminar frente al grupo mientras se dirige a todos.</p>	<p>Maestra: Bien, y entonces fíjense ahora en lo siguiente: En esas dos partes... I</p> <p>((Algunos hablan entre sí.))</p> <p>Maestra: Miren, niñas... ((Inaudible.))</p> <p>Maestra: Este, I en esas dos partes que se leyeron hay una palabra que es la que más <u>se repite</u>.</p> <p>FP: {(S) “Gente”.}</p> <p>Maestra: ¿Cuál es?</p> <p>EZ: {(F) Viva la gente.}</p> <p>AA: {(F) Viva la gente.}</p>	<p>Intenta llamar la atención del grupo sobre “dos partes” del texto.</p> <p>Intenta llamar la atención de las integrantes del equipo 1c.</p> <p>De esta forma les conmina a identificar una palabra que tiende a repetirse en los párrafos leídos.</p> <p>Indica que se trata de la palabra gente.</p> <p>Con la interrogante demanda directamente que digan cuál es la palabra que más se repite en el texto leído.</p> <p>Expresa que se trata de la expresión “viva la gente”.</p> <p>Se suman a lo expresado</p>	<p>Búsqueda de significados de palabras del texto en el diccionario.</p>

<p>Se dirige a FP asintiendo.</p> <p>Mira a FP mientras dice esto.</p> <p>Se dirige al grupo.</p> <p>Varios levantan sus brazos con el diccionario en la mano.</p> <p>Señala al equipo 3 a.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿Viva la gente? ¿Todo dice viva la gente, viva la gente?}</p> <p>AA: {(F) No.}</p> <p>FP: {(F) Gente.}</p> <p>Maestra: ¿Cuál es?</p> <p>FP: Gente.</p> <p>Maestra: <u>Gente.</u></p> <p>¿Verdad? La palabra <u>gente.</u></p> <p>Maestra: Y los que tienen diccionario... I {(S) Bueno, no... Vamos hacerlo entre todos. Vamos...} I</p> <p>Hay un grupo por ahí que trajo diccionario casi todo el grupo. I ¿Allá?</p>	<p>por EZ.</p> <p>Con ambas interrogantes cuestiona si se trata de la expresión propuesta. Con la segunda interrogante intenta que se fijen si en ambos párrafos está presente la expresión.</p> <p>Indican que no “en todo” dice “viva la gente”.</p> <p>Itera que se trata de la palabra gente.</p> <p>Anima a FP para que repita lo que ha dicho.</p> <p>Repite lo que ha dicho obedeciendo a la demanda de la maestra.</p> <p>Enfatiza en la pronunciación de la palabra gente dejando ver que es la palabra a la que ha hecho referencia.</p> <p>Con la interrogante parece estar buscando que los demás se sumen a observación. Con la afirmación insiste en destacar que se trata de la palabra gente.</p> <p>Parece intentar decir que los que tienen diccionario harán una tarea, pero luego se arrepiente e indica que la harán entre todos.</p> <p>Intenta ubicar a un grupo en el que la mayoría de los miembros cuenta con un diccionario. Con la</p>	
---	---	--	--

<p>Señala al equipo 1c. La maestra voltea en la dirección indicada por EZ.</p> <p>Se dirige al equipo 1c.</p> <p>Tanto las niñas del equipo 1c, como miembros de otros equipos buscan la palabra en el diccionario.</p>	<p>EZ: Allá, maestra.</p> <p>Maestra: Ah, bueno, vamos por aquí. El grupo uno. I</p> <p>Maestra: La palabra gente. A ver si está en ese diccionario.</p>	<p>interrogante trata de cerciorarse si ha indicado al equipo correcto.</p> <p>Le indica que no se trata del grupo señalado sino del equipo 1c.</p> <p>Con las interjecciones, manifiesta que asume el cambio de equipo. Menciona al equipo como designándolo para que ejecute la tarea que ha de mandar en este momento.</p> <p>Conmina al equipo 1c a que busque la palabra gente en el diccionario.</p>	
<p>Pasados quince segundos la maestra dice esto como para apresurar al equipo 1c.</p> <p>Levanta la mano y desde su puesto en el equipo 1a dice esto.</p> <p>Mira a FP y le da esta respuesta.</p> <p>Vuelve a mirar a las chicas del 1c diciéndoles esto. La maestra observa con impaciencia al equipo de niñas. Les da la espalda se dirige al pizarrón y se vuelve</p>	<p>Maestra: ¿Todavía?</p> <p>FP: Gente.</p> <p>Maestra: Ya va, I FP...II</p> <p>¿Entonces? II</p> <p>Bueno, {(F) vamos a ver FP...}</p>	<p>Con esta interrogante no sólo intenta saber si aún no han ubicado la palabra sino que les insta a que se den prisa.</p> <p>Al decir la palabra indica que ya la ha ubicado en el diccionario.</p> <p>Le dice a FP que espere.</p> <p>Con la interrogante demanda el resultado al grupo 1c.</p> <p>Con la interjección manifiesta resignación, luego pide a FP que lea la</p>	<p>Buscar en el diccionario el significado de una palabra.</p>

<p>hacia el grupo diciendo esto.</p> <p>Desde su puesto en el equipo 1 c anuncia que han ubicado la palabra.</p> <p>Mira hacia el equipo.</p>	<p>GS: Ya.</p> <p>Maestra: ¿Ya?</p> <p>Equipo 1c: Sí.</p>	<p>definición que ha encontrado.</p> <p>Indica que ha ubicado la palabra en el diccionario.</p> <p>Con la interrogante intenta verificar si ya la han ubicado.</p> <p>Con la afirmación ratifican el haber ubicado la palabra en el diccionario.</p>	
<p>Mira a FP, le dice esto y le hace una señal de espera con la mano. Luego a GS y la aniña a leer.</p> <p>Lee la niña del diccionario.</p> <p>La maestra se desplaza hacia el equipo 1 a y señala a FP.</p> <p>Lee en forma fluida.</p> <p>Mira con sorpresa a FP.</p>	<p>Maestra: Ah, bueno.</p> <p>Maestra: {(S) (AC) Ya va, FP, después vienes tú.} I</p> <p>Maestra: A ver, GS.</p> <p>GS: Plura-lidad de..., de personas. II</p> <p>Maestra: Ajá. Pluralidad de persona. I</p> <p>Y usted, ¿qué tiene ahí?</p> <p>FP: Conjunto de personas. I Persona decente.</p> <p>Maestra: {(S)¿Persona decente?} I</p>	<p>Con las interjecciones expresa conformidad y da paso para que sea GS y no FP quien lea la definición.</p> <p>Le indica a FP que espere su turno para leer, después de GS.</p> <p>De esta forma conmina a GS a que lea la definición de "gente".</p> <p>Lee la definición.</p> <p>Asiente y repite la definición.</p> <p>De esta forma pide a FP que lea la definición que tiene en el diccionario.</p> <p>Lee las definiciones.</p> <p>Con la interrogante manifiesta sorpresa por la segunda acepción leída por</p>	<p>Relación entre las palabras.</p>

<p>El niño responde asintiendo con la cabeza. La maestra se acerca más y ve el diccionario del niño.</p> <p>Se coloca en el centro frente al grupo y señala a FP y luego a GS.</p>	<p>¿Seguro que dice decente ahí? II</p> <p>Maestra: {(F) Conjunto de personas y ella dice <u>plu-ralidad</u> de...}</p> <p>A: Personas.</p>	<p>FP.</p> <p>Intenta cerciorarse que la acepción se corresponde a la palabra gente.</p> <p>Repite la primera acepción leída por FP y las primeras palabras leídas por GS (como para establecer un punto de comparación). Hace la pausa invitando a que completen la expresión.</p> <p>Completa la expresión de la educadora.</p>	
<p>La maestra mira la hoja que tiene entre las manos. Dice esto al grupo.</p>	<p>Maestra: De personas. I ¿Qué pasa ahí con esas dos palabritas? I Pluralidad y conjunto.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué es pluralidad? II ¿Qué significa <u>plu-ra-li-dad</u>?}</p> <p>RR: {(S) Que son varios.}</p> <p>Maestra: Ah::, que son varios, que son muchos.</p>	<p>Repite, completando la definición leída por GS. Con la interrogante intenta que los niños establezcan una relación entre las palabras pluralidad y conjunto.</p> <p>Con estas interrogantes conmina al grupo a que indiquen qué entienden por pluralidad.</p> <p>Indica que pluralidad es que “son varios”.</p> <p>Con la interjección indica caer en cuenta al tiempo que aprueba lo dicho, lo confirma repitiéndolo.</p>	
<p>RR levanta la mano pidiendo la palabra.</p>	<p>{(F) ¿Y qué significa conjunto?}I</p> <p>Maestra: {(AC) Yo quisiera que me respondiera otro que no fuera RR.} I</p>	<p>Ahora demanda que le digan qué significa conjunto.</p> <p>Aclara que prefiere que responda alguien distinto a RR.</p>	

<p>La maestra se detiene a escuchar al niño.</p> <p>Se desplaza hacia el equipo 1b e interpela al equipo.</p> <p>Un niño del equipo 2b.</p> <p>Con tono sancionador.</p> <p>Se dirige al niño que le ha respondido.</p>	<p>Maestra: ¿Qué será conjunto?</p> <p>A: {(S) Menos.}</p> <p>Maestra: {(S) ¿Conjunto es menos?} I ¿Qué es conjunto?</p> <p>A 1 a: {(S) Maestra, un conjunto es cuando uno..., cuando unas personas se unen.}</p> <p>Maestra: {(S) ¿Cuando unas personas de unen?} I</p> <p>Vamos a ver aquí. I Un conjunto...</p> <p>A: Maestra, LN dijo una grosería.</p> <p>Maestra: {(F) LN, por favor.}</p> <p>Maestra: ¿Ah?</p> <p>A 1b: ((Inaudible))</p> <p>Maestra: Sí, pero, este::, explícame el significado de la palabra. II</p> <p>Maestra: Un conjunto...</p> <p>A 1b: ((Inaudible))</p>	<p>Itera la interrogante.</p> <p>Indica que se trata de menos ((no se logra determinar qué quiso decir))</p> <p>Cuestiona la respuesta con la primera interrogante y –al reformular la pregunta nuevamente– la descarta.</p> <p>Intenta explicar que se trata de personas unidas.</p> <p>Con la interrogante pone en cuestión la afirmación.</p> <p>Pide al equipo 1b que definan “conjunto”.</p> <p>Acusa a su compañero de decir una palabrota.</p> <p>Llama la atención al niño que ha dicho la grosería.</p> <p>Con esta interrogante sigue demandando respuesta para su pregunta.</p> <p>Parece responder.</p> <p>Asiente a lo que ha dicho y le demanda una explicación.</p> <p>De esta forma le conmina a dar una explicación de la definición de conjunto.</p> <p>Parece estar dando</p>	
---	---	--	--

<p>La maestra se separa del subgrupo y dirige estas palabras a todo el grupo.</p>	<p>Maestra: {(F) Pero yo lo que digo es que si es igual decir pluralidad y decir conjunto,} I</p>	<p>respuesta a la demanda de la maestra.</p> <p>Aclara que lo que pretende es que le digan si es lo mismo pluralidad y conjunto.</p>	<p>Relación de sinonimia entre palabras.</p>
<p>Señala al equipo 1b y seguidamente al 3b.</p>	<p>¿Sí o no? II ¿Sí o no?</p> <p>Bueno, son varias, dicen por aquí. I Por allá son varias. II Entonces, si ustedes dicen que pluralidad es varios. I Conjunto es varios</p>	<p>Con estas interrogantes pretende que le digan si implica, o no, lo mismo decir pluralidad que conjunto.</p> <p>Intenta inducir la respuesta del grupo, respaldándose en las relaciones que hicieran con cada palabra y la connotación de que se trata de varios.</p>	
<p>Varios niegan y entre ellos JS.</p>	<p>{(S) ¿Será igual o no será igual la palabra?}</p>	<p>Itera la pregunta. Refiriendo a la igualdad de significados entre las palabras.</p>	
<p>Se dirige a JS y luego a todos.</p>	<p>AA: No::.</p> <p>Maestra: ¿No?</p> <p>¿Por qué? I</p>	<p>Indican que las palabras no son iguales.</p> <p>Con esta interrogante cuestiona la respuesta dada por algunos.</p> <p>Pregunta el porqué de la respuesta.</p>	
<p>Nadie responde.</p>	<p>A ver, JS, ¿por qué no es igual? II</p> <p>Si dicen que conjunto es varios II y pluralidad también se refiere a varios, I a variedad I</p> <p>¿Es igual o no es igual? II</p>	<p>Demanda que JS explique por qué las palabras no son iguales.</p> <p>Intenta inducir la respuesta de JS.</p> <p>Reformula la pregunta con</p>	

<p>La maestra voltea y señala al equipo uno a al tiempo que dice esto.</p> <p>Señala a RR.</p> <p>((Varios murmuran mientras la maestra habla.))</p> <p>NT conversa. La niña mira a la maestra y hace silencio.</p>	<p>¿Umm!</p> <p>A 1 a: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: Eso {(AC) aunque en una palabra dice pluralidad y la otra dice conjunto y decimos que es igual.} I</p> <p>A esas palabras se les llama I {(S) ¿cómo?}</p> <p>RR: {(S) Sinónimas.}</p> <p>Maestra: {(DC) Si-nó-ni-mo.} I</p> <p>Maestra: Bien ahí a I RR.</p> <p>Maestra: Palabras sinónimas. II Okay.</p> <p>Entonces, ahí hay una palabrita... {(F) Fijense, no descarten porque ahí hay otra palabra que dijeron: gente, conjunto de personas. Gente, pluralidad / I de personas.}</p> <p>Maestra: Esta... NT.</p> <p>Maestra: Bien, entonces, ahí también... I si decimos gente</p>	<p>base en el argumento anterior.</p> <p>Responde que es igual decir una u otra palabra.</p> <p>Al decir “eso” indica que es adecuada la afirmación, quiere decir que aunque las palabras son distintas se dicen que son iguales.</p> <p>Conmina a los niños a que le digan qué tipo de palabras son esas (según la relación establecida).</p> <p>Indica que son palabras sinónimas.</p> <p>Destaca lo acertado de la respuesta haciendo énfasis en la pronunciación de cada sílaba.</p> <p>Felicita a RR por haber acertado con su respuesta.</p> <p>Repite que se trata de palabras sinónimas.</p> <p>Intenta llamar la atención sobre la palabra gente.</p> <p>Llama a NT.</p> <p>Con esta formulación intenta que el grupo diga que al</p>	<p>Identificación de la relación entre palabras.</p> <p>Relación de sinonimia entre gente y personas.</p>
---	--	--	---

<p>El grupo, en general, revisa la página del cuaderno donde tienen escrita la canción.</p>	<p>y decimos personas, también hay... I también hay... I</p> <p>A 1b: {(S) Gente.}</p> <p>Maestra: No. [Claro. Pero]</p> <p>A 3b: {(S) [Sinónimo.]}</p> <p>Maestra: Te digo que si... la palabra gente, después decimos <u>personas</u>. Entonces también es /...</p> <p>AA: Sinónimo.</p> <p>Maestra: {(S) Son palabras sinónimas.} I</p> <p>Maestra: {(F) Bien, entonces aparte de que hay esa palabrita que se repite <u>tanto</u>, está también...} II Este, I hay pala...-, dos palabras...</p> <p>Se lo voy a especificar más todavía. II</p>	<p>decir gente o personas hay sinonimia.</p> <p>Parece querer decir que si hay personas hay gente.</p> <p>Con la negación indica que no es la respuesta que está buscando. Al decir claro indica que es evidente que al decir que hay personas decimos que hay gente, con la conjunción adversativa indica que no aunque acertado no es lo que espera como respuesta.</p> <p>Indica que hay sinónimo.</p> <p>Intenta reformular el planteamiento para establecer la relación entre las palabras.</p> <p>Completan la expresión de la maestra indicando que se trata de sinónimos.</p> <p>Confirma lo expresado por el subgrupo.</p> <p>Se refiere a que, aparte de la palabra gente, también hay otras palabras sobre las que quiere que los estudiantes vuelquen su atención. No logra expresar lo que pretende de manera explícita.</p> <p>Indica que hará más específica su formulación.</p>	<p>Búsqueda de otras palabras</p>
---	--	---	-----------------------------------

<p>El niño muestra el cuaderno a la maestra señalando dos palabras.</p> <p>La maestra camina frente al grupo.</p>	<p>Piensen en la letra de la lectura o del canto que estaban haciendo ahorita. I</p> <p>{(F) Este, I hay dos palabras que se parecen.} II</p> <p>{(AC) Ahorita hablamos, ¿verdad?, de que son iguales, tienen el mismo significado.} I</p> <p>Ahora hay dos palabras que se parecen. II Repasen ahí lo de la lectura.</p> <p>Maestra: {(AC) ¿Cuáles son esas dos palabras que se parecen?}</p> <p>FP: {(S) Nación con corazón.}</p> <p>Maestra: {(F) Y –para que se les haga todavía mucho más fácil –en I el coro.}</p> <p>FP: Maestra, nación con corazón.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Sí?.} ¿Esas se parecen? II</p>	<p>Conmina a los estudiantes a que piensen en la letra de la canción.</p> <p>Les indica que en el texto hay dos palabras parecidas</p> <p>Acota que acaban de hablar respecto a las palabras que tienen el mismo significado, al hacer esta acotación parece querer indicar que el parecido al que hace referencia es con relación al significado.</p> <p>Insiste en que hay dos palabras similares y les indica que releen para identificar las palabras a las que hace referencia.</p> <p>Reformula la interrogante demandando de esta forma que le digan a qué palabras ha hecho referencia.</p> <p>Propone que las palabras son nación y corazón. Parece establecer la relación de similitud por el sonido de las últimas sílabas.</p> <p>Les indica que las palabras están en el coro.</p> <p>Insiste en proponer que se trata de “nación” y “corazón”.</p> <p>Con estas interrogantes pone en cuestión la respuesta de FP.</p>	
---	--	--	--

<p>Se acerca al equipo 1 a e interroga a FP y luego le da la pista al grupo.</p> <p>FP mira el cuaderno y sigue buscando.</p> <p>La maestra voltea y mira al equipo 1 a mientras hace esta pregunta.</p> <p>Se acerca y habla para el equipo 2b.</p> <p>Se aleja del equipo al tiempo que dice esto y sin darles la espalda.</p> <p>Apunta al equipo 2b.</p> <p>JS es el único que tiene el diccionario en el grupo.</p> <p>Apunta al equipo 2 a, pidiendo esto a NT. La niña busca la palabra.</p>	<p>Ahí en el coro. Lean esa partecita del coro; hay <u>dos</u> palabritas que se parecen.</p> <p>FP: {(S) Pueblo y nación.}</p> <p>Maestra: ¿Ah?</p> <p>AA: {(F) Pueblo y nación.}</p> <p>Maestra: Ah:: /, pueblo I y nación. I</p> <p>{(F) ¿Y por qué digo “se parecen” y no: “son iguales”}? II</p> <p>Maestra: Vamos a ver este grupo que no..., no me ha dicho nada. I</p> <p>¿No tienen diccionario? I Bueno, el que tiene diccionario busque la palabra pueblo. I</p> <p>¿Y por aquí hay diccionario? II Busque la palabra nación.</p>	<p>Insiste en que lean el coro para que ubiquen las dos palabras.</p> <p>Dice que las palabras a la que la maestra hace referencia son pueblo y nación.</p> <p>Con esta interjección interrogativa conmina a FP a que repita lo que ha dicho.</p> <p>Repiten lo dicho por FP.</p> <p>Con la interjección expresa que ha caído en cuenta, luego repite lo propuesto por FP.</p> <p>Con esta pregunta intenta saber si los niños logran darse cuenta que aunque similares no se trata de palabras que tengan el mismo significado.</p> <p>De esta forma le pide al grupo 2b que intervenga.</p> <p>Con la interrogante da cuenta de que se ha percatado que la mayoría no tiene diccionario. Luego ordena a JS que busque en el diccionario la palabra pueblo.</p> <p>Con la interrogante pretende cerciorarse de que el grupo 2a cuenta con diccionario. Le indica a NT que busque el significado de nación.</p>	<p>Búsqueda de significados de palabras en el diccionario.</p>
---	--	---	--

<p>La maestra se acerca y escucha lo que el niño lee desde el equipo 1 a.</p> <p>Se dirige a CR.</p> <p>JS (del equipo 2b) hojea el diccionario.</p> <p>La maestra se acerca al equipo 2b y le dice esto a JS ubicándole una página.</p>	<p>CR: Yo tengo “pueblo”, maestra.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>Maestra: ¡Shissl!</p> <p>Ya va. Ya va, CR I</p> <p>Ya va, que después, de todas maneras, al final, van a tener un trabajito eso.</p> <p>CR: {(S) Maestra...} ((Inaudible))</p> <p>Maestra: Bueno, vamos a ver si tú tienes razón con lo que estás explicando ahorita, cuando ellos consigan las palabras.</p> <p>Maestra: {(F) Pero bueno, si te pones a hojear...}</p> <p>Maestra: Búsquela así.</p>	<p>Indica que ha ubicado el significado de la palabra pueblo.</p> <p>Demanda silencio.</p> <p>Con esta expresión indica a CR que espere un momento para hacer su intervención.</p> <p>Deja a CR que aunque no tenga oportunidad de intervenir de manera inmediata, luego tendrán una tarea relacionada con la búsqueda de palabras en el diccionario.</p> <p>Llama a la maestra y le dice algo que no se discrimina.</p> <p>Parece que CR le ha dicho el significado de la palabra y la maestra le conmina a esperar a que los otros digan lo que han ubicado en el diccionario, además de decirle que contrastarán lo que ha dicho con lo que digan sus compañeros.</p> <p>Llama la atención de JS, insinuándole que si se pone a hojear no logrará hacerlo a tiempo.</p> <p>Le indica cómo ubicar la palabra.</p>	
--	---	---	--

Indica un compañero de equipo a JS que busca la palabra.	A: Ahí, por ahí.	Parece estar indicando a JS dónde debe estar la palabra.	
Voltea hacia el equipo 2a y se acerca para ver lo que hacen.	Maestra: Ajá. II ¿Y aquí, qué pasó? I Se enredaron con el diccionario II	Intenta averiguar qué ha ocurrido con el grupo 2a. Explica el que no hayan ubicado la palabra.	
La maestra se inclina y hojea el diccionario de NT. Le señala una página del diccionario.	Búsquela ahí.	Les indica dónde encontrar la palabra.	
Una niña del equipo 3 a.	MR: Maestra...	Demanda la atención de la maestra.	
Señala al equipo 3 a.	Maestra: ¿Ya? I ¿Ya encontraron? AM: Sí.	Pregunta al grupo 3a si han ubicado la palabra. Indica que sí han ubicado la palabra.	
Señala al equipo 3a.	Maestra: Bueno, pues, vamos a leer allá. I	Expresa que dado que han ubicado el significado lean.	
Dirige la mirada a MR.	Maestra: Este, I ¿Quién va a leer? I ¿MR? I	Pregunta quién de los miembros del equipo leerá y designa a MR, a través de la interrogante, para que lea.	
MR asiente con la cabeza y coge el diccionario para comenzar a leer.	MR: Conjunto de personas del mismo I origen I lengua. {(AC) Conjunto de personas del mismo origen de lengua.}	Lee la definición de nación.	
La maestra aprueba la participación de la niña.	Maestra: {(AC) Conjunto de persona del mismo origen y lengua.} I Ajá.	Repite la definición leída por MR.	
Se acerca a JS.	Maestra: Vamos a ver, ¿JS consiguió la palabra pueblo?	Interpela a JS para que diga si ha ubicado la palabra pueblo.	
El niño niega con la	JS: {(S) No.}	Indica que no ha ubicado la	

<p>cabeza, mientras sigue buscando en el diccionario.</p>		<p>palabra en el diccionario.</p>	
	<p>Maestra: {(S)¿No?} I</p>	<p>Con la interrogante deja ver que se da por enterada.</p>	
<p>La maestra se acerca al equipo 1 a. Los niños niegan con la cabeza.</p>	<p>Por aquí, ¿la encontraron? I</p>	<p>Pregunta a los miembros del equipo 1a si han encontrado el significado de la palabra pueblo.</p>	
<p>Se refiere a las niñas del equipo 3a al decir el tres. La maestra no obtiene respuesta de este equipo</p>	<p>Maestra: {(F) Las niñas del equipo 3,} ¿encontraron “pueblo”, ustedes?</p>	<p>Pregunta a las niñas del equipo 3a si ubicaron el significado de pueblo.</p>	
<p>Desde el grupo 3 c.</p>	<p>GS: Maestra, yo.</p>	<p>De esta forma indica que tiene el significado de pueblo.</p>	
<p>La maestra camina hacia el equipo 3 c.</p>	<p>Maestra: ¿Pueblo?</p>	<p>Con la interrogante intenta cerciorarse de que GS se refiere a la palabra asignada: pueblo.</p>	
	<p>GS: Sí.</p>	<p>Confirma que se trata de “pueblo”.</p>	
<p>La maestra con un movimiento en la mano invita a GS a leer.</p>	<p>Maestra: A ver, usted.</p>	<p>De esta forma pide a GS que lea el significado.</p>	
<p>Se refiere a la niña que tiene a su izquierda en el mismo equipo. Las niñas buscan la palabra en el diccionario.</p>	<p>MR: Maestra, I ST le encontró pueblo.</p>	<p>Indica a la maestra que su compañera ha ubicado la palabra en el diccionario.</p>	
<p>La maestra le dice esto a MR Escucha a la niña del equipo 1c</p>	<p>Maestra: [Ya va.]</p>	<p>Le indica a MR que espere.</p>	

<p>que lee.</p> <p>Lee. ((Varios murmuran.))</p> <p>Dice esto a GS y le señala la parte de frente al grupo.</p> <p>También le señala en mismo lugar para que se ubique frente al grupo. Ambas niñas se ponen de pie y se dirigen al lugar indicado.</p> <p>Se dirige a MR, quien aún se encamina al sitio indicado y asiente con la cabeza.</p> <p>Habla a GS que está de pie junto a ella frente al grupo.</p> <p>GS asiente y mira el diccionario que tiene abierto entre las manos. Las dos niñas están frente al grupo.</p> <p>Se dirige al grupo.</p> <p>Llama la atención al niño que habla.</p> <p>Intenta corregir la postura de MR y le</p>	<p>GS: {{(S)} [Población] pequeña. Conjunto de personas.}</p> <p>Maestra: Párate ahí un momentico ¡ un poquito. ¡</p> <p>Maestra: {{(F)} MR, venga usted para acá} ¡ y va a leer alto.</p> <p>Venga.</p> <p>Maestra: La palabra nación era la que tú me habías leído antes, ¿verdad? ¡</p> <p>Usted, la palabra pueblo.</p> <p>((Varios murmuran))</p> <p>Maestra: {{(F)} Y presten atención.} ¡</p> <p>JS, ¡ preste atención. ¡</p> <p>{{(S)} Párese bien, ahí.} ¡</p>	<p>Lee las acepciones.</p> <p>Le pide que se ponga de pié frente al grupo por un momento.</p> <p>Conmina a MR para que se ubique ante el grupo y le indica que leerá en voz alta.</p> <p>Reitera la invitación.</p> <p>Intenta cerciorarse de que MR le había leído el significado de la palabra nación.</p> <p>Intenta cerciorarse de que GS le había leído el significado de la palabra pueblo.</p> <p>Demanda la atención del grupo sobre las niñas que han de leer.</p> <p>De esta forma intenta que JS centre su atención en lo que se hará.</p> <p>Indica a MR que acomode su postura y le indica dónde</p>	
--	--	---	--

<p>indica a MR que se adelante dos pasos. La niña se adelanta y se ubica donde la maestra le indicó.</p>		<p>debe permanecer de pié.</p>	
<p>Indica la definición a leer y la forma en que ambas niñas han de leer.</p>	<p>Lee la palabra nación. Nación.</p>	<p>Le indica a MR que lea el significado de la palabra nación.</p>	
	<p>Lea. Léala despacio y fuerte para que todos oigan</p>	<p>Reitera la orden y le da orientaciones en cuanto a que lo haga con un tono de voz alto y un ritmo lento.</p>	<p>Lectura en voz alta atendiendo al tono y al ritmo.</p>
<p>MR hojea el diccionario (pasa dos páginas y lee)</p>	<p>Maestra: {(S) y lo mismo va hacer GS después. </p> <p>Maestra: (AC) Va leer fuerte para que todos oigan.}</p> <p>MR: {(F) (DC) Conjunto de personas del mismo origen de lengua.}</p>	<p>Le indica a GS que siga las mismas indicaciones que le ha dado a MR en cuanto al ritmo y tono.</p> <p>Da por sentado que GS leerá en un tono de voz alto para ser escuchada por todos.</p>	
	<p>Maestra: {(DC) [Conjunto de personas del mismo origen y de la misma lengua.]}</p>	<p>Lee.</p> <p>Repite lo leído por MR.</p>	
	<p>AA: {(S) [Conjunto de personas del mismo origen...]}</p>	<p>Repite lo leído por MR.</p>	
<p>La maestra mira a GS y asiente con la cabeza para que lea.</p>	<p>GS: {(DC) (F) Población pequeña, conjunto de sus habitantes.}</p>	<p>Lee.</p>	

<p>((Algunos vuelven a murmurar a partir de la interrogante.))</p> <p>Nadie responde. La maestra se acerca a los primeros equipos del centro y la</p>	<p>Maestra: Ajá. Fijense,</p> <p>{{(DC)} población pequeña, conjunto de sus habitantes.} I</p> <p>¿Por qué se dice que estas dos palabras se parecen, {{(AC)} que no son iguales?</p> <p>Yo no puedo decir que son sinónimos,} que yo puedo decir nación (nuestro país).</p> <p>Maestra: ¿Se puede decir así?, ¿Pueblo?</p> <p>A: No.</p> <p>Maestra: ¿Por qué?</p> <p>¿Qué dice la palabra pueblo? Es un conjunto, ¿cómo? I {{(S)}¿Umm!} II</p>	<p>Llama la atención del grupo sobre la definición leída por GS.</p> <p>Repite lo leído por GS.</p> <p>Formula esta pregunta para que los niños comparen los significados y digan por qué las palabras son similares y no iguales.</p> <p>Afirma que de estas palabras no puede decir que sean sinónimas.</p> <p>Intenta que los estudiantes ubiquen la diferencia a través del contraste en el uso. Propone “nación” como sinónimo de “país”.</p> <p>Con estas interrogantes pretende que los niños le digan si puede sustituir la palabra nación (referida al país) por la palabra pueblo.</p> <p>Indica que no se puede usar la palabra pueblo en vez de “nación”.</p> <p>Demanda una explicación respecto a por qué no usar la palabra pueblo para referirse a la nación.</p> <p>Remite al significado de pueblo para dar argumento a quien ha dicho que la palabra pueblo no se puede</p>	<p>Intenta que los alumnos establezcan relación entre palabras similares en su significado.</p>
---	---	--	---

<p>derecha interpelándolos.</p> <p>La maestra coloca sus dos manos juntas y las va separando en la medida que hace referencia al tamaño grande cuando formula la interrogante.</p>	<p>¿Se les olvidó la palabra que ella dijo? I</p> <p>Población ¿Qué /...?</p> <p>AA: {(F) Pequeña.}</p> <p>Maestra: Población [pequeña]</p> <p>Grupo: {(F) [Pequeña.]}</p> <p>Maestra: Y en cambio:: MR leyó I</p> <p>¿Cómo qué? I</p> <p>A: {(S) "Nación".}</p> <p>A: {(S) Nación grande.}</p> <p>A: Pueblo I pueblo.</p>	<p>usar por "nación". Demanda que el grupo diga el significado.</p> <p>Se refiere a que si han olvidado el significado de la palabra pueblo.</p> <p>De esta forma intenta que el grupo complete el significado, según lo ha leído GS antes.</p> <p>Completan la expresión.</p> <p>Repite la expresión completa.</p> <p>Acompañan la repetición de la maestra.</p> <p>Intenta presentar como contraste lo leído por MR.</p> <p>Con esta interrogante y los gestos intenta que los niños establezcan la diferencia partiendo del tamaño de las poblaciones a las que se hace referencia en las dos definiciones.</p> <p>Se refiere a que MR leyó la definición de nación.</p> <p>Indica que leyó "nación". Al usar el adjetivo grande nos deja ver que ha hecho el contraste con la definición de pueblo.</p> <p>Parece querer decir que MR</p>	
--	---	---	--

<p>La maestra voltea y mira a MR.</p>	<p>Maestra: {(F)¿Pueblo?} </p> <p>Nación qué..., en qué...</p> <p>A: De ciudad.</p> <p>A: Un grupo de personas.</p> <p>MR: {(S) Conjunto de personas...}</p> <p>Maestra: A:;já.</p> <p>{(DC) Conjunto de personas que tienen una misma \...}</p> <p>A: Lengua.</p> <p>RD: {(S) Origen.}</p>	<p>leyó la definición de pueblo.</p> <p>Con esta interrogante cuestiona la proposición.</p> <p>Conmina al grupo a que definan nación.</p> <p>Ha asociado nación a ciudad.</p> <p>Refiere que se trata de un grupo de personas.</p> <p>Lee.</p> <p>Con la interjección aprueba lo leído por MR.</p> <p>Repite lo dicho por MR y continúa haciendo una pausa para que el grupo complete la definición.</p> <p>Completa la expresión de la maestra.</p> <p>Intenta completar la expresión de la maestra.</p>	
<p>Lee</p>	<p>Maestra: Tienen un mismo origen y tienen una misma lengua Entonces, es todo, todo el país.</p> <p>((Varios murmuran))</p> <p>En cambio en un pueblo {(S) puede que haya, ¿verdad?, cierta diferencia, pero el grupo..., el grupo que vive es menor.} </p>	<p>Asume lo que dicho los estudiantes para completar y expresa como consecuencia de lo dicho que se trata de "todo el país".</p> <p>Propone como contraste a "todo el país" un pueblo, indicando que en este último vive un grupo menor de personas.</p>	

<p>Hay una interrupción. Entra alguien a entregar una hoja a la maestra, ésta la recibe, da las gracias y toca a las niñas que están de pie en el hombro para indicarles que ya pueden sentarse. Las niñas vuelven a sus respectivos puestos.</p>			
<p>Se dirige a todo el grupo.</p>	<p>Maestra: Volvemos nuevamente. I</p>	<p>Indica que vuelven a la actividad.</p>	
<p>Llama la atención de alguien que está conversando en el equipo 1c</p>	<p>Mire...</p>	<p>Intenta llamar la atención de alguien del equipo 1c.</p>	
<p>La maestra se lleva la mano a la frente cuando hace la primera pausa. Abre los dos brazos cuando indica el tamaño grande.</p>	<p>Maestra: {(F) Decimos pueblo y nación.</p> <p>Cuando decimos ya nación la::...} II mentalidad se nos abre bastante decimos que es grande. I Y cuando decimos pueblo ya, entonces, I es más pequeño.</p>	<p>De esta forma retoma el tema sobre el que hablaba antes de la interrupción.</p> <p>Quiere decir que al decir nación se asocia a grande y al decir pueblo se asocia a pequeño.</p>	
<p>Finalmente, la maestra coge un libro del escritorio; camina y se sitúa entre los equipos dos del centro y de la izquierda.</p>	<p>Maestra: {(F) Tiene relación,}</p> <p>pero la nación es <u>todo</u> el conjunto grande de personas y el pueblo, entonces, es el grupo más \ I reducido.</p>	<p>Indica que las palabras tienen relación</p> <p>Quiere decir que aunque se relacionan las palabras, "nación" remite a un grupo grande de personas y como contraste el pueblo refiere a un grupo más reducido que el de nación.</p>	
	<p>((Algunos murmuran.))</p>		

	<p>Se refiere a las personas también, {{F} pero ya en cantidad} es I menor \.</p> <p>Por eso decíamos allí, ¿verdad?, hay dos palabras que se parecen \.</p>	<p>Itera que “pueblo” hace referencia a una cantidad menor de personas.</p> <p>Cierra la intervención indicando que la explicación que ha dado justifica el hecho de que dijera “hay dos palabras que se parecen”</p>	
0:23': 50"	<p>Maestra: {{F} Bien,} I cantamos la primera estrofa. Fíjense bien. {{AC} La primera estrofa, nada más; vamos a cantar.</p> <p>Que fue lo primero que ustedes copiaron \.} I</p> <p>Nada más ese pedacito.</p> <p>Maestra: Esta mañana</p> <p>Maestra y grupo: de paseo I con la gente me encontré, al lechero, al cartero y al policía saludé. I Detrás de cada ventana y puerta reconocí, I mucha gente que antes ni siquiera la vi.</p> <p>Maestra: Hasta ahí.</p> <p>AA: Viva la gente...</p>	<p>La maestra gira la instrucción de cantar la primera estrofa. Pide a los niños que atiendan a su petición, itera que sólo cantarán la primera estrofa.</p> <p>De esta forma intenta identificar el texto que está demandando que sea leído (la primera estrofa).</p> <p>Delimita el texto indicando que es pequeño.</p> <p>Inicia la lectura de la primera estrofa.</p> <p>Cantan la primera estrofa.</p> <p>Indica que hasta donde han llegado (final de la primera estrofa) es la lectura.</p> <p>Continúan el canto pero lo detienen.</p>	Canto de la primera estrofa.
Cantan al unísono.			
La maestra hace una señal con las dos			

<p>manos para que los niños paren de cantar.</p>			
<p>Dirige su mirada al grupo 1b, frente al cual está.</p> <p>Un niño del grupo 1b.</p> <p>Esta actividad fue asignada como tarea y los niños buscan la respuesta en sus cuadernos.</p> <p>((Lo lee con un tono de voz casi inaudible.))</p>	<p>Maestra: Bien, fíjense, esa parte que estábamos cantando ahorita. </p> <p>Maestra: ¿Eso tendrá algún mensaje?</p> <p>JG: {(F) Sí.}</p> <p>Maestra: ¿Ahí habrá algún mensaje?</p> <p>¿Cuál creen ustedes que es el mensaje?</p> <p>((Varios murmuran))</p> <p>A: Sí hay, maestra.</p> <p>JG: {(S) Que se debe sonreír...}</p> <p>Maestra: ¡Ah::!, que se debe sonreír.</p>	<p>Trata de que los niños centren su atención en la estrofa que acaban de cantar.</p> <p>Se refiere a si interpretan algún mensaje a partir del texto.</p> <p>Con esta afirmación indica que hay un mensaje en el texto al que hace referencia la maestra.</p> <p>Repite la pregunta.</p> <p>Con el uso del verbo “creer” en la interrogante da apertura para que los niños se aventuren a expresarse.</p> <p>Indica que sí hay un mensaje en el texto.</p> <p>Indica que el mensaje del texto es que se “debe sonreír”.</p> <p>Con la interjección la maestra manifiesta haber caído en cuenta de lo que la niña quiso decir, además de aprobarlo.</p>	<p>Preguntas alrededor de la primera estrofa</p> <p>Propone “buscar un mensaje” ↔ interpretación del texto.</p> <p>Respuesta preparada en casa.</p>

El niño ha elevado el tono de voz.	<p>Pero habla duro para que los demás te oigan.</p> <p>JG: {(DC) (F)} Que se debe sonreír y saludar a todas las personas para así conseguir} muchos más I amigos.</p>	<p>De esta forma intenta que la niña repita en voz alta lo que ha dicho.</p> <p>La niña repite y elabora una respuesta más acabada. Agregando que se debe saludar y la consecuencia (“conseguir muchos más amigos”) de la actitud que recomienda.</p>	
Dice esto para todo el grupo.	<p>Maestra: Ajá. I {(F) Hay que sonreír y saludar para conseguir muchos más amigos.} II</p>	<p>Con la interjección la maestra confirma lo expresado por la niña, lo repite y de esta forma reitera lo dicho por la estudiante.</p>	
Dice esto a DV, el compañero que está sentado frente a JG.	<p>Maestra: {(S) ¿Usted, tenía anotado otro?} I A ver, ¿qué anotó?</p>	<p>Con estas interrogantes demanda a DV que lea la respuesta que ha dado a la pregunta de la maestra.</p>	
El niño lee. (Varios hablan))	<p>DV: {(S) Nos enseña a amar al prójimo como I a I uno I mis-mo... [((inaudible))] Y / amables.}</p>	<p>Indica que el mensaje va dirigido a amar al prójimo y a ser amables.</p>	Respuesta preparada en casa.
Se dirige al grupo.	<p>Maestra: [I Shissl. Oído.]</p> <p>Maestra: Ajá. Fíjese está bien, pero ahí estamos hablando del conjunto general de la canción.</p>	<p>Demanda silencio de los niños que hablan.</p> <p>Aprueba lo dicho por DV, le objeta a que lo que ha leído no se refiere a la primera estrofa sino a la canción completa.</p>	
Pide a JS que haga silencio. JS se calla.	<p>Mira, JS, {(S) por favor.} I</p>	<p>De esta forma demanda silencio de JS.</p>	
Se dirige una niña del equipo 3c, señalándola.	<p>Maestra: {(F) Allá:: I ST, que levantó la mano. I</p>	<p>Le da la palabra a ST.</p>	
	<p>Mira, ST, estamos hablando</p>	<p>Condiciona la intervención</p>	

<p>La niña coge el cuaderno entre las manos.</p> <p>Dice lo primero a las niñas del equipo 1c. ST da un pequeño giro hacia la derecha en su asiento de tal modo que queda de cara al grupo y a la maestra, pero no lee. La maestra interpela a ST.</p> <p>La niña niega con la cabeza.</p> <p>Se dirige a ST.</p> <p>Pregunta al equipo 1c. Las niñas del equipo 1c niegan con la cabeza.</p>	<p>de la primera estrofa, ¿oíste?} II Si el mensaje que tienes ahí es general, lo dejamos para después.} II</p> <p>Maestra: {(S) La primera estrofa es la que acabamos de cantar.} Esta mañana de paseo. Si tiene algo escrito sobre eso... I ¿Sí, ST?</p> <p>ST: {(S) No.}</p> <p>Maestra: Ah, sobre esta no. I</p> <p>Maestra: ¿Por aquí?</p>	<p>de ST a que sea referida a la primera estrofa y no a la canción en general. Ofreciendo que si se trata de la interpretación canción, intervendría luego.</p> <p>Intenta que ST se ubique en el texto al que hace referencia. Insiste que si ha escrito sobre la primera estrofa lea.</p> <p>Indica que no ha escrito sobre la primera estrofa.</p> <p>Comunica a ST que ha caído en cuenta de que no tiene la respuesta que está demandando.</p> <p>Hace esta pregunta para verificar si alguien del grupo 1c tiene la respuesta que demanda.</p>	
<p>La maestra se desplaza frente al grupo y se dirige a todos. La maestra lee.</p>	<p>Maestra: {(F) Bueno, entonces vamos viendo} I en donde dice: {(DC) esta I mañana I de paseo I [con la gente I me encontré.}]</p> <p>Maestra: {(S) Hasta ahí.}</p> <p>Maestra: [I Shissl.]</p> <p>Grupo {(F) [con la gente I me encontré] I al [lechero,]</p>	<p>Manifiesta que asume que no tienen la respuesta y propone seguir con otro aspecto de la canción. Dice parte de la primera estrofa para ubicar al grupo.</p> <p>Les indica que deben detener la lectura en donde ella ha parado.</p> <p>Demanda silencio.</p> <p>Siguen la lectura.</p>	<p>Preguntas respecto a la canción</p>

<p>Responden al mismo tiempo.</p> <p>((No lo hacen al unísono, apenas se discrimina lo que dicen.))</p>	<p>al cartero y [al policía] saludé.</p> <p>A: {(S) [Cállense.]}</p> <p>Maestra: Hasta ahí.</p> <p>Maestra: Miren: esta mañana de paseo I con la <u>gente</u> me encontré I</p> <p>O sea, que cuando yo salgo, I {(S) ¿a quién me consigo?}</p> <p>AA: {(F) A la gente.}</p> <p>Maestra: A la gente. Pero entonces ahí nombra I, I entre la gente, nombra a tres específicamente. Al /...</p> <p>AA: Al lechero, al cartero y al policía.</p> <p>Maestra: Y al policía.</p> <p>{(F) Y decimos al lechero, ¿qué lleva el lechero?}</p>	<p>Pide silencio a los compañeros que leen.</p> <p>Indica que detengan la lectura.</p> <p>Llama la atención de los estudiantes sobre la primera parte de la estrofa.</p> <p>Parafrasea lo dicho en el texto y formula la pregunta que tiene respuesta en el mismo.</p> <p>Responden según lo demanda la maestra.</p> <p>Confirma la respuesta, el empleo de la conjunción adversativa indica que no está conforme con que la respuesta sea nada más la dada y demanda que nombren a los personajes a los que hacen referencia en la canción.</p> <p>Mencionan los personajes que refieren en la canción.</p> <p>Repite el último personaje mencionado haciendo ver que la respuesta es acertada.</p> <p>De esta forma intenta que los niños identifiquen la labor del lechero.</p>	<p>Pregunta con respuesta en el texto.</p> <p>Respuesta literal.</p> <p>Demanda respuesta literal.</p> <p>Preguntas con respuesta en la palabra empleada.</p>
---	--	--	---

<p>Lo dicen casi al unísono.</p> <p>Señala a los diversos equipos cada vez que repite la pregunta.</p> <p>Lo dice en un tono muy bajo y la maestra no parece escuchar lo dicho.</p> <p>La maestra no para de repetir la pregunta y de señalar a los diversos grupos sin detenerse ante ninguna respuesta. ((Los niños responden pero sólo se logra discriminar alguna de las cosas que dicen. Hablan muchos al mismo tiempo.))</p> <p>La maestra señala a JR.</p>	<p>Grupo: La leche.</p> <p>Maestra: La leche. I</p> <p>Maestra: {(F) ¿Y qué es la leche? I ¿Qué es leche? I ¿Qué es leche?}</p> <p>A: {(S) Alimento.}</p> <p>Maestra: ¿Qué es leche?</p> <p>JR: Proteína.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué es leche?}</p> <p>EZ: Leche de vaca.</p> <p>Maestra: ¿Qué es leche?</p> <p>EZ: {(S) La leche de vaca, maestra.}</p> <p>Maestra: ¿Qué es? I ¿qué es?</p>	<p>Responden según lo demanda la maestra.</p> <p>Confirma la respuesta repitiéndola.</p> <p>Con estas preguntas pretende que los niños ubiquen en la categoría de alimentos a la leche.</p> <p>Indica que la leche es un alimento.</p> <p>Itera la pregunta.</p> <p>Indica que la leche es proteína.</p> <p>Itera la pregunta.</p> <p>Intenta responder a la pregunta de la maestra.</p> <p>Reitera la pregunta.</p> <p>Insiste en dar respuesta a la pregunta de la maestra.</p> <p>Repite la pregunta.</p>	<p>Demanda clasificación en categorías.</p>
---	--	--	---

<p>Le dice esto y se vuelve, caminando hacia el equipo 1 a y señala a FP.</p> <p>Voltea y señala hacia el grupo 2b al preguntar por última vez.</p> <p>Señala al equipo 1c.</p> <p>Repite.</p> <p>Voltea a decir esto a quien ha dicho que es un mineral. Mira y señala al grupo 1c y vuelve a preguntar.</p>	<p>JR: {(F) Un líquido.}</p> <p>Maestra: Un qué /... ¡ Ajá, un líquido.</p> <p>{(F) Pero, específicamente, qué es la leche.} ¡ ¿Un qué...?</p> <p>A: Un mineral.</p> <p>A 1c: Un alimento.</p> <p>Maestra: {(S) ¿Un...?}</p> <p>A: Mineral.</p> <p>Maestra: No. ¿Qué mineral va a ser? ¡ ¿Un qué...?</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>A1c: Alimento.</p> <p>Maestra: {(F) ¡A::limento!} ¡</p>	<p>Responde indicando que la leche es un líquido.</p> <p>Con la interjección deja ver que decir que es un líquido (según lo repite) es acertado.</p> <p>La conjunción adversativa indica que no se trata de la respuesta que demanda. Pide que sean más específicos en la categorización.</p> <p>Indica que se trata de un mineral.</p> <p>Indica que se trata de un alimento.</p> <p>Con esta interrogante demanda que quien ha dado la respuesta de se trata de un alimento repita lo dicho.</p> <p>Insiste en que se trata de un mineral.</p> <p>Niega que se trate de un mineral y con las interrogantes intenta invalidar la respuesta.</p> <p>Repite la respuesta según lo ha demandado la maestra.</p> <p>La repetición, la fuerza, la prolongación y la entonación indica que la respuesta es la esperada.</p>	
---	---	--	--

<p>Llama la atención de este niño que habla. El niño se calla.</p> <p>La maestra me señala.</p>	<p>Entonces, fíjense, estamos nombrando al que lleva los alimentos.</p> <p>Maestra: Mire, JS.</p> <p>Maestra: Este, el segundo dice: al cartero. ¿Y qué tiene el cartero?</p> <p>Grupo: {(F) Cartas.}</p> <p>Maestra: La correspondencia, ¿verdad?, las cartas.</p> <p>¿Y para quién son esas cartas?</p> <p>Grupo: {(F) Para la gente,}</p> <p>AA: {(F) Para las personas.}</p> <p>DV: Para la maestra Lourdes.</p> <p>Maestra: Para la maestra Lourdes.</p>	<p>Con esta acotación intenta que los niños ubiquen al lechero en la categoría del que "lleva alimentos", lo que nos indica que intentará que agrupen el resto de los profesionales mencionados según la labor que desempeñan.</p> <p>De esta forma llama la atención a JS para que haga silencio.</p> <p>Se refiere al segundo profesional que se menciona en la canción. Con la interrogante demanda que los niños digan qué debe tener un cartero.</p> <p>Responde a la pregunta de la maestra.</p> <p>De esta forma confirma la respuesta del grupo.</p> <p>Con esta interrogante parece pretender que los niños expresen que las cartas van dirigidas a las personas.</p> <p>Indica que las cartas van dirigidas a la gente.</p> <p>Indican que las cartas son para la gente.</p> <p>Indica que las cartas son para la observadora.</p> <p>Acepta la respuesta de DV, repitiéndola.</p>	
---	---	--	--

<p>Señala a los que han dicho que son para las personas.</p>	<p>¿Para quién son las cartas?</p> <p>AA: La maestra Lourdes.</p> <p>((Varios ríen.))</p> <p>Maestra: Para las /...</p>	<p>Itera la interrogante.</p> <p>Repiten la respuesta de DV.</p> <p>De esta forma demanda que los niños completen la respuesta según la han dado algunos.</p> <p>Completan la oración de la maestra.</p>	
<p>Señala a FP al hacer la pregunta.</p>	<p>Maestra: Para las personas I</p> <p>¿Por qué? I</p> <p>Porque nosotros necesitamos qué /...</p> <p>FP: Comunicarnos.</p> <p>Maestra: <u>Co-mu-ni-carnos.</u> I</p> <p>Maestra: Entonces fijense, estamos hablando de la <u>comunicación</u>, estamos hablando de la <u>alimentación</u>.</p> <p>Maestra: Y luego dice: el policía.</p>	<p>Repite la respuesta y de este modo hace ver que es acertada.</p> <p>Con la interrogante pretende que FP le indique porqué usamos las cartas.</p> <p>Da una pista a FP planteando que escribimos cartas por una necesidad.</p> <p>Completa el planteamiento de la maestra, según lo demanda la misma.</p> <p>De esta forma destaca lo acertado de la respuesta de FP.</p> <p>De esta forma parece pretender centrar a los alumnos en que se hace referencia en la canción a la alimentación y a la comunicación.</p> <p>Indica que después de hacer referencia al cartero y al lechero, en la canción se remite al policía.</p>	<p>Justifica las cartas en la necesidad de comunicación.</p>

<p>Pregunta a RF.</p> <p>Muchos se hacen eco de esta respuesta.</p> <p>Recordemos que en los últimos meses la PM ha estado implicada en la muerte de ciudadanos que participaban en manifestaciones a favor del gobierno de Hugo Chávez.</p>	<p>{{(F) ¿Qué hace el policía?}}</p> <p>A 2b: {{(S) Matar personas.}}</p> <p>Maestra: ¡Ay, Dios!, ¡por favor!, I {{(AC) no vamos a decir que matar a las personas.}}</p> <p>RF: Mata a las personas.</p> <p>Maestra: ¿Ah?</p> <p>RF: Mata a las personas.</p> <p>{{(Muchos hablan al mismo tiempo.)}}</p>	<p>Demanda que el grupo diga la función del policía.</p> <p>Responde de esta forma, reflejando la experiencia que se vive en las zonas más marginales del país con la policía o impulsado por un hecho reciente en el que unos agentes de la policía metropolitana de Caracas, mataron a unos manifestantes afectos al gobierno del Presidente Chávez.</p> <p>Manifiesta rechazo y alarma por la respuesta del aprendiz y emplaza al grupo a no dar esta respuesta.</p> <p>Parece intentar aclarar a la maestra que la policía “mata personas.</p> <p>Con esta interrogante deja ver que no ha escuchado y demanda que RF repita lo dicho.</p> <p>Repite la respuesta.</p>	
--	---	--	--

<p>La maestra se lleva la mano a la cabeza y se va en dirección a otro grupo. ((Muchos hablan.))</p>	<p>Maestra: ¡Ay, Dios!</p>	<p>Vuelve a manifestar su rechazo por la respuesta.</p>	
	<p>A ver, {(F)} pero en sí, en sí, cuál es la función del policía.</p>	<p>Con la conjunción adversativa parece intentar contraponer lo dicho por los niños a la función de la policía.</p>	
	<p>EZ: Maestra, hacer guardia.</p>	<p>Indica que la policía tiene la función de “hacer guardia” (vigilar).</p>	
<p>((Varios hablan al mismo tiempo y no se discrimina.))</p>	<p>Maestra: ¿Hacer guardia nada más?</p>	<p>Con esta interrogante deja ver que la respuesta dada por EZ es acertada pero que falta otra función.</p>	
<p>Grita.</p>	<p>EZ: {(F)} Vigilante.}</p>	<p>Reformula su respuesta, manteniendo la función.</p>	
<p>La maestra está inclinada escuchando a RN</p>	<p>RN: Mantener limpio.</p>	<p>Indica que la policía tiene como función mantener la limpieza.</p>	
	<p>Maestra: ¿Hace de aseo?</p>	<p>De esta forma demanda que RN reconsidere su respuesta, preguntando si la policía hace las veces del recolector de basura.</p>	
<p></p>	<p>A: Cuidar a los demás.</p>	<p>Indica que la policía tiene como función “cuidar” a las personas.</p>	
<p></p>	<p>((Varios hablan))</p>		
<p></p>	<p>JG: Proteger a las personas.</p>	<p>Indica que la función de la policía es proteger a las personas.</p>	
<p>((Muchos habla al mismo tiempo.))</p>	<p>Maestra: {(F)} Ah::, proteger /, <u>proteger</u> / A ver...}</p>	<p>Con la interjección denota que concuerda con la</p>	

<p>Se dirige a CR señalándolo.</p> <p>La maestra eleva la voz por encima del ruido de los murmullos.</p> <p>Logra que el grupo haga silencio y baja el tono de voz.</p> <p>Señala a CR.</p>	<p>CR: {(S) Seguridad.}</p> <p>Maestra: ¿Ah?</p> <p>CR: Seguridad.</p> <p>Maestra: {(F) ¡Ah! ¡Shiss! Miren, protección y seguridad.}</p> <p>Maestra: {(S) Ahora sí salió, realmente, el trabajo de un policía.} ¡</p> <p>Lo que pasa es que a veces, ¿verdad?, nos han metido mucho la parte esta {(AC)} de que hay policías para matar, hay policías para meter presa a la gente, hay policías ¡ para estar molestando.} ¡</p> <p>Pero el verdadero papel es <u>proteger</u> la ciudad. ¡ Y, como dice él allá, ¿verdad?,</p>	<p>respuesta dada por JG, así lo demarca al repetir la palabra proteger.</p> <p>Refiere la función de seguridad de la policía.</p> <p>Con esta interrogante denota que no ha escuchado y demanda repetición de lo dicho por CR.</p> <p>Repite atendiendo a la demanda de la maestra.</p> <p>Con la interjección destaca la respuesta de CR, luego demanda silencio del grupo y destaca las dos respuesta que ha tomado como acertadas llamando la atención del grupo sobre ellas: protección y seguridad.</p> <p>Destaca que con las respuestas que ha indicado sí han dicho la función de la policía. El hecho de que use el adverbio de tiempo “ahora” implica que ha descartado las respuestas precedentes a las referidas.</p> <p>Trata de justificar el porqué de la respuesta que decía que lo que hacía la policía era matar gente. Al decir “nos han metido” parece querer hacer ver que la respuesta se debe a la información que se da respecto a la policía.</p> <p>Indica que en contraste con la información que nos dan de la policía, el verdadero rol</p>	
---	--	---	--

<p>Llama la atención los niños que habla en del equipo 2b. El equipo hace silencio.</p>	<p><u>mantener</u> la seguridad de las personas.</p> <p>Maestra: Niños. ¡Eh! LN.</p> <p>Maestra: Entonces, fíjense estamos hablando de <u>alimentación</u>, I estamos hablando de <u>comunicación</u>, de lenguaje I y estamos hablando y estamos hablando de <u>protección</u> y de <u>seguridad</u>. I</p> <p>Esas personas, ¿verdad?, están dentro de esa comunidad que yo me consigo todos los días. I</p> <p>Y dice: “los saludé”. I</p>	<p>es el de “proteger la ciudad y (...) mantener la seguridad de las personas”</p> <p>Intenta llamarle la atención de varios y finalmente de LN.</p> <p>Indica que a través de la canción se hace referencia a la alimentación, comunicación, protección y seguridad.</p> <p>Indica que las personas que ejercen las funciones referidas están en la comunidad que vemos a diario.</p> <p>Destaca que en la canción dice que saludó a las personas que ha referido.</p>	
<p>Mira en el libro que tiene en las manos.</p>	<p>Pero, más todavía. I A ver, leamos la otra parte.</p> <p>Dice: “Detrás...”</p> <p>A: {(S) Detrás de cada...}</p> <p>Maestra: ¿Detrás de qué?</p> <p>Grupo: {(F) De cada}</p> <p>Maestra y grupo: {(F) (DC)</p>	<p>Conmina a los niños que lean lo que dice la canción luego de lo que ha dicho.</p> <p>Lee esta palabra para guiar el inicio de la lectura.</p> <p>Sigue la lectura según lo demanda la maestra.</p> <p>Con esta interrogante pide que le digan a qué hace referencia el texto.</p> <p>Dicen lo que sigue en la lectura.</p> <p>Leen.</p>	<p>Preguntas respecto al canto.</p> <p>Demanda respuesta literal.</p>

<p>Alguien llama a la compañera de otro equipo.</p> <p>Señala a los niños que toma en su ejemplo y cuando dice “calles” señala el pasillo que hay entre los equipos de los niños a quienes ha citado.</p> <p>((Algunos murmuran mientras la maestra habla.))</p> <p>No responden y hacen silencio por completo.</p> <p>La maestra dice esto cantando, sonriendo y bailando entre los grupos. Y acercándose al saludar a dos niños.</p>	<p>ventana y puerta I reconocí I Mucha gente [que antes] I ni siquiera la vi. I</p> <p>A: [GS.]</p> <p>Maestra: Por qué si yo todo los días paso por esta calle y ahí vive RN –estaba en la ventana- pero yo pasé y no lo saludé y vengo por aquí en la puerta –y yo lo conozco- y no le dije nada, I</p> <p>Maestra: {(F) ¿Por qué hay un día en que sí me fijo / en RF que está en la puerta o en RN que está en la ventana? (así como digo ellos dos, puedo decir GS, puedo decir esta... IZ o puedo decir OD, o puedo decir cualquiera de ustedes)} I</p> <p>Vamos a ver, ¿por qué?, II ¿por qué hay un día en que <u>sí</u> me fijo en esas personas? II</p> <p>Maestra: Si yo voy..., si yo voy por la calle: ¡Ay, qué bueno! Hola RF, hola...I</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué pasa ese día?, Yo estoy muy qué...}</p>	<p>Llama a GS.</p> <p>Con esta pregunta intenta que los niños se ubiquen en la situación que plantea el texto y lo cotidiano (no saludar a la gente en la calle).</p> <p>De esta forma intenta que los niños piensen en la razón por la cual un día excepcional se saluda a la gente que no se saludaba usualmente.</p> <p>Concreta la pregunta.</p> <p>Ejemplifica la acción a la que hace referencia, cargándola de manifestaciones corporales de alegría.</p> <p>Reformula la pregunta y adelanta parte de la respuesta para que los niños contesten en relación con el estado de ánimo que ha representado.</p>	<p>Reflexión de las propias actitudes a través del contenido del texto.</p>
--	--	---	---

<p>La maestra camina entre los diferentes equipos hasta llegar a detenerse entre el 1b y el 1c, donde están los niños que menciona y a quienes señala al momento de nombrarlos.</p> <p>Se queda de pie frente al grupo. Dirige la pregunta a todo el grupo.</p>	<p>((Algunos ríen.))</p> <p>AA: {(F) Alegre.}</p> <p>AA: {(F) [Contenta.]}</p> <p>Maestra: [Muy alegre,] muy contento, me ha pasado una cosa, soñé algo precioso, ¡ me sucedió algo / y entonces ese día {(AC)} yo no me había fijado, ¿verdad? en DV, no me había fijado en AK I</p> <p>Pero, entonces, ese día (S) estoy tan contenta que sí lo hago.} I</p> <p>Maestra: Entonces, ¿cuál debía ser nuestra actitud siempre?, ¡ ¿cuál debía ser I?</p> <p>AA: {(F) Alegre.}</p> <p>AA: {(F) Contenta.}</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>Cuando nosotros estamos alegres, ¡ cuando somos</p>	<p>Indican que el cambio se debe a que está muy alegre ese día.</p> <p>Indican que el cambio se debe a que está muy alegre ese día.</p> <p>Confirma las respuestas repitiéndolas, indica las diferentes razones por las que pudiera estar alegre.</p> <p>Al usar la conjunción adversativa manifiesta cierto grado de desacuerdo con que se salude sólo porque se trata de un estado de alegría.</p> <p>A propósito de lo que ha referido demanda a los niños que digan cuál debería ser la actitud que deberían tener siempre.</p> <p>Indican deberían estar alegres siempre.</p> <p>Indican que siempre deberían estar contentos.</p> <p>Acepta lo que indican los pequeños grupos.</p> <p>Intenta dejar ver el beneficio de estar alegre respecto a</p>	
---	--	--	--

<p>Toca a JG por la cabeza para llamar la atención del grupo sobre él.</p>	<p>felices, entonces nos recordamos...</p> <p>A: {(F) De todos.}</p> <p>Maestra: {(F) De una cantidad, cantidad de personas,} aún de aquellas que quizás ni remotamente las llegue a conocer. I</p> <p>Porque quiero, ¿verdad?, que sean partícipes de la felicidad que yo tengo. I O que lleguen a tener la alegría / I que tienen otros. I</p> <p>Entonces, es muy importante eso –como anotó este niño– que a través de la sonrisa y del saludo de todos los días, yo puedo hacer amigos, que yo puedo mantener la amistad. II</p>	<p>considerar a los otros, demanda que los niños lo digan.</p> <p>Completan la expresión según lo demanda la educadora.</p> <p>Indica que al estar alegres nos acordamos de la gente.</p> <p>Justifica el hecho de recordar a la gente en que se quiera compartir con el otro la felicidad.</p> <p>A manera de conclusión indica que a través del saludo y la sonrisa se puede hacer amigos.</p>	
<p>Algunos se adelantan. No se logra armonizar en el canto.</p>	<p>Maestra: Bueno, eso era en la primera parte, ahora en la:: el coro, I vamos a cantar ahora el coro.</p> <p>Maestra y grupo: {(F) Viva la gente la hay donde quieras que vas I viva la gente es lo que nos gusta más I con más gente a favor de gente en cada pueblo y nación, I habría menos gente difícil y más gente con corazón I habría menos gente difícil y más gente con</p>	<p>Con la interjección deja ver que pasará a otro aspecto, así lo expresa seguidamente. Pide a los niños que canten el coro.</p> <p>Cantan.</p>	<p>Canto del coro.</p>

<p>Comienza a repetir la canción</p> <p>Los niños se unen al canto de manera inmediata.</p> <p>Se logra un canto al unísono.</p>	<p>corazón.}</p> <p>Maestra: A ver, {(AC) esa gente difícil y ese corazón como que están muy...} I</p> <p>A ver, Viva</p> <p>Maestra y grupo: {(F) la gente la hay donde quieras que vas. I Viva la gente es lo que nos gusta más:: I con más gente a favor de gente en cada pueblo y nación, habría menos gente difícil y más gente con corazón I habría menos gente difícil y más gente con corazón::</p> <p>Maestra: {(F) De esa parte que hemos cantado,} I –creo que esta segunda vez– quedó un poquito mejor.</p>	<p>De esta forma llama la atención de los niños insinuando que no han cantado bien.</p> <p>Vuelve a iniciar el canto.</p> <p>Cantan.</p> <p>Indica que se va a referir a lo que acaban de cantar, califica el canto dejando ver que lo han hecho “un poquito mejor”.</p>	
<p>Se acerca al grupo que interpela.</p> <p>Responde a JS.</p> <p>La maestra vuelve a dirigir la mirada al</p>	<p>Vamos a ver (el grupo 3b) de esa partecita, ¿ustedes tienen algún mensaje?</p> <p>JS: Maestra, yo sí.</p> <p>Maestra: Ya va...</p> <p>Maestra: ¿Sí o no?</p>	<p>Indica al equipo que se centren en la parte del canto que ha indicado y le digan si tienen un mensaje vinculado con la misma.</p> <p>Indica a la maestra que el sí tiene el mensaje, parece insinuar que da por sentado que el grupo referido no tiene lo que demanda la maestra.</p> <p>De esta forma le indica a JS que le dará oportunidad de intervenir posteriormente.</p> <p>Con esta interrogante demanda que el equipo 3b le</p>	<p>Demanda inferencia (mensaje)</p>

<p>equipo 3b e insiste.</p> <p>EZ abre y cierra el cuaderno, OD mira a la maestra, JR que está, sentado frente a EZ, mira a EZ y le dice esto.</p> <p>EZ mira alternativamente a la maestra y su cuaderno, pero no lee.</p> <p>OD, que está al lado izquierdo de EZ, dice esto señalando una parte del cuaderno del niño. La niña se ríe, EZ también y mira el cuaderno como quien comenzará a leer. Los otros dos compañeros también sonríen. EZ no comienza a leer, parece tener vergüenza.</p> <p>Le dice esto para tratar de animarlo. El niño no se anima y coge nerviosamente el cuaderno.</p> <p>Se dirige al grupo 3 a.</p>	<p>JR: El mensaje.</p> <p>Maestra: De esa partecita I {(S) ¿no?,} I de lo que estábamos cantando ahorita. I</p> <p>{(F) Léelo, pues.}</p> <p>OD: {(S) Lee esta partecita. Mira.}</p> <p>Maestra: Ajá, pero no te dé pena. {(S) Léelo.} II ¿Qué pasó? I Le da pena leerlo solo. I</p> <p>Maestra: Vamos a ver por aquí.</p>	<p>diga si tiene o no “el mensaje” que le ha pedido.</p> <p>Indica a EZ qué le está pidiendo la maestra.</p> <p>Trata de orientar a EZ respecto a lo que le está solicitando.</p> <p>Le exige a EZ que lea lo que tiene en su cuaderno.</p> <p>Intenta orientar a EZ y le indica lo que debe leer.</p> <p>Intenta animar a EZ a que lea. El uso de la interjección indica que ha aprobado el texto, con la interrogante abre paso a la expresión de que se ha dado cuenta que EZ no lee porque le da pena.</p> <p>De esta forma da paso a que otro lea.</p>	
---	--	---	--

<p>La niña voltea y con el cuaderno en mano, mira a la maestra.</p> <p>La niña asiente con la cabeza. Anima a la niña a iniciar.</p> <p>La niña lee.</p> <p>ST asiente con la cabeza.</p> <p>Señala al grupo 1c.</p> <p>La niña lee de forma fluida.</p> <p>Camina hacia el grupo 1 a.</p> <p>Señala al RN del grupo 1 a.</p> <p>Mira rápidamente a</p>	<p>LN: {(F) Maestra, JS.}</p> <p>((Varios murmuran.))</p> <p>Maestra: {(F) Vamos a ver ST,} I ¿tienes de la segunda parte? II</p> <p>ST: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: {(S) A ver...}</p> <p>ST: {(S) Es unión, paz y armonía.} Viva la gente I de las I naciones de buen corazón.}</p> <p>Maestra: ¿Que viva la gente de las naciones de buen corazón? I</p> <p>ST: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: A ver, allí, el grupo 1c.</p> <p>NS: Mientras más gente haya, más gente para cantar y más gente con corazón \.</p> <p>Maestra: {(S) Mientras <u>más</u> gente haya, I debe haber más con corazón y más gente que quiera I cantar.}</p> <p>Maestra: A ver, por aquí.</p> <p>LN: Maestra...</p> <p>Maestra: Ya va.</p>	<p>Indica a la maestra que JS tiene lo que ella demanda.</p> <p>Pregunta a ST si tiene la segunda parte refiriéndose al “mensaje” del texto.</p> <p>Indica que sí lo tiene.</p> <p>De esta forma indica a la niña que lea.</p> <p>Lee lo que ha escrito respecto al texto. Al usar el verbo ser nos indica que se trata de lo que infiere ha querido decir el autor.</p> <p>Con esta interrogante parece tratar de cerciorarse de haber escuchado bien.</p> <p>Ratifica lo dicho.</p> <p>Pide al equipo 1c que intervenga.</p> <p>Lee la inferencia.</p> <p>Repite lo dicho por NS agrega verbos que nos remiten a un deber ser.</p> <p>Pide a RN que lea lo que ha escrito.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p> <p>De esta forma le pide a LN</p>	<p>Inferencia a partir del texto.</p>
---	--	--	---------------------------------------

LN y luego a RN.		que espere (la expresión refiere a una breve espera).	
Lee.	RN: ((Inaudible.))		
	Maestra: ¿Ah?	Con esta interrogante manifiesta que no ha escuchado y demanda repetición.	
Repite inaudible.))	((Casi inaudible.)) RN: {{(S) Viva la gente de cada pueblo.}}	Lee lo que ha escrito.	
	Maestra: ¿Viva la gente de cada pueblo?	Aprovecha la interrogante para repetir lo dicho por RN sin calificarlo, rechazarlo o aceptarlo.	
JG levanta la mano.	RN: {{(S) Sí.}}	Confirma haber dicho lo que la maestra ha repetido en su interrogativa.	
La maestra se desplaza hacia el equipo 1b. Dice esto a JG.	Maestra: Pero lea fuerte, que se le oiga. ¡ Mire que usted ahora dijo un pensamiento muy bonito.	Le da la palabra a JG y le condiciona indicándole que lea en un tono fuerte. Parece intentar justificar su condición en que lo que en una intervención anterior fue muy bonito.	
Llama la atención al niño del equipo 2b. El equipo se calla.	((Varios hablan en el equipo 2b.)) Maestra: {{(F) Miren, allá,} ¡ Este, ¡ JS, por favor, {{(S) atienda.}}	Llama la atención de niños del equipo 2b y luego se dirige específicamente a JS, demandándole que preste atención.	
	((Otros murmuran.))		
La maestra trata de silenciar a los que hablan mientras el niño lee. El niño no logra sobreponer la	JG: {{(S) Que toda nuestra gente [estén] de acuerdo y nos permitan ¡ evitar problemas...}}	Lee. Expresa un deseo que tiene que ver con la situación de división que vive el país.	

voz al ruido del grupo.			
La maestra dice esto a JG. Le señala lugar frente al grupo y a un lado de ella. El niño se pone de pie mientras la maestra dice esto.	<p>Maestra: {{(S) [IShissl]}}</p> <p>Maestra: {{(F) Párate y lo lees... Ya va. I (DC) Párate aquí en frente, I lee fuerte I despacio para que te oigan I y los demás, I por favor, I presten atención.}}</p>	<p>Demanda silencio e interrumpe a JG.</p> <p>Al hacer esta petición demuestra la importancia que está dando a lo escrito por JG. También lo demuestra al intentar que todos centren su atención en JG.</p>	<p>Valora la expresión de deseos vinculados con la situación del país a través del escrito</p>
Vuelve a llamar la atención del niño que habla.	<p>{{(S) Mira, I JS.}}</p>	<p>Llama la atención del niño para que se centre en JG.</p>	
Obviamente se expresa alrededor de la situación actual el país (conflicto empresarial y gobierno). El niño vuelve a su sitio apenas termina.	<p>JG: {{(DC) (S) Y que toda nuestra gente estén de acuerdo y nos permitan evitar problemas y todos tendríamos un gran corazón.}}</p>	<p>Repite, completando el texto.</p>	
	<p>{{(La mayoría hace silencio.}}</p>		
Se dirige a todo el grupo.	<p>Maestra: Ajá. Fijense: que toda nuestra gente, ¿verdad?, <u>trate</u> de ponerse de <u>acuerdo</u> y entonces, así, en esas condiciones, {{(S) nosotros podríamos tener gente, I ¿verdad?, con un I mejor corazón.}} I</p>	<p>Parafrasea lo leído por JG, vinculándolo con el país de manera directa.</p>	
La maestra mira a una hoja que tiene en la mano mientras dice esto al grupo.	<p>Bien, entonces, eh, I ahí está apuntando mucho ese mensaje a..., este, I {{(S) (AC) a algo que yo quería preguntar más adelante, pero bueno, no importa.}}</p>	<p>Indica que el mensaje está vinculado con algo que ella preguntaría posteriormente, expresa que no importa que se haya adelantado.</p>	
	<p>Está muy bien / y es un</p>	<p>Califica lo leído por JG y</p>	

<p>La maestra señala al equipo.</p> <p>Señala al grupo 1 a.</p>	<p>pensamiento que él ha expresado. Eh::, </p> <p>Maestra: Los niños del grupo II 1c.</p> <p>A: No.</p> <p>Maestra: ¿No? ¿Nada? </p>	<p>destaca que se trata de un pensamiento expresado.</p> <p>Selecciona a este grupo para que intervenga.</p> <p>Parece querer indicar que no tiene nada escrito respecto al segmento del texto con el que se está trabajando.</p> <p>Con estas interrogantes parece intentar cerciorarse de que efectivamente no tienen nada escrito respecto al texto.</p>	
<p>La maestra lee y camina.</p> <p>La maestra lee y camina.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Entonces, fijense, dice: {{(F) (DC) Viva la gente, la hay donde quieras que vas. Viva la gente, es lo que nos gusta más.}} </p> <p>Pero hay una parte que dice: {{(F) (DC) con más gente a favor de gente en cada pueblo y nación habría menos gente difícil [y más gente con corazón.]}}</p> <p>AA: {{(F) (DC) [Y más gente con corazón.]}}</p> <p>Maestra: Yo estoy repitiendo nuevamente esta parte II porque allí hay algo muy importante </p> <p>{{(AC) y me gustaría que ustedes lo dijeran con sus palabras.}} </p>	<p>Lee este segmento para intentar que los niños se ubiquen en el texto que sigue.</p> <p>Con la indica que además de lo anterior hay otra parte sobre la que quiere que presten atención, la lee.</p> <p>Se suma a la lectura de la maestra.</p> <p>Explica que está repitiendo la lectura porque en ésta hay “algo” (un mensaje) muy importante.</p> <p>Conmina a los niños a parafrasear lo que considera como importante.</p>	<p>Preguntas respecto al texto.</p> <p>Demanda parafraseo.</p>

	<p>Allí hay un..., una frase, una parte muy <u>importante</u>.</p> <p>{(F) ¿Cuál será?} De todas esas palabras que hemos dicho. {(S) ¿Cuál será la frase allí más importante?}</p> <p>A: {(F) Viva la gente.}</p> <p>Maestra: ¿Sí?, I ¿será esa?</p> <p>A: {(S) Gente.}</p> <p>AA: {(F) Sí.}</p> <p>Maestra: Dice: viva la gente la hay donde quieras que vas, II es lo que nos gusta más I</p> <p>A: {(F) Gente con corazón.}</p> <p>AA: {(F) Gente con corazón.}</p> <p>((Varios dicen otras cosas que no se pueden discriminar.))</p> <p>Maestra: {(F) (DC) Con más gente a favor de gente en cada pueblo y nación I habría menos gente difícil} y <u>más</u> gente con corazón \. II ¿Cuál sería allí la parte más...?, I ¿cuál?</p>	<p>Expresa que se trata de una frase.</p> <p>Pide que ubiquen la frase más importante en el segmento del texto al que hace referencia.</p> <p>Propone que la frase más importante en “viva la gente”.</p> <p>Con estas interrogantes cuestiona si la frase dicha es la más importante.</p> <p>Propone la palabra gente.</p> <p>Se suman a la proposición de que la palabra gente es la frase más importante.</p> <p>Repite algunos segmentos del texto para guiar las respuestas de los estudiantes.</p> <p>Propone esta frase como la más importante.</p> <p>Se suman a la proposición.</p> <p>Continúa la lectura como para guiar la respuesta de los estudiantes. En este segmento parece estar la frase que la maestra considera más importante, la fuerza y el ritmo indican que quiere que los niños centren su atención en lo que lee. Las interrogantes indican</p>	<p>Demanda la valoración de una frase.</p>
--	--	---	--

<p>Se dirige a EZ.</p> <p>Los niños dicen casi cantando lo posterior y no lo anterior a la frase.</p>	<p>EZ: Más gente con corazón.</p> <p>Maestra: Ajá, ¿en esa parte está I nada más gente con corazón?</p> <p>AA: No.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué dice lo anterior a gente con corazón?}</p> <p>AA: Habría menos gente difícil...</p> <p>Maestra: Ajá, I {(F) (DC) con más gente a favor de gente en cada pueblo y nación} I habría menos gente difícil I y más gente con corazón I</p> <p>Dice: {(F) con más gente a favor de gente.} I</p>	<p>que en lo que acaba de leer es donde los niños deben ubicar la “frase más importante”.</p> <p>Propone esta frase como la más importante.</p> <p>Con la interjección expresa que tomará en cuenta lo dicho por EZ y partiendo de lo propuesto lo cuestiona a través de la interrogante. Con la pregunta parece pretender que EZ amplíe su respuesta o que considere otras frases que contiene el texto.</p> <p>Indican que la expresión a la que hace referencia la maestra, y que ha dicho EZ, no es la única en el texto.</p> <p>Intenta ubicar los niños en la frase que ella considera más importante a través de esta interrogante.</p> <p>Cantan lo que se lee después de la frase referida en la interrogante.</p> <p>Obvia lo dicho por el subgrupo, asiente y luego dice lo que ella pretendía que dijeran como si lo hubieran dicho los niños (dice también lo que éstos dijeron).</p> <p>Destaca esta frase repitiéndola e imprimiendo mayor fuerza al tono (se supone que es la que considera más importante).</p>	<p>Re-direcciona respuestas valorativas según su punto de vista.</p>
---	---	--	--

<p>La niña dice esto desde su lugar en el equipo 3 a.</p>	<p>Entonces, entonces allí hay un qué... Un \... </p> <p>¿Qué escribieron ustedes en sus cuadernos?, ¿un qué...?, ¿qué escribieron? Eso que escribieron y estaban leyendo es un qué /...</p> <p>MB: {(S) Un mensaje.}</p> <p>((Varios murmuran.))</p> <p>Maestra: {(F) Un mensaje.} </p> <p>¿Y esa parte que dice: con más gente a favor de gente en cada pueblo y nación habría menos gente difícil y más gente con corazón; es un qué...? </p> <p>Es un /...</p> <p>AA: {(F) Mensaje.}</p> <p>Maestra: ¿Y ese mensaje es simplemente para que quede ahí en el papel?, ¿verdad ?</p> <p>AA: No.</p> <p>Maestra: ¿Y para cantarlo</p>	<p>De esta forma intenta que los niños digan que en la frase que ha destacado hay un mensaje.</p> <p>Con las interrogantes y la referencia pretende que los niños digan que se trata de un mensaje.</p> <p>Responde según lo demanda la maestra.</p> <p>Repite la respuesta de MB con un tono fuerte, haciendo ver que es acertada.</p> <p>Con la interrogante intenta que los niños digan que la parte de la canción que ha referido es un mensaje.</p> <p>Inicia la respuesta para que la completen los estudiantes.</p> <p>Completan según lo demanda la maestra.</p> <p>Con las interrogantes intenta que los niños expresen la necesidad de llevar a la práctica el mensaje al que se refiere.</p> <p>Indican que el mensaje no debe quedar en el papel.</p> <p>Formula estas interrogantes</p>	
---	--	--	--

	<p>simplemente?; I ¿sí?, I ¿es para eso?</p> <p>AA: {(F) No, no, no.}</p> <p>Maestra: ¿Entonces, para qué es? I ¿para qué es?</p> <p>Ah, no es para eso, ¿entonces para qué es? I ¿Ah? I</p> <p>JS: {(S) Para cantarlo, maestra.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Para cantarlo nada más?}</p>	<p>para llevar a los niños a que respondan en oposición a las afirmaciones que hace en las mismas.</p> <p>Responden que no es simplemente para cantar.</p> <p>Plantea las interrogantes como consecuentes y en contraste a los supuestos anteriores, para que le digan para qué es el mensaje.</p> <p>Se refiere a que no es para que quede en el papel ni sólo para cantar y pregunta que si no es para ello digan para qué es.</p> <p>Responde a la maestra que el mensaje es para cantarlo.</p>	
<p>Se dirige a JS.</p>	<p>AA: No.</p> <p>EZ: Para leerlo.</p>	<p>Con esta interrogante pretende que JS reformule su respuesta, al decir “nada más” le indica que ha sido limitada.</p> <p>Indican que no es sólo para cantarlo.</p> <p>Señala que el mensaje es para leerlo.</p>	
<p>Se dirige al grupo. No responden.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿Para leerlo nada más?}</p> <p>AA: No, no.</p> <p>Maestra: ¿Para qué? II</p> <p>Maestra: Para I prac...- I</p>	<p>Cuestiona, a través de esta interrogante, la respuesta dada por EZ.</p> <p>Indican que no es para leerlo nada más.</p> <p>Demanda que le digan para qué es el mensaje</p> <p>Formula la respuesta y la</p>	

<p>Completan la palabra con un tono de voz bastante fuerte.</p>	<p>Grupo: {(F) -...ticarlo.}</p> <p>Maestra: Para tenerlo siempre presente. </p> <p>Maestra: Ya lo escribieron por ahí en sus cuadernos, ¿verdad?</p> <p><u>Muy</u> importante lo que dice esta canción, y ahorita, en los momentos en que estamos, mucho más. </p> <p>{(F) Debe haber más gente a favor de gente.} </p> <p>Maestra: Y para que la gente sea menos / difícil y haya más gente que tenga corazón. hace falta, {(S) como dice JG,} de que nos pongamos de acuerdo. </p>	<p>corta en la primera sílaba de la palabra clave.</p> <p>Completan según lo ha sugerido la educadora.</p> <p>Indica que el mensaje es para ser tenido en cuenta siempre.</p> <p>De esta forma indica que lo que dice ya lo han escrito algunos en sus cuadernos (se supone que los que han leído).</p> <p>Una vez más da relevancia a lo que dice el texto y destaca tal importancia vinculándola con la situación del país (una franca división social por el tema político).</p> <p>Indica que en este momento debe haber –según lo dice la canción– “más gente a favor de gente”.</p> <p>Indica que para lograr lo que propone a canción se requiere que haya acuerdo.</p>	
<p>Se acerca y señala a JG al citarlo.</p>	<p>{(AC) No es: que él diga azul y yo digo blanco, yo me quede con mi blanco y el se quede con su azul /} Sino que bueno, vamos a mezclar ese azul y ese blanco y, a lo mejor, resulta algo muy bonito. </p>	<p>Usa esta metáfora para intentar explicar u el acuerdo implica ceder unir ideas...</p>	
<p>Evidentemente la</p>	<p>Y, a veces, bueno sin</p>	<p>Matiza lo que ha dicho</p>	

<p>maestra se refiere a la necesidad de un acuerdo nacional.</p> <p>Hay ocho segundos de completo silencio después de la intervención de la maestra.</p>	<p>mezclar mucho, pero al menos, ¿verdad?, que respetemos, pero que busquemos el punto de <u>unión</u> </p> <p>Porque si no hay unión y cada quien se queda en su <u>egoísmo</u>, {(S) no estamos haciendo nada.} II</p>	<p>agregando que a veces no se trata de combinar ideas sino de respetar las ideas de los otros y de buscar un punto de unión.</p> <p>Arguye a favor de la unión señalando que sin ésta no se logra nada.</p>	
<p>Levanta la mano.</p> <p>Se dirige a RB.</p> <p>Le dice a RB.</p> <p>Responde a DV y luego pregunta a RB.</p> <p>Indica a RB.</p>	<p>Maestra: Bien, algunos leyeron sus mensajes. Yo no sé si alguno más quiera leer.</p> <p>RB: {(S) Yo.}</p> <p>Maestra: {(S) ¿Usted quiere leer lo que escribí?}</p> <p>RB: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: {(F) Pero léalo, fuerte.}</p> <p>DV: {(S) Él ya leyó.}</p> <p>Maestra: {(S) No, yo no lo he escuchado.} {(F) ¿Usted lo había leído?}</p> <p>RB: No, maestra.</p> <p>Maestra: {(F) Pero léalo</p>	<p>De esta manera conmina a los que quieran leer sus escritos que lo hagan.</p> <p>Pide que se le dé la oportunidad de leer.</p> <p>Intenta ratificar que RB está pidiendo la palabra para leer.</p> <p>Ratifica que quiere leer.</p> <p>Le da la palabra y le condiciona con que debe leer en un tono fuerte.</p> <p>Indica que RB ya leyó.</p> <p>Aclara a DV que RB no ha leído, acota que ella no le ha escuchado (poniendo en duda que lo haya hecho) y finalmente interroga a RB para ratificar su afirmación.</p> <p>Indica que no ha leído con anterioridad.</p> <p>Conmina a RB a que lea en</p>	

<p>Se dirige al grupo.</p> <p>Señala al grupo 1c. NS niega con la cabeza.</p> <p>MZ alza el brazo pidiendo la palabra.</p> <p>La niña lee en un tono bastante bajo.</p> <p>Se dirige al grupo 2b.</p>	<p>fuerte} para que los demás lo oigan. I</p> <p>RB: {(S) El mensaje de esta canción nos enseña a amar al I prójimo como I a nosotros mismos y I a respetar a las demás personas I respetarlas y amarlas.}</p> <p>Maestra: Ah::, fíjense, allí está lo que yo les estaba diciendo ahorita: II {(F) amar y respetar a las personas} I Ser amable, ¿verdad?</p> <p>Maestra: Bien, entonces..., entonces ¿allá todas leyeron lo que tenían en sus cuadernos? I</p> <p>{(S) ¿Alguna que no lo hizo lo quiere leer?}</p> <p>Maestra: Léalo, NS.</p> <p>NS: {(S) Querer y amar a las personas.}</p> <p>((Algunos murmuran))</p> <p>Maestra: IShisssl.</p> <p>Maestra: Querer a todas las personas. I</p> <p>Maestra: Vamos a ver por</p>	<p>un tono de voz fuerte sustentando su petición en la necesidad de que los otros oigan.</p> <p>Lee. El escrito está centrado en que se bebe amar y respetar al prójimo.</p> <p>Con la interjección manifiesta agrado por lo que ha escuchado y destaca la relación que tiene el mensaje leído por RB y lo que ella acaba de comentar.</p> <p>De este modo trata de cerciorarse de si todas las niñas de equipo 1c han leído.</p> <p>Pregunta si alguna de las niñas que no ha leído quiere hacerlo.</p> <p>Pide a NS que lea su tarea.</p> <p>Lee.</p> <p>Demanda silencio a los que murmuran.</p> <p>Repite lo leído por NS (omitiendo una palabra) y de esta forma parece asumirlo sin valorarlo.</p> <p>Demanda que los miembros</p>	
---	--	--	--

<p>Ninguno del equipo lee. La maestra da la espalda al equipo 2b.</p>	<p>aquí, ¿qué mensaje:: habían copiado? II</p>	<p>de este grupo lean sus tareas.</p>	
<p>Señala al 2 a. Cambia de intención de preguntar a este equipo de manera inmediata.</p>	<p>Por aquí. {(S) Ah, no. Estas niñas no estaban.} I</p>	<p>Parece que pedirá al grupo 2a que lea, pero recuerda que no estuvieron en el momento de la asignación.</p>	
<p>Se dirige al equipo 3a.</p>	<p>En:: el grupo tres I que creo que leyó nada más que ST, ¿alguna más quiere leer...?</p>	<p>Indica que cree que sólo ha leído una persona del equipo y con la interrogante conmina a cualquier miembro del mismo a que lo haga.</p>	
<p>MB levanta el brazo.</p>	<p>ST: Maestra, MB.</p>	<p>Parece querer informar a la maestra que MB está pidiendo la palabra.</p>	
<p>ST señala a MB.</p>	<p>MB: {(F) Ese mensaje se trata de amor, paz y alegría. Pero también este mensaje nos indica que I todos..., I todos los venezolanos nos unamos con nuestra familia y tengamos amor, paz y alegría.}</p>	<p>Lee. Vincula el mensaje con la situación del país a manera de sugerencia para superar las desavenencias.</p>	
<p>MB pide la palabra con el brazo. La maestra le mira y asiente con la cabeza.</p>	<p>Maestra: Ajá, fijense, también de lo que estábamos hablando ahorita, {(F) el amor y la paz.</p>	<p>Con la interjección aprueba lo leído por MB y vuelve a vincularlo con lo que había comentado con anterioridad.</p>	
<p>MB observa atentamente a la maestra mientras dice esto.</p>	<p>Y sobre todo, ¿verdad?, que los venezolanos tratemos de unimos, de amor, paz y respeto.} I</p>	<p>Insiste en el mensaje.</p>	
<p>Señala al grupo 1 a.</p>	<p>Maestra: Eh:: I Por acá en el grupo...</p>	<p>Demanda que alguien del equipo 1a lea.</p>	
<p>Levanta la mano,</p>	<p>CR: Maestra, hay que tener</p>	<p>Demanda la atención de la</p>	

<p>llama a la maestra y de manera inmediata lee.</p> <p>Repite lo dicho por el niño al grupo.</p> <p>((Algunos murmuran.))</p> <p>El niño está conversando con MR (del grupo 3 c).</p> <p>FJ obedece de manera inmediata y vuelve a su lugar.</p>	<p>gente con corazón para formar una nación.</p> <p>Maestra: {(F) Ah::, hay que tener gente con corazón I para formar I una nación.} I</p> <p>Maestra: Bien, fíjense, hay unos mensajes allí muy bonitos, muy buenos y a mí se me ocurre que ustedes lo preparen (no ahorita), {(AC) pero lo van a preparar en una hojita, lo van a traer muy bien} I y {(DC) vamos a preparar una cartelera, vamos a ver cómo lo colocamos abajo, I o -si quieren por parte, ¿verdad?- los colocamos en algunas partes por ahí} I</p> <p>{(F) Para que} nosotros mismos también lo leamos e invitamos a otros a leer todos esos mensajes que, la verdad, que valen la pena.</p> <p>Maestra: Mire, allá, {(S) FJ, siéntate.} I</p>	<p>maestra y lee.</p> <p>Aprueba el mensaje con la interjección y repitiéndolo.</p> <p>Valora los mensajes leído como “muy bonitos” y “muy buenos” y expresa que como consecuencia de ello se le ha ocurrido que preparen tales mensajes para una cartelera exterior.</p> <p>Justifica la creación de la cartelera en el hecho de que otros y ellos mismos la lean.</p> <p>Llama la atención de FJ y le pide que se siente.</p>	<p>Propone la “publicación” en cartelera de mensajes escritos por los niños.</p>
<p>La maestra se dirige al grupo y comienza a caminar al decir esto.</p>	<p>Maestra: Bien, entonces, antes de..., de..., de terminar la partecita que nos falta, yo si quisiera que cantáramos la canción, pero I con ánimo, con mucha alegría, con I toda esa ilusión y esa esperanza en la que están esos mensajitos</p>	<p>Conmina a los niños a cantar con ánimo y alegría, expresa que canten con la esperanza e ilusión que hay en los mensajes leídos.</p>	

<p>Primero se dirige a RN y luego sigue animando al grupo a cantar.</p> <p>Todos cantan y acompañan el canto con las palmas.</p>	<p>que ustedes han leído I</p> <p>Bien, entonces I eh::, desde el principio. I</p> <p>Maestra: {(S) Quítese las manos de la cabeza.} II</p> <p>Vamos a ver si acompañándolo con las palmas, entonces nos animamos un poquito más.</p> <p>Maestra y grupo: Esta mañana de paseo con la gente me encontré I al lechero, al cartero I y al policía saludé I detrás de cada ventana y puerta reconocí I mucha gente que antes ni siquiera la vi. II Viva la gente, la hay donde quieras que vas I viva la gente, es lo que nos gusta más II Con más gente a favor de gente en cada pueblo y nación I habría menos gente difícil y más gente con corazón. I Habría menos gente difícil y más gente con corazón::.</p>	<p>De esta forma les indica que han de cantar desde el principio de la canción.</p> <p>Le pide a RN que cambie de postura.</p> <p>Conmina a los niños a que acompañen con las palmas el canto.</p> <p>Cantan.</p>	
<p>0:43':06</p> <p>La maestra sigue frente al grupo cuando inicia esta instrucción.</p>	<p>Maestra: Bien, entonces, ahora nos queda, ¿verdad?, la última parte del trabajo que es que \... I</p> <p>((Varios niños hablan.))</p>	<p>Introduce otra tarea indicando que será la última de las actividades. Interrumpe su intervención sin terminar de decir cuál será la tarea a realizar.</p>	<p>Asignación de tareas.</p>

<p>Primero pide atención y silencio a LN.</p> <p>La maestra camina entre los equipos de la izquierda y los del centro. Alguien del equipo 3c aplaude en este momento como cuando cantaban. La maestra le hace seña con la mano para que se detenga.</p> <p>Enseguida la mayoría comienza a buscar el</p>	<p>Maestra: LN, por favor.</p> <p>Ustedes.</p> <p>Del diccionario, ¡ entonces, ahora con las palabritas que ustedes van ahí a buscar, ¿verdad?, ¡ de la lectura, ¡ preparar, por lo menos \...</p> <p>A: Maestra.</p> <p>((Algunos murmuran.))</p> <p>Maestra: {(S)} ¡Shissl, niños, por favor,} ¡</p> <p>Eh::,las van a investigar en el diccionario, ¡ les van copiar su significado</p> <p>y, a ver si son..., si es posible, que ustedes le hagan la ilustración o el dibujo ¡ a esa palabra que han ubicado. ¡</p> <p>Entonces en el diccionario...</p> <p>{(F)} Eso sí, queda a elección de ustedes,} ¡ las tres palabritas, las que más les convengan. ¡</p>	<p>De esta horma demanda silencio e LN.</p> <p>Llama la atención de un grupo para que haga silencio.</p> <p>Intenta decir que habrán de buscar palabras en el diccionario. Parece tratar de definir un número mínimo límite de palabras que buscarán.</p> <p>Llama a la maestra.</p> <p>Demanda silencio del grupo.</p> <p>Asigna la tarea de buscar el significado de las palabras en el diccionario y copiarlo en el cuaderno.</p> <p>Agrega a la tarea la asignación de hacer una “ilustración o dibujo” de cada palabra que se haya ubicado en el diccionario.</p> <p>Parece intentar conminar a que inicien la labor.</p> <p>De esta forma les hace ver que ellos han de decidir qué palabras buscar, según la conveniencia de cada uno.</p>	<p>Buscar palabras en el diccionario.</p> <p>Representar en dibujo las palabras ubicadas en el diccionario.</p> <p>Los niños escogen las palabras a ubicar en el diccionario.</p>
--	--	---	---

<p>diccionario.</p>	<p>((Muchos murmuran.))</p> <p>Maestra: El significado y el dibujo.</p>	<p>Al indicar que es según la conveniencia de cada cual, se supone que se refiere al interés o necesidades de cada uno.</p> <p>De esta forma reitera brevemente las dos tareas que ha asignado.</p>	
<p>Esta actividad independiente se desarrolla durante los primeros diez minutos con mucho movimiento entre los equipos: Niños que buscan diccionarios en otros equipos, niños que quieren reagruparse, niños que caminan, que hablan con la maestra, niños que buscan las palabras y escriben, dibujan... Transcribiré algunas de las situaciones que se logran destacar entre tanto movimiento y ruido. La maestra va hacia el escritorio deja la hoja que tenía en mano sobre éste y vuelve a observar a los distintos equipos.</p> <p>Pasa por equipo 2 a y dice esto.</p>	<p>Maestra: Ustedes tienen un solo diccionario, pero no</p>	<p>De esta forma recomienda a los miembros del equipo 2a</p>	<p>Búsqueda de palabras en el diccionario y dibujo.</p>

<p>Se detiene en el equipo 3 a (en donde está RR buscando un diccionario) e interviene de este modo.</p> <p>Pregunta al grupo 3 a.</p> <p>Va señalando a cada niña que posee diccionario en la medida que cuenta.</p> <p>Levanta el diccionario y se lo entrega a RR, quien lo toma sonriente y se va a su lugar.</p> <p>Seguidamente EZ se acerca. La maestra le pregunta esto.</p> <p>Señala a RR.</p> <p>La maestra agarra EZ por el hombro</p>	<p>importa; pueden buscar ahí. II</p> <p>{{(S) ¿Qué le pasó a RR?, ¿quiere que le presten un diccionario?}} I</p> <p>RR: {{(S) Sí.}}</p> <p>Maestra: {{(F) ¿Cuántos diccionarios tienen aquí?}}</p> <p>LT: {{(S) Uno, dos, tres, cuatro.}}</p> <p>Maestra: Bueno, tienen varios, a ver si le prestan uno a él.</p> <p>ST: {{(S) Yo, maestra.}}</p> <p>Maestra: ¿Usted, no tiene diccionario?</p> <p>EZ: {{(F) No, yo voy con él.}}</p> <p>Maestra: Ah, bueno, con él.</p>	<p>que usen todos el único diccionario con el que cuentan.</p> <p>Intenta averiguar qué hace RR de pie y con estas dos preguntas intenta hacerlo y se responde.</p> <p>Confirma lo que la maestra le ha preguntado.</p> <p>Con esta interrogante parece estar pidiendo una relación de diccionarios al equipo para ver si pueden compartir con RR.</p> <p>Cuenta los diccionarios que hay en el equipo.</p> <p>De esta forma expresa que a consecuencia del conteo sabe que tienen varios diccionarios y les propone que le presten uno a RR.</p> <p>Se ofrece para ser quien le preste el diccionario a RR.</p> <p>Intenta saber si EZ no cuenta con un diccionario.</p> <p>Indica que no tiene pero que está agrupado con RR.</p> <p>De esta forma expresa caer en cuenta y estar conforme</p>	
--	--	--	--

<p>conduciéndolo a su lugar y diciéndole estas palabras.</p>		<p>con que EZ se agrupe con RR.</p>	
<p>Se dirige al equipo 2b y les interpela.</p>	<p>Maestra: ¿Acá?</p>	<p>Intenta enterarse qué están haciendo los miembros del equipo 2b.</p>	
	<p>((Muchos murmuran))</p>		
	<p>JS: Maestra, ¿qué tenemos que hacer?</p>	<p>Demanda que la maestra le dé instrucciones respecto a las tareas que deben realizar.</p>	
<p>Explica al equipo. JS eleva el diccionario sobre su cabeza al escuchar a la maestra.</p>	<p>Maestra: Tienen que seleccionar tres palabras, le buscan su significado y le hacen sus dibujos.</p>	<p>Le da las instrucciones a JS respecto a las tareas a realizar.</p>	
<p>La maestra camina hacia el equipo 1c. Varios caminan: LN, OD, RB, DV, EZ. OD se queda de pie al lado de la maestra.</p>			
<p>Primero habla al equipo 1c.</p>	<p>Maestra: {(S)} A ver, aquí... {(Inaudible)} II</p>	<p>De esta forma indica que está tratando de ver qué hace el equipo 1c.</p>	
<p>Se da la vuelta y se dirige al grupo 1b.</p>	<p>¿Tienen diccionario? II</p>	<p>Intenta verificar si este equipo tiene diccionario para hacer la tarea.</p>	
<p>Hace esta pregunta al equipo 1a.</p>	<p>¿Cuántos diccionarios hay aquí?</p>	<p>Con esta interrogante demanda la relación de diccionarios que hay en el equipo.</p>	
<p>La respuesta del equipo es inaudible.</p>			
<p>La maestra sigue caminando con OD detrás, pero pasado</p>	<p>((Muchos conversan))</p>		

<p>un metro, le dice algo a la maestra, ésta responde con un gesto afirmativo y OD se devuelve y sale del aula.</p> <p>La maestra llega al equipo 3 a y les dice esto. OD vuelve y se sienta en su puesto. Comienza a hojear un diccionario que ha traído.</p> <p>EZ le muestra su cuaderno a JG y le pide que copie lo que él ha hecho.</p> <p>La maestra se acerca al grupo 3 c para hablar de cuestiones “administrativas”. Les pregunta a ambas niñas. Las niñas asienten con la cabeza.</p> <p>Observo el cuaderno de OD que tiene la primera definición hecha y dice:</p> <p>“Viva: m. Grito de admiración.”</p> <p>Lee al percatarse de que estoy enfocando su cuaderno.</p> <p>En el grupo 1b dos</p>	<p>Maestra: {{(S) Ustedes que tienen varios diccionarios, pueden... ((Inaudible))}}</p> <p>EZ: {{(S) JG, escribe eso. Escribe eso.}}</p> <p>JG: Ya lo escribí.</p> <p>Maestra: ¿ST, su representante está en la Comunidad Educativa? ¿Y MR?</p> <p>OD: Grito de admiración.</p>	<p>Parece estar pidiendo a este grupo que comparta diccionarios con otro equipo.</p> <p>Demanda a su compañera que copie lo que él ha escrito.</p> <p>Indica a EZ que ya ha escrito lo que él demanda que copie.</p> <p>Hace esta pregunta de tipo administrativo a ST y la traslada a MR.</p> <p>Lee para la observadora.</p>	
---	--	--	--

<p>niños (DV y RB) trabajan buscando la palabra y el resto copia. A JG le cuesta ver, pues el diccionario está opuesto a su visión y diagonal.</p> <p>DV coloca el diccionario en el centro del equipo (entre las cuatro mesa). Gregorio se inclina lee aunque las letras se le presentan al revés y copia.</p> <p>En el equipo 1 a todos copian lo que FP va dictando (FP y CR buscan la palabra gente en el diccionario).</p> <p>Las niñas del equipo 2a conversan entre sí. No han copiado nada del diccionario ni han hecho dibujos. En el equipo 3 a, la estrategia parece ser que MR y Ana buscan las palabras en sus respectivos diccionarios y las otras han de copiar lo que ellas dicten.</p> <p>Pregunté. La niña subraya la palabra en el diccionario.</p>	<p>DV: Lo ponemos así, ¿ves?</p> <p>FP: Vamos a..., vamos a buscar "gente".</p> <p>Lourdes: ¿MR, qué estás buscando?, I {(S)} ¿qué palabra...?}</p> <p>MR: {(S)} Cartero.}</p> <p>Lourdes: ¿Cómo?</p>	<p>Propone ubicar el diccionario en el centro del equipo.</p> <p>Propone buscar en el diccionario la palabra "gente".</p> <p>La observadora demanda que MR le indique qué palabra está buscando en el diccionario.</p> <p>Indica que busca "cartero".</p> <p>De esta forma demanda que</p>	
--	--	--	--

<p>Enfoco el cuaderno de AM.</p> <p>La maestra se me acerca y sugiere que grabe lo que escribió una niña.</p> <p>Señala a MB.</p> <p>La maestra va al puesto de la niña y coge el cuaderno, ubica la hoja y me lo muestra observándolo. Se ha hecho una copia textual:</p> <p>“Mensaje de canción: La canción detrás de un mensaje.</p>	<p>MR: Cartero.</p> <p>Lourdes: Ah:: Il</p> <p>¿AM, qué palabra estás buscando?</p> <p>AM: {(S) Policía.}</p> <p>Maestra: Lourdes, ¿el de MB? ¿El mensaje de..., de ella?</p> <p>Lourdes: ¿De MB?</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>Lourdes: Tráelo, MB.</p> <p>Maestra: {(S) Para ver cómo está. Voy a ver si la ortografía...}</p>	<p>repita la palabra que ha dicho.</p> <p>Reitera que busca la palabra “cartero”.</p> <p>Con la interjección indica a MR haber caído en cuenta de lo que le ha dicho.</p> <p>Intento averiguar qué palabra busca en el diccionario AM.</p> <p>Indica que está buscando la palabra “policía”.</p> <p>De esta forma la maestra intenta cerciorarse de que la observadora filme el mensaje escrito en el cuaderno de MB.</p> <p>Parece tratar de cerciorarse que se trata de la niña que ha identificado.</p> <p>Confirma.</p> <p>Demanda a MB que le lleve a dónde está el cuaderno para filmar el texto que ha sugerido la maestra.</p> <p>Pide revisar el texto antes de que sea grabado.</p>	<p>Valoración del aspecto ortográfico.</p>
---	--	---	--

<p>Ese mensaje se trata de amor, paz y alegría. Pero también ese mensaje nos indica que todos los venezolanos nos unamos con nuestra familia y tengan amor, paz y alegría.”</p> <p>Una vez grabado el mensaje le devuelvo el cuaderno a la maestra y ésta a MB. La maestra conversa con las niñas del grupo 2 a. Pero no se oye lo que dicen.</p> <p>OD se pone de pie y va donde está la maestra para decirle esto.</p> <p>OD y la maestra se van al equipo donde debe estar la niña (3b) La maestra mira a los demás miembros del equipo 3b les dice algo inaudible, pues el ruido que genera el ruido de dos mesas y dos sillas arrastradas por DV y RB no dejan escuchar la voz de la maestra. La maestra voltea hacia el lugar de donde proviene el ruido.</p> <p>Dice esto a los niños que cambian de lugar. Los niños</p>	<p>OD: {(S) Maestra, yo me quiero cambiar para acá.}</p> <p>Maestra: {(S) Pero ahorita se pasa. Termine con ellos.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Para dónde van ustedes? Vamos para sus puestos. I</p>	<p>Pide permiso para cambiar de lugar.</p> <p>Condiciona el cambio a que termine la actividad con el equipo al cual pertenece.</p> <p>Intenta organizar a los niños que están cambiando de lugar.</p>	
--	--	---	--

obedecen de forma inmediata. Vuelven a arrastrar las mesas.	Levanten la mesa, RB.}	De esta forma indica a RB que desplace la mesa sin arrastrarla.	
La maestra vuelve a hablarle OD. Señala a RR y JR.	Maestra: ¿Por qué tú no has copiado nada y él tiene ya lo suyo y él también?	Pide cuentas a OD de su tarea comparándole con sus compañeros que sí tienen la tarea hecha.	
Señala a EZ. La maestra mira a EZ interrogante.	OD: {(S) Maestra, es que EZ...}	Intenta dar una explicación con relación a que no ha hecho la tarea y parece intentar justificarse dejando ver que EZ ha representado un obstáculo.	
Señala a JR y a RR.	EZ: {(F) Ya va. I Ya va, que están copiando y después...}	De esta forma justifica su actitud y pide a OD que espere puesto que los compañeros están copiando del diccionario.	
Interrumpe a EZ.	Maestra: {(S) No. Es que yo les dije a ustedes: “pónganse de acuerdo - como hay un solo diccionario- pónganse de acuerdo y trabajen los cuatro”. I	Al interrumpir y decir no, indica que no está de acuerdo con la justificación de EZ. Explica que les había indicado que llegaran a un acuerdo (parece que se refiere a las palabras que buscarían) puesto que sólo contaban con un diccionario.	
La maestra mira el cuaderno de RR y el de OD.	¿Usted tiene la misma palabra? I ¿Qué palabra tiene usted? }	Intenta verificar si los compañeros están en la búsqueda de la misma palabra.	
EZ señala a sus dos compañeros y a sí mismo.	EZ: Ve, éste, éste...	Parece querer decir que se percaten de lo que ha dicho la maestra, como si el lo	

<p>Se acerca JS y le dice algo a la maestra. La maestra voltea y le indica su puesto.</p> <p>La maestra se me acerca y dice esto (pasados nueve minutos y veintinueve segundos desde el inicio de la actividad independiente).</p> <p>Asiento, pero no dejo de filmar.</p> <p>Se queda a mi lado y me hace estos comentarios mientras yo continúo filmando.</p>	<p>Maestra: {(S) Si usted hubiera puesto la misma palabra arriba, la podría copiar.}</p> <p>Maestra: Bueno, esta era la... la última parte del..., I del trabajo.</p> <p>Lourdes: Unjú.</p> <p>Maestra: {(S) Esto es..., es que les cuesta I la expresión I</p> <p>Y la oral les cuesta mucho, I ellos –por ejemplo- para dramatizar les cuesta mucho...}</p> <p>ST: Maestra</p>	<p>hubiera dicho antes.</p> <p>Le indica que de haber escogido la misma palabra podría copiar, yendo al mismo ritmo del compañero.</p> <p>Se dirige a la observadora diciendo esto como dando por concluida la actividad para ser filmada.</p> <p>Asiente a lo dicho por la maestra.</p> <p>Indica que a los niños se les dificulta la expresión (parece referirse a la escrita). Al decir “esto es” parece referirse a lo que los niños hacen (buscar palabras en el diccionario y copiarlas), por lo que asumimos que asocia esta tarea a la expresión escrita.</p> <p>Agrega que les cuesta expresarse oralmente y remite como ejemplo que les cuesta dramatizar.</p> <p>Llama a la maestra.</p>	<p>Concibe que a los niños les cueste expresarse por escrito.</p> <p>Buscar palabras en el diccionario y copiar expresión escrita.</p> <p>Concibe que a los niños les cueste expresarse oralmente.</p>
---	---	---	--

<p>La maestra acude al puesto de ST. Le hace unas observaciones inaudibles señalándole el dibujo realizado. Diciendo finalmente esto.</p> <p>La maestra se acerca al grupo 3b. RR le entrega una hoja. La maestra lee el contenido y me lo muestra.</p> <p>Se dirige a mí.</p> <p>Lo veo a través de la cámara. Es un mensaje breve escrito con una letra cursiva, y legible. Dice: "Hay que tener gente con corazón para formar una nación".</p> <p>Transcurridos los diez primeros minutos todos están en sus lugares buscando las palabras o dibujando. La maestra se acerca al grupo 2b y les observa, luego va al grupo 1b y hace lo mismo durante varios segundos. La maestra va al estante y saca una caja de colores. Se la entrega a grupo 1b. Después de 12</p>	<p>Maestra: ((Inaudible)) Ah, mira, lo hizo así ya.</p> <p>FP: Maestra...</p>	<p>De esta forma expresa haberse dado cuenta que ST hizo su dibujo de una forma determinada y así lo acepta.</p> <p>Demanda la atención de la observadora.</p>	
---	---	--	--

<p>minutos y treinta y siete segundos de actividad independiente, el equipo 1a ha terminado, se ponen de pie y van a que la maestra para mostrarle su actividad.</p> <p>Señalando al equipo que está de pie y con el cuaderno en la mano.</p> <p>Les señala el lugar donde deberían estar sentados. Los niños vuelven a su lugar. La maestra se acerca al equipo 1c y les observa. Hay ruido a causa de las conversaciones en cada equipo de trabajo.</p> <p>La maestra desde donde está observa al equipo 3a. Las niñas hablan sin cesar.</p> <p>Después de la interrogante de la maestra las niñas del equipo hacen silencio.</p> <p>La maestra camina frente al grupo y se acerca al equipo 1a y</p>	<p>Maestra: Ajá. Ya va. Ya voy para allá.</p> <p>Maestra: ¡Shiss! {(F) Allá el equipo 3a, ¿qué pasó? ¡ Yo oigo el murmullo allá. ¡ ¿Qué pasó?}</p> <p>ST: Nada, maestra.</p> <p>Maestra: Y ustedes, ¿qué pasó?</p> <p>A: Maestra, terminamos; terminamos antes que todos, maestra.</p>	<p>Indica al grupo que parece haber terminado que le espere.</p> <p>Demanda silencio. Se dirige al grupo 3a responsabilizándoles del ruido. Con la interrogante más que pedirle razones de su conducta, les reitera la demanda de silencio.</p> <p>Responde a la maestra que no ocurre nada.</p> <p>De esta forma demanda silencio al equipo 3a.</p> <p>Indica que han terminado la tarea y destaca que lo han hecho antes que el resto.</p>	
---	---	--	--

<p>les dice esto.</p> <p>La maestra toma el cuaderno de FP quien dice esto. AÑ coloca el cuaderno de RN y RD bajo el suyo organizando para que sean revisados.</p> <p>La maestra revisa el cuaderno de FP y dice esto. Al momento mira el cuaderno de CR.</p> <p>Niega con la cabeza.</p> <p>Lo dice haciendo un círculo en el aire con las manos.</p> <p>Los niños del equipo 1 a están inclinados observando lo que señala la maestra en el cuaderno de CR.</p> <p>RD coge su cuaderno y se lo muestra a la</p>	<p>Maestra: {(S)}¿Qué pasó con el dibujo?} I</p> <p>Le puedes hacer, un conjunto I ¿sabes cómo puedes hacerlo?</p> <p>FP: {(S) No.}</p> <p>Maestra: {(S) Piensa, piensa que puedes hacerlo.} I</p> <p>Maestra: Un solo conjunto. I Yo lo que digo es que ustedes pueden hacer un solo conjunto, pero tienen que hacer un corazón /... I Tienen que salir las tres palabras ¿entienden? II</p> <p>Maestra: La cuestión de la estatua está bien, les falta una. I ¿Okay?</p> <p>RD: ¿Así, maestra?</p>	<p>Revisa la tarea de FP y con la interrogante trata de saber porqué no ha hecho el dibujo.</p> <p>Le sugiere hacer los dibujos en un conjunto y luego le pregunta si sabe como hacer lo que le está proponiendo.</p> <p>Indica que no sabe.</p> <p>Conmina a FP a que piense como podría hacer el conjunto que ella está proponiendo.</p> <p>Intenta explicar su propuesta al equipo indicando que hacen un conjunto les indica que tienen que hacer un corazón y les pone como condición que incluyan las tres palabras.</p> <p>Aprueba un dibujo que parece representar una estatua y les indica que le falta la representación de una palabra.</p> <p>Demanda la aprobación de la maestra.</p>	
---	--	--	--

<p>maestra al tiempo que dice estas palabras.</p> <p>La maestra ya no observa al grupo 1 a, desde ahí mira hacia el 2b y no responde a la pregunta de RD ni mira lo que le muestra, se encamina hacia el grupo 2b al tiempo que dice esto. La maestra se pone de pie a un lado del niño y observa lo que tiene en la mesa.</p> <p>FJ señala el diccionario que tiene LN y dice esto.</p> <p>La maestra se desplaza hacia el grupo 2 a y dice esto.</p> <p>Se va hacia el equipo tres a y coge el cuaderno de MR, quien ya ha</p>	<p>Maestra: {(F) FJ, no sé. No creo que vaya a salir al recreo.} I Yo lo mandé hacer un trabajo II</p> <p>¿Dónde está el diccionario?</p> <p>FJ: Lo tiene él, maestra.</p> <p>LN: No, maestra es que...</p> <p>Maestra: Es que yo les dije a ustedes: pónganse de acuerdo con las palabras y entonces todos copian la misma palabra. II</p> <p>Maestra: ¿Ya?</p> <p>Maestra: ¿Por qué “maestra”, si ahí no dice “maestra”? I</p>	<p>De esta forma llama la atención de FJ y le amenaza con dejarle sin permiso para ir al recreo puesto que no ha hecho su trabajo.</p> <p>Le pregunta dónde está el diccionario, demandándole de este modo que trabaje.</p> <p>Le indica que el diccionario lo tiene su compañero LN.</p> <p>Intenta explicar a la maestra porqué tiene el diccionario de FJ.</p> <p>Interrumpe a LN y se dirige al equipo para dirimir la discusión, enfocando el problema en que no se pusieron de acuerdo para buscar la misma palabra y copiarla. Deja ver que lo que está ocurriendo es porque no siguieron su sugerencia.</p> <p>Con esta interrogante busca saber si los miembros de este equipo han terminado la tarea.</p> <p>Cuestiona el hecho de que MR haya buscado la palabra maestra, puesto que el canto no contiene tal palabra.</p>	
--	--	---	--

<p>terminado.</p> <p>Coge el cuaderno de ST cuando formula esta pregunta. Hojea el cuaderno de ST y le pregunta.</p> <p>La maestra señala su sien con la mano izquierda al decir esto. Entrega el cuaderno a cada niña. Mira el cuaderno de MB, Lilia e IZ y asiente con la cabeza.</p> <p>Llama la atención sobre su cuaderno señalándolo</p> <p>Mira el cuaderno de AM y le dice esto.</p> <p>Mira los cuadernos de LT y MB y finalmente se dirige a todo el equipo. Las niñas siguen</p>	<p>¿El canto dice maestra?</p> <p>MR: {(S) No.}</p> <p>Maestra: Tienen que ser palabras del canto. I</p> <p>Maestra: ¿Qué palabras...? II ¿Dónde están los dibujos?</p> <p>ST: Es que no sé...</p> <p>Maestra: ¿Cómo que no sé? I {(F) Tiene que parar y pensar. Más nada.}</p> <p>AM: Maestra.</p> <p>Maestra: Policía, cartero...I</p> <p>Maestra: {(AC) Recuerden que después cada uno lleva su dibujo.}</p>	<p>Le formula esta interrogante para que ratifique que el canto no contiene la palabra "maestra".</p> <p>Responde que el canto no contiene la palabra "maestra".</p> <p>Acota que las palabras que busquen en el diccionario tienen que estar en el canto.</p> <p>Intenta averiguar qué palabras ha seleccionado ST y le demanda los dibujos de las mismas a través de la segunda interrogante.</p> <p>Parece intentar decir que no sabe cómo hacer los dibujos.</p> <p>A través de la interrogante le cuestiona que diga que no sabe. Le sugiere que se detenga y piense.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p> <p>Lee las palabras.</p> <p>Les indica que luego tienen que hacer los dibujos de cada palabra.</p>	
---	--	---	--

<p>trabajado y la maestra se va hacia el escritorio, busca algo en el estante. La maestra camina entre los grupos y pide algunos niños que han terminado que me muestren sus trabajos.</p> <p>La maestra se me acerca y me dice esto.</p> <p>Decido apagar la cámara y dar la sesión por terminada, puesto que es la segunda vez que se me acerca para decir que ya ha acabado la sesión.</p> <p>1:03:17''</p>	<p>Maestra: Bueno, yo creo que esto es todo, ¡ de ahí ellos terminan y pasamos a otra actividad o al recreo. ¡</p> <p>{{(AC) Espero que no haya salido tan mal.}}</p> <p>Lourdes: Edita, ¡ todo ha estado muy bien.</p>	<p>Al hacer este comentario me conmina, de manera indirecta a terminar con la grabación, indica que ha terminado y lo que ocurrirá luego de que los niños culminen.</p> <p>Desvela su preocupación por que el trabajo que mostró no haya salido mal.</p> <p>Intento tranquilizarla indicándole que todo ha estado muy bien.</p>	
---	--	---	--

**Primera sesión de P.M.S.J.
(Segundo grado "B")
Realizada el 07 de diciembre del 2001**

Escenarios	Diálogos	Interpretación	Análisis
<p>0:00'00"</p> <p>La maestra ha copiado en el pizarrón la fecha del día con antelación a mi llegada.</p> <p>La pizarra tiene el siguiente encabezado para ser copiado por los niños en sus cuadernos:</p> <p><i>Valencia, 07 de diciembre de 2001</i></p> <p><i>O.S. "San José de Calasanz"</i></p> <p><i>2º grado "B"</i></p> <p><i>Proyecto:</i></p> <p><i>Jugando, aprendo y conozco nuestro cuerpo.</i></p> <p><i>Cátedra:</i></p> <p><i>Castellano y Literatura.</i></p> <p>La mayoría de los niños ya ha copiado lo escrito en el pizarrón, sólo algunos están copiando.</p>			<p>Copia del encabezado.</p>

0:00':06''			Repaso del proyecto anterior
La maestra se ubica frente al grupo en el centro y desde allí hace las preguntas.	Maestra: A ver, ¿cuál es el nombre del proyecto que estamos desarrollando en la actualidad?	La maestra pregunta por el título del proyecto de aula con el cual están trabajando en el momento de la filmación.	
	Grupo: {(F) Jugando aprendo y conozco nuestro cuerpo.}	Los niños dicen al unísono el nombre del proyecto.	
Se desplaza frente al grupo y mira a la pared donde está un cartel con el nombre del proyecto anterior.	Maestra: ¿Cómo se llamaba el proyecto anterior?	La maestra pregunta por el título del proyecto anterior al que se está desarrollando.	
	Grupo: {(F) Conociendo nuestro país y su inmensa geografía.}	Los niños responden a la pregunta formulada por la maestra.	
Se detiene frente al grupo.	Maestra: ¿Qué aprendimos en el proyecto anterior? I	La maestra demanda con esta pregunta que los niños digan qué cosas aprendieron en el proyecto anterior.	
	A ver, ¿qué recuerdan?, I	Luego de una breve pausa la maestra demanda a los niños que digan lo que recuerdan del proyecto anterior.	
	A: Ciencias socia...-	Alguien intenta responder diciendo el nombre de un área de estudio, pero es interrumpido por la maestra.	
	Maestra: {(DC) ¿Recuerdan los indígenas?}	La maestra, con esta interrogante, da un dato específico a recordar por	

	<p>Grupo: {(F) Sí::.} II</p> <p>Maestra: [¡A::já!.] II</p> <p>A: [Lo..., la...]</p> <p>Maestra: ¿Recuerdan América?</p> <p>Grupo: {(F) Sí::.}</p> <p>Maestra: {(DC) ¿Recuerdan quién descubrió América?}</p> <p>Grupo: {(F) Sí::.}</p> <p>A: {(F) ¿Cristóbal Colón?}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Quién fue?}</p> <p>Grupo: {(F) Cristóbal Colón.}</p>	<p>los niños (los indígenas).</p> <p>El grupo responde que sí recuerda.</p> <p>La maestra, con esta interjección exclamativa y la prolongación del fonema, denota satisfacción por la respuesta del grupo.</p> <p>Alguien intenta decir algo, al tiempo que la maestra expresa su satisfacción, pero no lo logra.</p> <p>La maestra pregunta a los niños si recuerdan otro tema tratado en el proyecto pasado (América), y que tiene que ver con el que remitió anteriormente.</p> <p>El grupo responde afirmativamente.</p> <p>Pregunta si recuerdan un dato específico del tema en cuestión (¿quién descubrió América?).</p> <p>El grupo responde afirmativamente.</p> <p>Alguien dice el nombre del descubridor.</p> <p>La maestra especifica aún más la pregunta y demanda que el grupo diga el nombre del descubridor.</p> <p>El grupo responde con fuerza a la pregunta</p>	
--	---	---	--

	<p>Maestra: {(F) ¿En qué año?}</p> <p>Grupo: {(F) En mil cuatrocientos noventa y dos::.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿En mil...?}</p> <p>Grupo: {(F) Cuatrocientos noventa y dos.}</p> <p>Maestra: La fecha completa.</p> <p>Grupo: {(F) El doce de octubre de mil cuatrocientos noventa y dos.}</p> <p>Maestra: {(AC) (F) ¡Muy bien! ¿Quién hizo el grito de tierra?}</p> <p>Grupo: {(F) Rodrigo de Triana.}</p> <p>A: {(F) Rodrigo.}</p> <p>Maestra: ¿Rodrigo...?</p>	<p>realizada.</p> <p>La maestra pide al grupo, con esta interrogante, que diga el año del descubrimiento de América.</p> <p>El grupo responde a lo preguntado por la educadora.</p> <p>Con esta interrogante sin concluir la maestra demanda la repetición de la respuesta que el grupo acaba de dar. El tono con que hace la pregunta invita a que los niños eleven el tono de voz al responder.</p> <p>Los niños completan el año iniciado por la maestra en la interrogante.</p> <p>La maestra solicita que los niños digan la fecha completa.</p> <p>El grupo dice lo que la maestra ha pedido.</p> <p>La maestra califica la respuesta (“¡Muy bien!”) y formula otra pregunta al grupo.</p> <p>Los niños dan la respuesta esperada.</p> <p>Alguien dice repite el nombre del personaje.</p> <p>La maestra repite el nombre del personaje con una entonación</p>	
--	--	--	--

<p>El niño se ha puesto de pie y dice esto.</p>	<p>Grupo: {(F) De Triana.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Cuántos fueron los viajes que hizo Colón?</p> <p>Grupo: {(F) Cuatro.}</p> <p>Maestra: ¿Y en qué viaje descubrió [América?]</p> <p>A: [Tres.]</p> <p>Grupo: {(F) Tres.}</p> <p>Maestra: {(DC) En I el tercer... /}</p> <p>Grupo: {(F) Viaje.}</p> <p>S: {(AC) (F) Con el barco,} {(DC) (S) con el barco.}</p> <p>((Varios gritan al mismo tiempo y no se discrimina lo que dicen.))</p> <p>Maestra: ¡A::já! {(DC) barco.}</p> <p>¿Qué otro...?, I</p>	<p>interrogativa, invitando -de este modo- al grupo a completar el nombre.</p> <p>El grupo completa el nombre.</p> <p>La maestra pregunta por el número de viajes que hizo el navegante.</p> <p>El grupo responde de la manera esperada.</p> <p>La maestra pregunta en qué viaje el personaje descubrió a América.</p> <p>Alguien con el número tres.</p> <p>El grupo repite el número.</p> <p>La maestra reformula la respuesta introduciendo el número ordinal y deja que el grupo complete la frase.</p> <p>El grupo completa la frase formulada por la maestra.</p> <p>El niño indica el medio de transporte usado por el descubridor.</p> <p>La maestra con esta interjección exclamativa y la prolongación del fonema, denota satisfacción por la intervención del niño que ha dicho barco.</p> <p>La maestra intenta, sin</p>	
---	---	--	--

<p>La maestra señala a uno de los niños que ha acertado mientras repite la palabra.</p>	<p>{(DC) (S)} ¿qué / sinónimo tenía el barco? </p> <p>¿Cuál era el otro nombre?</p> <p>((Varios gritan al mismo tiempo.))</p> <p>AA: {(F)} La Pinta, La Niña</p> <p>Grupo: {(F)} y La Santa María.}</p> <p>Maestra: Ajá, eso eran los nombres que llevaban ¿las...? </p> <p>AA: {(F)} Carabe::las.}</p> <p>Maestra: {(DC)} Carabelas.} </p> <p>Maestra: ¿Verdad?, En sus tres viajes que fueron...</p>	<p>éxito formular una pregunta.</p> <p>Formula la pregunta demandando un sinónimo de la palabra barco.</p> <p>Reformula la pregunta demandando el otro nombre que se le da al barco.</p> <p>Dicen los nombres de dos de las carabelas.</p> <p>El grupo se suma a la respuesta dando el nombre de la tercera.</p> <p>La maestra asiente y formula una frase para que los niños completen con el sinónimo que ella había pedido con anterioridad, al tiempo que aclara que los nombres dichos eran los que llevaban las naves en cuestión.</p> <p>Responden de la manera esperada.</p> <p>La maestra repite el sinónimo que han usado los niños, completando la frase que había formulado.</p> <p>Continúa su explicación, señalando que las carabelas fueron usadas en los tres viajes, inicia una oración para que los</p>	
---	--	--	--

<p>Los niños dicen los nombres de manera acompasada. La maestra acompaña cada nombre dicho por los niños marcando el compás con la mano derecha.</p>	<p>Grupo: {(F) La Pinta, la Niña y la Santa María.}</p> <p>A: {(AC) (F) Cristóbal Colón.}</p> <p>Maestra: {(DC) O::kay, ¡Muy:: bien!} I</p> <p>¿Qué hubo...?,</p> <p>¿Qué más descubrió Colón, cuando Colón descubrió América...?</p>	<p>niños completen con el nombre de los navíos.</p> <p>El grupo completa la oración según lo esperado.</p> <p>Alguien menciona al navegante.</p> <p>La maestra usa la palabra inglesa para asentir y para a otro punto. Además usa la exclamación afirmativa para expresar satisfacción por la respuesta del grupo.</p> <p>La maestra intenta formular otra pregunta, pero no la culmina.</p> <p>La maestra formula la pregunta interrogando sobre otros descubrimientos de Colón al encontrar América.</p>	
<p>Interrumpen a la maestra anticipando la respuesta.</p>	<p>S: {(F) La isla.}</p> <p>A: {(F) La isla.}</p> <p>AA: {(F) La isla, la isla.}</p> <p>Maestra: ¿Quiénes habitaban esa isla?</p>	<p>Responde que descubrió "la isla".</p> <p>Se suma a la respuesta.</p> <p>Se suman a la respuesta.</p> <p>Con esta pregunta la maestra parece querer obtener respuesta a la pregunta formulada con</p>	

	<p>Grupo: {(F) Los indios.}</p> <p>Maestra: Los [in::dios.]</p> <p>S: {(F) (AC) [Y le puso] por nombre San Salvador} porque los salvó de que lo matara.</p> <p>Maestra: Ajá, San Salvador \.</p> <p>S: {(F) Y los [indios tenían...]}</p> <p>Maestra: {(S) [San I Salvador::.]}</p> <p>S: {(F) Y los indios...}</p> <p>Maestra: {(F) ¿verdad?</p> <p>¿Por qué?, por...}</p> <p>S: {(F) Y los indios} tenían tesoros.</p> <p>Maestra: {(S) los indios</p>	<p>anterioridad (¿qué más descubrió...?).</p> <p>El grupo responde según se esperaba.</p> <p>La maestra repite la respuesta prolongando la pronunciación del fonema indicando con ello satisfacción.</p> <p>El niño agrega otros elementos a la respuesta relacionada con el descubrimiento de la isla.</p> <p>La maestra asiente y repite el nombre de la isla a la que hace referencia el alumno.</p> <p>El niño intenta hacer un comentario respecto a los indígenas.</p> <p>La maestra repite el nombre de la isla al tiempo que el niño habla.</p> <p>El niño intenta completar la expresión de su idea.</p> <p>La maestra busca, a través de esta interrogante, la confirmación de lo que acaba de expresar.</p> <p>La maestra intenta formular otra pregunta, pero no la termina.</p> <p>El niño dice el dato que quería aportar respecto a los indígenas.</p> <p>La maestra repite la</p>	
--	--	---	--

	<p>tenían tesoros}</p> <p>{(AC) ¿y qué hicieron los españoles?}</p> <p>J: Se los quitaban.</p> <p>M: {(F) Se los quitaban, los engañaban.}</p> <p>Maestra: Ajá, se aprovechaban de su...</p> <p>A: {(F) Tesoros.}</p> <p>Maestra: No::bleza, l de su / ingenuidad; [se aprovechaban de...]</p> <p>M: [Y se lo ponían en la nariz.]</p> <p>Maestra: {(DC) E::xacto.}</p> <p>M: Se lo ponían en la nariz.</p> <p>J: Maestra, se lo ponían en la nariz.</p>	<p>aportación del niño.</p> <p>Formula la pregunta partiendo de la aportación del alumno (se refiere a qué hicieron los españoles con relación a los tesoros indígenas.</p> <p>Responde que los españoles les quitaban los tesoros a los indígenas.</p> <p>Se suma a la respuesta dada y agrega que los españoles engañaban a los indígenas.</p> <p>La maestra asiente a lo dicho respecto al robo y el engaño, y agrega una frase para ser completada.</p> <p>Responde de una forma no esperada.</p> <p>La maestra completa la frase y reformula la frase incompleta para ser cumplimentada.</p> <p>Hace esta observación respecto a lo que hacían los indígenas con sus tesoros.</p> <p>La maestra destaca la exactitud de la observación realizada respecto al uso que daban los indígenas a los tesoros.</p> <p>Repite su aseveración.</p> <p>Reitera lo ya dicho.</p>	
--	---	--	--

<p>La maestra se lleva la mano a la nariz al hacer la pregunta.</p>	<p>Maestra: Ajá. ¿Se ponían qué?</p> <p>M: Argollas.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo que no se logran discriminar los mensajes.))</p> <p>Maestra: Argollas. {(AC)} ¿Qué más hacían?}</p> <p>S: En la nariz y se la pintaban.</p> <p>Maestra: Se pintaban.</p> <p>R: Se ponían guayuco.</p> <p>Maestra: Se ponían I gua::yuco //II</p> <p>((Varios hablan al tiempo que la maestra.))</p> <p>((Muchos hablan al mismo</p>	<p>La maestra asiente ante lo expresado y pregunta qué se ponían los indígenas en la nariz señalando este segmento del rostro.</p> <p>Responde que los indígenas se ponían argollas en la nariz.</p> <p>La maestra repite la respuesta y acelera el ritmo para formular la pregunta, buscando que los niños dijeran qué más hacían los indígenas.</p> <p>Reitera que se ponían argollas en la nariz y agrega que se las pintaban.</p> <p>La maestra repite el elemento nuevo en la intervención.</p> <p>Agrega un elemento nuevo relacionado con la vestimenta.</p> <p>La maestra repite la respuesta y parece intentar destacar la palabra guayuco al prolongar la pronunciación de la primera sílaba y elevar el tono al finalizar la palabra.</p>	
---	---	--	--

	<p>tiempo dirigiéndose a la maestra.))</p>		
<p>La maestra dice esto con las manos en los oídos.</p> <p>0:02'45''</p>	<p>Maestra: ¡Ay! Recuerden que todos así no podemos hablar. I</p> <p>Maestra: {(S) ¿Recuerdan las normas del buen oyente y del buen hablante?}</p> <p>AA: {(F) [¡Sí!]}</p> <p>AA: {(F) [¡No!]}</p> <p>Maestra: {(S) (AC) ¿Adónde vimos esas normas? ¿Será que las vimos en este proyecto o en el anterior?}</p> <p>Grupo: {(F) En el anterior.}</p> <p>Maestra: {(S) ¿Y qué vimos sobre las normas del buen oyente?}</p> <p>A ver, {(AC) ¿cuál era importante?</p> <p>Participativo...}</p>	<p>La maestra intenta llamar la atención del grupo (al decir “así” se refiere a que todos hablan al mismo tiempo.</p> <p>La maestra suaviza su entonación y pregunta al grupo si recuerdan las normas del buen oyente y hablante.</p> <p>Dicen que sí las recuerdan.</p> <p>Dicen que no las recuerdan.</p> <p>La maestra intenta, a través de la pregunta, que los niños ubiquen el estudio de las normas en uno de los dos proyectos.</p> <p>El grupo señala que estudiaron las normas en el proyecto anterior.</p> <p>La maestra pide a los niños, con esta interrogante, que le digan qué estudiaron respecto a las normas del buen oyente.</p> <p>Intenta llamar la atención de los niños y pregunta por la norma importante.</p> <p>Al usar este adjetivo parece indicar que deben participar en la repuesta.</p>	

<p>Se hace un breve silencio.</p>	<p>A: {(F) Hablar cuando te toca.}</p> <p>Maestra: ¿Hablar...?</p> <p>Grupo: {(F) cuando le toca.}</p> <p>((Muchos dan ideas al mismo tiempo y no se logra discriminar las ideas expresadas.))</p>	<p>Señala una de las normas del buen hablante.</p> <p>La maestra repite el verbo usando la forma interrogativa invitando, de este modo, al grupo a que termine la oración.</p> <p>El grupo termina la oración.</p>	
<p>El niño se pone de pie y levanta la mano al expresar esta idea.</p>	<p>A: {(F) No interrumpir al que está hablando.}</p> <p>Maestra: ¡Ajá! ¿Pero se habla en multitud /?</p> <p>Grupo: {(F) No.}</p> <p>Maestra: ¿Se pide, qué?</p>	<p>Dice una norma del buen oyente.</p> <p>La maestra asiente ante lo dicho (con el uso de la conjunción “pero” parece intentar destacar un aspecto que no se ha considerado en las respuestas) y pregunta si se habla “en multitud” (todos al mismo tiempo).</p> <p>El grupo responde que no.</p> <p>La maestra intenta guiar la respuesta de los niños preguntando qué se pide como alternativa a hablar todos al mismo tiempo.</p>	
<p>El niño levanta la mano.</p>	<p>A: {(F) La palabra, se levanta la mano.}</p>	<p>Responde a la interrogante de la maestra indicando que se pide “la palabra”, el</p>	

<p>Asiente con la cabeza y mira al grupo.</p>	<p>Maestra: E::xacto. No se habla en multitud porque no se...</p>	<p>momento para intervenir y agrega, “se levanta la mano” que es la señal de solicitud de la palabra.</p> <p>Destaca lo acertado de la respuesta, e indica que no deben hablar todos al mismo tiempo (“<i>en multitud</i>”), abre el enunciado que aporta la razón por la cual no deben hablar al mismo tiempo y hace una pausa invitando, de este modo a los estudiantes a completar.</p>	
<p>La maestra levanta la mano y muestra el índice.</p>	<p>AA: {(F) Entiende.}</p> <p>Maestra: {(F) Entonces, tenemos que hablar...}</p> <p>Grupo: {(F) Uno.}</p> <p>Maestra: Uno. Se pide la palabra y / se... </p> <p>AA y Maestra: {(F) Se habla}</p> <p>Maestra: ¿Verdad? Porque,</p>	<p>Completan indicado que si hablan todos al mismo tiempo no se entiende lo que se dice.</p> <p>Inicia el aporte de una conclusión tomando en cuenta lo expresado por el pequeño grupo. Hace la pausa invitando así a que el grupo complete con la palabra que le indica a través de la seña.</p> <p>Responde según lo indicado.</p> <p>Repite la respuesta. Intenta formular la norma a seguir para las intervenciones, dice el primer paso y demanda, a través de la pausa, que el grupo la complete con ella.</p> <p>Completa la norma de intervención junto a un subgrupo.</p> <p>Vuelve a argüir que si</p>	

<p>Se dirige al grupo.</p> <p>Levanta la mano mientras dice esto.</p> <p>La maestra mira a la niña que ha intervenido, asiente con la cabeza y dice esta oración señalando su oído izquierdo.</p>	<p>si hablamos todos así I {(F)} no se <u>entiende</u>,} ¿okay? I</p> <p>Maestra: {(DC)} Entonces, vimos las normas de cortesía, I ¿verdad?, I las normas de <u>conversación...</u>}</p> <p>L: Y normas las {(S)} del buen hablante \.}</p> <p>Maestra: Ajá. Dentro de las de conversación estaban las normas del...</p> <p>Grupo: {(F)} Buen oyente.}</p> <p>Maestra: Y del...</p> <p>Grupo: {(F)} Buen hablante.}</p>	<p>hablan todos al mismo tiempo no se entiende.</p> <p>Retoma (con el entonces) la secuencia de los puntos vistos en el proyecto pedagógico de aula anterior.</p> <p>Agrega las normas del buen hablante a las normas mencionadas por la maestra (demostrando que no incluya éstas dentro de las normas de conversación).</p> <p>Asiente a lo expresado por la niña. Intenta que el grupo incluya dentro de las normas de conversación las correspondientes.</p> <p>Indican la norma según lo ha insinuado la maestra con la seña.</p> <p>Con esta fórmula pide al grupo que indique las otras normas estudiadas.</p> <p>Completan según lo ha demandado la educadora.</p>	
<p>Hace gestos con la mano que indican comer.</p>	<p>Maestra: {(S)} Exacto.}</p> <p>{(F)} Y, entre comillas,} {(S)} (AC) ahora de último que les hablé de algunos quehaceres que se hacen} ¿dónde?/ I {(F)} cuando vamos a...}</p>	<p>Destaca la precisión de la respuesta.</p> <p>El uso de la expresión “entre comillas” nos indica que quiere destacar lo que dirá; refiriéndose a “quehaceres” o normas de comportamiento al comer.</p>	

<p>La maestra señala en dirección a la observadora.</p>	<p>Grupo: {(F) Comer.}</p> <p>Maestra: Unas normas que tienen que hacer ¿dónde?</p> <p>A: {(F) En el comedor.}</p> <p>Maestra: {(DC) En:: el:: come::dor::}, ¿verdad?</p> <p>A: Sí.</p> <p>S: Sí.</p> <p>Maestra: Y dentro de esas normas ubicamos otra vez {(F) las normas de cortesía}</p> <p>que estaban ¿cuándo?, por ejemplo, cuando la profesora entró... I</p> <p>A: Decir buenas tardes.</p>	<p>Les indica que se trata de cuando van a comer con el lenguaje corporal.</p> <p>Completan la expresión de la maestra.</p> <p>Acota que se trata de unas normas a seguir, y pregunta al grupo dónde han de seguirlas.</p> <p>Indica el lugar donde han de seguir las normas a las que la educadora hace referencia.</p> <p>Repite la respuesta dada. El alargamiento de los sonidos nos indica que la maestra intenta llamar la atención sobre lo que dice. Con la interrogante busca el asentimiento del grupo.</p> <p>Asiente.</p> <p>Asiente.</p> <p>Indica que dentro de las normas del comedor se ubican nuevamente las de cortesía.</p> <p>Presenta un ejemplo de otro contexto donde se emplean las normas de cortesía, poniendo como ejemplo la incursión de la observadora en el aula.</p> <p>Señala que cuando la observadora entró debieron decir buenas tardes (presenta la fórmula como una norma de cortesía).</p>	
---	--	---	--

<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: ¿Decir...?</p> <p>Maestra y Grupo: {(F) Buenas tardes.}</p> <p>A: No hablar, no hablar.</p> <p>Maestra: ¿Si es de mañana?</p> <p>AA: Buenos días.</p> <p>Maestra: ¿Si es de noche?</p> <p>AA: {(F) Buenas noches.}</p> <p>Maestra: Se habla cuando se pide..., ¿verdad?</p>	<p>Con esta interrogante demanda que el grupo repita la fórmula de saludo.</p> <p>Presenta otra actitud que deben asumir cuando entra una persona al aula.</p> <p>Con esta interrogante demanda que los niños digan la fórmula de saludo en la mañana.</p> <p>Responden según lo demanda la maestra.</p> <p>Con esta interrogante demanda que le digan la fórmula de saludo propia para la noche.</p> <p>Responden con la fórmula que ha demandado la maestra.</p> <p>Intenta volver a las normas de conversación respecto a pedir la palabra para hablar.</p>	
<p>Levanta la mano y niega con ella.</p>	<p>E: Yo no le pido la bendición a mi madrina.</p>	<p>Parece haber relacionado el verbo “pedir” con lo que comenta (pedir la bendición también es una fórmula de saludo para algunos familiares y padrinos).</p>	
<p>Levanta la mano al tiempo que hace el comentario. Mira en dirección a la observadora.</p>	<p>P: Yo tampoco.</p> <p>Maestra: {(S) Ahora que le pide la bendición a la</p>	<p>Indica que tampoco le pide la bendición a su madrina.</p> <p>Con la expresión “ahora que” destaca la</p>	

<p>Se dirige a P.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>madrina.} IRíel</p> <p>Es acá, dentro del aula, ¿sí?</p> <p>Le piden la bendición a la señora...</p> <p>A: {(F) A su madrina.}</p> <p>A: {(F) A su mamá.}</p> <p>A: A su papá y a su tío.</p>	<p>impertinencia del comentario.</p> <p>Intenta ubicarles en el contexto.</p> <p>Le remite a una persona a la que, en la escuela, saludan usando la fórmula a que han hecho referencia.</p> <p>Indica una persona a la que se le suele pedir la bendición.</p> <p>Indica otra persona a la cual se le pide la bendición.</p> <p>Nombran otras personas a quienes que se les pide la bendición.</p>	
<p>La maestra señala la puerta cuando dice la última frase.</p>	<p>Maestra: Ajá. Pero cuando ustedes le pedían la bendición aquí, ¿a quién se la pedían?</p> <p>A: A su mamá.</p> <p>Maestra: No.</p>	<p>Con la interjección asiente a todas las propuesta, con la conjunción objeto destacando que se refiere a una persona del colegio ("aquí").</p> <p>Indica a quien puede pedírsele la bendición.</p> <p>Con el "no" indica la falta de pertinencia de la respuesta.</p>	
<p>La maestra señala la puerta y luego se inclina sobre una mesita de la segunda columna de derecha a izquierda.</p>	<p>Aquí hay una personita a quienes ustedes les dicen abuela.</p>	<p>Al decirle el trato que le dan a la persona ("abuela"), parece estarles indicando que en función del trato le saludan de ese modo.</p>	

<p>El niño se pone de pie para decir esto le indica el número con la mano.</p>	<p>A: {(F) Abuelo.}</p> <p>S: {(F) A la señora E.}</p> <p>A: {(F) Al señor E.}</p> <p>A: Yo le digo abuelo.</p> <p>O: A la señora E.</p> <p>Maestra: ¿Y a quién más?</p> <p>AA: A la señora E.</p> <p>((Varios gritan al mismo tiempo y no se logra discriminar.))</p> <p>Maestra: A la señora E. I</p> <p>[Bueno, no era ese el caso, pero nos fuimos para aquel lado.] II</p> <p>S: [Yo tengo I cinco, uno del liceo y uno...]</p>	<p>Parece estar corrigiendo (en vez de abuela, abuelo).</p> <p>Indica que le dicen abuela a esta señora.</p> <p>Indica que le dicen abuelo a este señor.</p> <p>Comenta que le dice abuelo al señor que han nombrado.</p> <p>Indica que le dicen abuela a esta señora.</p> <p>Pregunta a quién más le dicen abuela.</p> <p>Indican que le dicen abuela a la señora Edita.</p> <p>Repite lo dicho por el subgrupo.</p> <p>Aclara que no se trataba de lo que estaban hablando, pero llegaron a ese tema.</p> <p>Parece querer decir que tiene cinco abuelos.</p>	
<p>0:05':07</p> <p>La maestra</p>	<p>Maestra: Bueno, entonces hay muchas cosas que ustedes han aprendido de I {(F) Conociendo nuestro [país y su extensa</p>	<p>Presenta como síntesis la idea de que aprendieron "muchas cosas" en el proyecto anterior. Con la</p>	

<p>señala un cartel que está en la pared y que enuncia el proyecto anterior.</p>	<p>geografía.}]</p> <p>Grupo: {(F) [país y su extensa geografía.]}</p> <p>Maestra: Dentro de ella vimos lo que es Sociales, los indígenas, de Lenguaje, las normas con...- ¿de...?</p> <p>Grupo: {(F) Cortesía.}</p> <p>Maestra: De cortesía,</p> <p>{(AC) normas del buen oyente, normas del buen hablante,} ¿sí?, todo ello forma parte de la con ver sa [ción.]</p>	<p>fuerza que imprime al tono y la señal corporal invita a los niños a decir con ella el nombre del proyecto.</p> <p>Se suman a decir el nombre del proyecto.</p> <p>Indica que en el proyecto estudiaron en el área de sociales los indígenas, en lenguaje parece querer indicar que vieron las normas de conversación, pero corta la palabra y formula la interrogante para que los niños la completen.</p> <p>No completan la palabra según lo demanda la maestra, sino que señalan que han estudiado las normas de cortesía (parecen haber asociado la sílaba pronunciada por la maestra con esta palabra).</p> <p>Repite lo dicho por el grupo (validándolo de este modo).</p> <p>Indica que han estudiado las normas del buen hablante y del buen oyente, presentándolas como parte de las normas de conversación. Las pausas entre sílabas y el hecho de que haga la aclaratoria, nos indica que intenta que los niños asuman la denominación: "normas de conversación".</p>	
--	---	---	--

	AA: [ción.]	Dicen la última sílaba con la maestra.	
00:05':36''	<p>Maestra: Pero también habíamos hecho muchos relatos, como es el que vamos hacer hoy , ¿verdad? </p> <p>¿Estamos en qué tiempo?</p> <p>AA: {(F) En diciembre.}</p> <p>Maestra: {(S) ¿Qué celebramos en diciembre?}</p> <p>Grupo: {(F) Navida::.}</p> <p>Maestra: ¡La navidad!</p> <p>M: {(AC) El nacimiento del niño Jesús.}</p> <p>Maestra: ¡Exacto!</p> <p>Maestra: {(DC) ¿Qué actividades?, ¿qué celebraciones hemos pasado antes de las navidades?</p> <p>F: {(F) Pesebre.}</p>	<p>Introduce el enunciado de la actividad, indicando que en el proyecto anterior hicieron “muchos relatos” como el que harán.</p> <p>Parece intentar, a través de esta pregunta, la época del año para presentar el relato asociado a ésta.</p> <p>Indican el mes del año de la clase.</p> <p>Intenta que digan la celebración del mes.</p> <p>Indican que se celebra la navidad.</p> <p>Con la entonación que da a la expresión denota lo acertado de la respuesta.</p> <p>Acota que se celebra el nacimiento de Jesús.</p> <p>La expresión y entonación destaca la precisión de la acotación.</p> <p>Demanda a los niños que le indiquen las celebraciones anteriores a la navidad (sobre las cuales parecen haber desarrollado actividades).</p> <p>Dice una palabra asociada a la navidad.</p>	
<p>La niña levanta la mano y se levanta un poco de su puesto.</p> <p>Mira a la niña y asiente con la cabeza.</p>			

<p>La maestra dice esto señalando a la niña que ha acertado.</p>	<p>AA: {(F) El pesebre.}</p>	<p>Se suman a lo expresado por F.</p>	
	<p>Maestra: {(S) An::tes del mes de diciembre \, l} ¿qué celebramos antes? ll</p>	<p>Intenta, a través del énfasis en la pronunciación del adverbio de tiempo, remitir a una época anterior a diciembre a los niños.</p>	
	<p>A: {(F) El arbolito.}</p>	<p>Dice otra palabra asociada a la navidad (se refiere al árbol de navidad).</p>	
	<p>AA: {(F) El arbolito.}</p>	<p>Se suman repitiendo la palabra asociada a la navidad.</p>	
	<p>Maestra: {(S) Con mucho júbilo...}</p>	<p>Intenta dar otra clave para que el grupo identifique la celebración a la que hace referencia.</p>	
	<p>Y: La semana de Cz.</p>	<p>Indica que la semana de Calasanz (el patrono religioso del colegio) es la celebración que la maestra cita.</p>	
	<p>Maestra: {(F) La semana de...}</p>	<p>Al repetir de esta forma lo dicho por la niña y señalarla parece intentar que todo el grupo asuma lo dicho por la aprendiz.</p>	
	<p>Grupo: {(F) Cz.}</p>	<p>Completa la expresión según lo ha demandado la maestra.</p>	
	<p>Maestra: ¿De...?</p>	<p>Con esta interrogante demanda que el grupo repita lo dicho.</p>	
	<p>Grupo: {(F) Cz.}</p>	<p>Repite lo dicho siguiendo la demanda de la maestra.</p>	
<p>Maestra: {(F) ¿Cuál era el</p>	<p>Con esta interrogante pide</p>		

<p>La maestra hace gestos para indicar que no oye y luego pide</p>	<p>nombre?}</p> <p>Grupo: {(F) S J de Cz.}</p> <p>Maestra: ¿Quién fue S J de Cz?</p> <p>AA: Un hombre, un hombre, un hombre.</p> <p>((varios dicen cosas que no se logran discriminar.))</p> <p>JR: {(F) Un padre.}</p> <p>Maestra: Un padre. I ¿Qué pasó con ese padre?</p> <p>JR: {(F) Que ayudaba a los niños pobres.}</p> <p>A: Un Dios.</p> <p>Maestra: {(DC) (S) Ayudaba a los niños pobres}</p> <p>((Varios gritan cosas que no logra discriminarse.))</p>	<p>que le den el nombre completo del patrono.</p> <p>Dice el nombre completo con fuerza, siguiendo la fuerza impresa por la maestra en la interrogante.</p> <p>Formula esta pregunta para que le digan quién fue el personaje al que han hecho referencia.</p> <p>Indican que se trata de un hombre.</p> <p>Se refiere a que se trata de un sacerdote.</p> <p>Repite la respuesta de JR (de este modo hace ver que es acertada) y pide más pistas sobre la vida del personaje con la interrogante.</p> <p>Da un dato de la vida del personaje.</p> <p>Se refiere a que el personaje es un Dios.</p> <p>Repite la respuesta de JR. El ritmo de la repetición parece ser un intento de llamar la atención sobre lo dicho, aunque el tono no permite que todos escuchen.</p>	
--	---	---	--

<p>silencio llevándose el índice a los labios.</p> <p>Todos se callan, excepto el niño al cual se le escucha esta frase.</p> <p>Mira al niño.</p> <p>Se dirige al niño que ha pronunciado mal el pronombre.</p> <p>Sobresale este comentario entre los de los demás compañeros.</p>	<p>A: Una escuela para <i>nojotros</i>.</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>S: {(F) Las escuelas P.}</p> <p>Maestra: Nosotros.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>Maestra: ¿Las escuelas...?</p> <p>Grupo: {(F) P.}</p> <p>((Varios dicen cosas al mismo tiempo.))</p> <p>J: {(F) Maestra, los enseñó a escribir.}</p>	<p>Indica que el personaje hizo una escuela para ellos.</p> <p>Asiente aunque no aprueba lo dicho. Tal vez sea por lo relativo (el personaje es el fundador de las escuelas Pías, pero por supuesto no de la escuela en la que estamos).</p> <p>Parece querer aclarar que el personaje hizo las escuelas Pías.</p> <p>Corrige al niño que ha dicho "nojotros".</p> <p>Con esta interrogante demanda que sea repetido el nombre de las escuelas.</p> <p>Repite el nombre de las escuelas, según lo ha demandado la maestra.</p> <p>Se refiere a que el personaje enseñó a escribir a los niños de las escuelas.</p>	
---	---	--	--

<p>Asiente con la cabeza y mira a quien ha afirmado esto.</p> <p>El niño levanta la mano al decir esto.</p> <p>Asiente con la cabeza y se desplaza.</p>	<p>Maestra: Ajá, a escribir...</p> <p>A: Y a leer.</p> <p>((Varios intentan responder al mismo tiempo.))</p> <p>A: Maestra, a leer::</p> <p>Maestra: Ajá, a leer y a <u>escribir</u>.</p> <p>((Casi todos hablan y no se discrimina lo que dicen.))</p> <p>Maestra: Ajá, ajá, ¿y aparte de [eso...?]</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo que la maestra.))</p> <p>A: {(F) [Maestra,] a dar la vida por los demás.}</p>	<p>Asiente, repite lo esencial del comentario y con la pausa y gestos invita a que diga qué otra cosa enseñó el personaje.</p> <p>Agrega que el personaje enseñó a leer a los niños.</p> <p>Llama la atención de la maestra sobre su aportación referida a que el personaje en cuestión enseñó a leer.</p> <p>Asiente y repite queriendo decir que el personaje enseñó a leer y escribir.</p> <p>Con la interjección parece intentar dejar atrás lo dicho (parece que han repetido la idea de la enseñanza de la lectura y escritura), con la interrogante pide que le digan que más enseñó el personaje aparte de lo que ya han dicho.</p> <p>Llama la atención de la maestra sobre otra acción del personaje (esta expresión “dar la vida por los demás”, forma parte de una canción –respecto al personaje– que los niños aprenden en el colegio).</p>	
---	---	---	--

<p>Asiente mirando a todo el grupo.</p>	<p>Maestra: {(F) (DC) Dar la vida por I [los demás/]}</p>	<p>Repite lo dicho por el aprendiz. El ritmo y el tono y la pausa indican al grupo que deben sumarse a la expresión.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Grupo: {(F) [los demás.]}</p> <p>Maestra: {(DC) (F) No solamente él se limitó I a dar escuelas I para llenarnos de contenido,</p> <p>sino también / nos llenó} –a cada uno de ustedes– por dentro, ¿verdad?, {(S) (DC) les enseñó una palabrita que tiene tres, I cuatro...</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo que la maestra.))</p> <p>A: Comer.</p>	<p>Se suman a lo dicho por la maestra.</p> <p>Aclara que el personaje no se dedicó sólo a dar escuelas para “llenarnos” de contenidos académicos.</p> <p>Aclara que aparte de lo dicho anteriormente llenó a los niños de una palabra, la cual no menciona dando calve del número de letras que la compone para que los niños la digan.</p> <p>Parece querer decir que el personaje les enseñó a comer.</p>	
<p>Se dirige al niño que ha dicho comer.</p>	<p>A: ¡Tres!</p> <p>R: Amar.</p>	<p>Parece querer corregir al niño que ha dicho comer. Indicándole que es una palabra con tres letras.</p> <p>Dice la palabra que demanda la maestra.</p>	
<p>Señala al niño que ha dicho amar y dice esto.</p>	<p>Maestra: {(F) ¡A::mar! Amor::.}</p> <p>F: {(F) Cariño.}</p>	<p>Destaca –con el tono y la entonación así como con la prolongación de los sonidos– el verbo y la palabra amor. El énfasis puesto desvela un intento de destacar lo dicho.</p> <p>Agrega una palabra</p>	

<p>El niño levanta la mano y dice esto mirando a la maestra.</p>	<p>V: {(F) Felicidad.}</p> <p>Maestra: Amor:: Nos enseñó el amor. I</p> <p>{(AC) No sólo amor carnal de una mujer a un hombre,} I {(F) sino el amor / de compartir:: I el afecto, [el cariño,} ¿sí?}</p> <p>((La mayoría habla dirigiéndose a la maestra.))</p> <p>A: {(F) [En los Simpson,] yo me vi...,} yo me vi luna mujer..., una niña y un niño que se estaban besando.</p> <p>Maestra: ¡Ah::!</p> <p>A: En Los Simpson.</p> <p>Maestra: Eso son los medios de comunicación que casi no nos enseñan nada, I {(DC) pero aquí I las [escuelas Pías...]</p> <p>A: {(AC) [Maestra, (...)]} ((comenta algo</p>	<p>asociada a las destacadas por la maestra.</p> <p>Agrega otra palabra asociada a las destacadas por la maestra.</p> <p>Repite la palabra prolongando su último sonido, como para destacarla. Aclara que el personaje les ha enseñado el amor.</p> <p>Parece intentar aclarar que no se refiere únicamente del amor romántico, sino al compartir afecto, cariño.</p> <p>Refiere a una escena romántica (asociándola a lo dicho por la maestra) que vio en una caricatura.</p> <p>Con esta interjección exclamativa expresa sorpresa y caer en cuenta de lo que el niño comenta.</p> <p>Reitera que vio la escena en los dibujos animados Los Simpson.</p> <p>Indica –a propósito de lo dicho por el niño– que los medios de comunicación “<i>casi no nos enseñan nada</i>” y contrapone a eso lo que ocurre en las escuelas Pías.</p>	
--	--	--	--

<p>La maestra dirige la mirada a la niña que hizo la anterior aseveración y luego al grupo.</p>	<p>indiscriminable.))</p> <p>Maestra: ¿verdad? I las escuela de S. J. de Cz.</p> <p>FM: {(F) Son escuelas cristianas.}</p> <p>Maestra: ¿Son escuelas...?</p> <p>Grupo: {(F) Cristianas.}</p> <p>Maestra: Que nos enseñan... I</p> <p>E: Y valencianas.</p> <p>Maestra: principios/ religiosos, <u>valores</u>, ¿verdad?, {(DC) que aprendamos a compartir con el prójimo, ¿verdad? I Si yo tengo dos lápices o él tiene} y él no tiene... I</p>	<p>Aclara que al decir las escuelas se refiere a la propia escuela (dice el nombre incompleto).</p> <p>Acota que estas escuelas son cristianas.</p> <p>Con la interrogante incita al grupo que repita su aseveración de la niña.</p> <p>Repiten lo dicho por la niña.</p> <p>Inicia una acotación en la que parece intentar reiterar lo dicho en cuanto a lo que se enseña en la escuela.</p> <p>Se refiere a que son de la ciudad de Valencia (Venezuela).</p> <p>Continúa indicando que en las escuelas cristianas se enseñan principios religiosos y enfatiza en que se enseñan valores. Destaca como valor el aprender a compartir y coloca un ejemplo para que el grupo lo complete, en busca de conocer si saben que deben hacer en el caso que propone como ejemplo.</p>	
<p>La maestra señala a uno de los niños que tiene más cerca.</p>	<p>AC: Yo se lo <i>empresto</i>.</p>	<p>Responde, según lo esperado, que le prestaría el lápiz.</p>	

	<p>Maestra: Se lo prestamos, ¿verdad?, se [lo fa l cilitamos.]</p> <p>YS: {(F) [Si no tiene el borra] se lo prestamos.</p> <p>Maestra: {(DC) Exacto. I Si no tienen el diccionario...} {(AC) Como ahorita...}</p> <p>S: Se lo prestamos.</p>	<p>Con esta expresión confirma lo dicho por AC y lo reafirma.</p> <p>Propone otro ejemplo de compartir.</p> <p>Destaca lo acertado de la observación y propone otro ejemplo con un material a usar a continuación.</p> <p>Indica lo que deben hacer en caso de que el compañero no tenga diccionario.</p>	
<p>00:08'31"</p> <p>Mientras pregunta esto coge el diccionario de un niño y lo muestra al grupo.</p>	<p>Maestra: A ver, vamos hacer una actividad donde ustedes van a II {(S) (DC) com::par:: [tir::].} I</p> <p>A: [tir]</p> <p>Maestra: ¿Con qué van a compartir? {(AC) Vamos a compartir, ¿con qué? ¿Con qué texto?}</p> <p>AA: {(F) Diccionario.}</p> <p>Maestra: Con el...</p>	<p>Enuncia que harán una tarea que implica que deben compartir (destaca la idea de compartir con el tono, el ritmo y la prolongación de los sonidos).</p> <p>Completa la palabra con la maestra.</p> <p>Intenta preguntar qué texto habrán de compartir.</p> <p>Responden que compartirán el diccionario.</p> <p>De esta forma indica al grupo que repitan lo dicho por el subgrupo.</p>	<p>Introducción a la actividad</p> <p>Texto para trabajar la lengua escrita ⇨ el diccionario.</p>

<p>La maestra parece mirar selectivamente a algunos.</p> <p>El niño muestra su diccionario y señala con éste a su compañero.</p> <p>La maestra escribe en el pizarrón "La navidad."</p> <p>La maestra va al escritorio y abre un libro que tiene en el mismo y</p>	<p>Maestra y Grupo: {(F) diccionario.} I</p> <p>Maestra: {(F) ¿Por qué?} I {(S) Porque muchos de ustedes no tienen el diccionario y otros sí lo /...}</p> <p>Maestra y A: {(F) Tienen.}</p> <p>Maestra: Por lo tanto vamos a compartir el /... I {(S) [diccionario.]}</p> <p>A: {(F) [Diccionario.]}</p> <p>Maestra: Por lo tanto... I</p> <p>A: Yo lo comparto con S.</p> <p>Maestra: Exacto. I</p> <p>Maestra: {(S) Ahora, como vamos a compartir el diccionario, vamos a trabajar con un pequeño dictado sobre} la /... na I [vi:: I dad]</p> <p>AA: [vi::da::.]</p> <p>Maestra: Vamos hacer I un pequeño dictado; I luego les haré una pequeña lectura I de navidad, un cuento, I y de</p>	<p>Repiten la palabra.</p> <p>Explica la razón por la que deben compartir el diccionario (muchos no lo tienen y otros sí).</p> <p>Completan la expresión.</p> <p>Destaca que por las razones antes expuestas ("<i>por lo tanto</i>") van a compartir el diccionario.</p> <p>Dice la palabra al tiempo que la maestra.</p> <p>Intenta decir una consecuencia...</p> <p>Indica que compartirá el diccionario con S.</p> <p>Destaca lo acertado del comentario.</p> <p>Enuncia la actividad a realizar. Al emplear la conjunción causal "<i>como</i>" pareciera presentar la actividad como consecuencia de compartir el diccionario. La actividad es un dictado vinculado con la época del año en la que se desarrolla la sesión.</p> <p>Completan la palabra junto a la maestra.</p> <p>Indica la secuencia de las actividades a realizar: un dictado, una lectura –por parte de la maestra–, y</p>	<p>Dictado como actividad de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>Lectura por parte de la maestra.</p>
--	---	--	--

<p>dice estas palabras.</p>	<p>allí vamos hacer unas actividades donde cada uno de ustedes va a compartir, ¿okay?</p> <p>A: Sí, I sí, I sí.</p>	<p>otras actividades que no describe, indica que en éstas van a compartir (por tal razón suponemos que entre las tareas está el uso del diccionario).</p> <p>De esta forma manifiesta su entusiasmo por la tarea.</p>	
<p>00:09'09''</p> <p>La maestra lee de pie un libro que tenía en el escritorio.</p> <p>El grupo escribe lo dictado. ((Pausa de 17''))</p>	<p>Maestra: Entonces coloquen: II</p> <p>Maestra: <u>La</u> I navidad. II</p>	<p>De esta forma indica que ha de iniciar el dictado (al decir "coloquen" es interpretado como "copien").</p> <p>Dicta.</p>	<p>Dictado</p>
<p>Con el libro medio cerrado entre las manos se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Ese es el... I</p> <p>Grupo: {(F) Título.}</p> <p>A: {(F) Ya va.}</p> <p>Maestra: ¿Recuerdan la sangría?, el espacio que se debe hacer, ¿verdad?, antes de iniciar un I párrafo, ¿okay? I No se les olvide.</p> <p>AA: {(F) Y con mayúscula.}</p>	<p>Intenta que el grupo identifique la parte del texto que acaba de dictar.</p> <p>Los niños indican que se trata del título del texto.</p> <p>Con esta fórmula indica que le esperen (parece que no ha terminado de copiar lo dictado).</p> <p>De esta forma llama la atención de los niños respecto a que deben considerar la sangría al iniciar el párrafo que les dictará.</p> <p>Agregan esta observación</p>	<p>Identificación del título del texto.</p> <p>Atención a aspectos formales (sangría).</p> <p>Alumnos</p>

<p>Se dirige al grupo y señala a quien a dicho que con mayúscula.</p>	<p>S: Dejando sangría.</p> <p>A: Y con letra mayúscula.</p> <p>Maestra: {(S) Y con...}</p> <p>Grupo: {(F) Letra mayúscula.}</p> <p>A: Y minúscula.</p> <p>Maestra: Siempre los títulos se escriben con letra... l</p> <p>Grupo: {(F) Mayúscula.}</p> <p>Maestra: Y los [nom...-]</p>	<p>a la de la maestra, indicando que además deben iniciar con letra mayúscula.</p> <p>Repite la demanda de la maestra.</p> <p>Repite la observación del subgrupo.</p> <p>De esta manera intenta que el grupo repita que ha de usarse la mayúscula.</p> <p>Repiten según lo demanda la maestra.</p> <p>Agrega que ha de usarse la minúscula.</p> <p>Parece intentar que los niños expresen una “regla” del uso de la mayúscula. No completa la expresión y hace la pausa con el fin de que el grupo la complete.</p> <p>Completa la “regla” según lo demanda la maestra.</p> <p>Intenta expresar otra regla de uso de la mayúscula.</p>	<p>consideran el uso de mayúscula al iniciar un párrafo.</p>
<p>El niño se levanta de su puesto al decir esto.</p>	<p>A: {(F) (AC) [Y los] nombres propios de personas.}</p>	<p>Anticipa la regla que intenta decir la maestra; indicando que se usa mayúscula con los nombres propios.</p>	<p>Uso de mayúscula para los títulos.</p>
<p>Mira al niño que ha anticipado y asiente con la cabeza.</p>	<p>Maestra: Y los nombres propios de...</p>	<p>Repite parcialmente lo dicho por el niño, ratificando la anticipación, tratando –al presentarla incompleta– que el grupo</p>	

<p>Se dirige al grupo</p> <p>La maestra vuelve a dirigir la</p>	<p>Grupo: {(F) Personas.}</p> <p>Maestra: ¿Y de ciudad?</p> <p>S: También.</p> <p>F: También.</p> <p>Maestra: {(S) Tam::bién.} Habrán animales que... </p> <p>S: {(F) También.}</p> <p>Maestra: También se escriben con... </p> <p>AA: {(F) Mayúscula.}</p> <p>Maestra: Con letra... </p> <p>Grupo: {(F) Mayúscula.}</p> <p>Maestra: Okay.</p>	<p>se sume a la afirmación.</p> <p>Completa la frase según lo requiere la maestra.</p> <p>Con esta interrogante solicita que le digan si los nombres de las ciudades llevan mayúscula.</p> <p>El uso de este adverbio indica que al igual que los nombres propios, los de ciudades llevan mayúscula.</p> <p>Se suma a lo dicho por S.</p> <p>Repite lo dicho por F y S, reafirmando. Parece querer indicar que algunos (“habrán”) animales se escribirán con mayúscula tal vez se refiere a los personajes animados).</p> <p>Indica que se escribirán con mayúscula.</p> <p>Reitera que se escriben con mayúscula, pero deja que el grupo complete lo dicho.</p> <p>Completan la expresión de la maestra.</p> <p>De esta forma conmina a todos para que digan lo que acaba de decir el subgrupo.</p> <p>Completa la frase de la maestra.</p> <p>Con la expresión “okay” da por terminada las</p>	
---	--	--	--

vista al libro que tiene en el escritorio.		observaciones vinculadas con el uso de la mayúscula.	
	<p>Maestra: {(S) Bueno.} II</p> <p>Hacemos I el pesebre II</p> <p>{(F) (DC) (en tres palabras I separadas, no lo olviden).}</p> <p>Hacemos I el / I pesebre. II</p> <p>N: {(S) Ya, maestra.}</p> <p>O: {(S) Ya, maestra.}</p> <p>Maestra: {(F) Y } I</p> <p>P: Ya va, maestra.</p> <p>Maestra: Adornamos II</p> <p>S: ¿Cómo, maestra?</p> <p>Maestra: {(F) Y.} I {(S) (y, griega).}</p> <p>Y adornamos II</p>	<p>El “<i>bueno</i>” nos indica que va a reiniciar el dictado.</p> <p>Dicta.</p> <p>Se refiere a que ha dictado tres palabras y que los alumnos deben escribirlas separadas.</p> <p>Las pausas entre las palabras nos desvelan el intento de la maestra por hacer evidente la separación entre éstas.</p> <p>Parece estar avisando a la maestra que ya copió lo dictado.</p> <p>Parece estar avisando a la maestra que ya copió lo dictado.</p> <p>Continúa el dictado.</p> <p>De esta manera le pide a la maestra que no retome el dictado.</p> <p>Dicta.</p> <p>De esta forma indica que no ha logrado discriminar lo que la maestra acaba de dictar. Le pide que repita.</p> <p>Repite la conjunción y aclara que se trata de la “y, griega”.</p> <p>Repite las dos últimas</p>	<p>Atención a evitar el aglutinamiento de palabras.</p> <p>Uso de pausas para evidenciar separación de palabras.</p>

<p>El grupo copia.</p>	<p>y / I adornamos I la / I casa.</p> <p>{(DC) Cuatro palabras por separado – no se les olvide- no escriban pegado.}</p> <p>((Algunos murmuran repitiendo la frase dictada.))</p> <p>Maestra: {(F) Y I} adornamos I [la I casa.]</p> <p>AA: [La I casa.]</p> <p>A: ¿La casa?</p> <p>Maestra: Coma. II</p> <p>P: Ya va, maestra.</p> <p>Maestra: Se preparan I</p>	<p>palabras dictadas.</p> <p>Repite las dos últimas palabras dictadas y completa la oración. La pausa entre las palabras nos indica el intento de hacer evidente el espacio físico que debe existir entre ellas al escribirlas.</p> <p>Les indica que deben escribir las cuatro palabras que acaba de dictar por separado.</p> <p>Repite la oración que dicta. La fuerza y las pausas entre las palabras nos desvelan el marcado interés por que cada palabra quede escrita separada.</p> <p>Repiten las últimas palabras dichas por la maestra al unísono con ésta.</p> <p>Parece intentar verificar si ha escuchado bien.</p> <p>Dicta el signo de puntuación que deben colocar.</p> <p>De esta forma indica a la maestra que espere antes de proseguir el dictado.</p> <p>Continúa dictando.</p>	<p>Establecimiento de pausa para evidenciar el espacio físico en la escritura.</p> <p>Relación de la emisión oral con lo escrito.</p> <p>Atención a evitar el aglutinamiento.</p>
------------------------	---	---	---

<p>La maestra se aleja del escritorio mientras dicta esta frase.</p>	<p>N: {(S) Hallacas.}</p> <p>Maestra: Se l preparan las / l</p> <p>S: Ya, maestra</p> <p>N: {(S) Hallacas.}</p> <p>Maestra: Hallacas.</p>	<p>Anticipa de acuerdo a lo dictado por la maestra.</p> <p>Repite lo dictado.</p> <p>Le indica que ha copiado lo dictado.</p> <p>La niña repite su anticipación.</p> <p>Dicta la palabra (confirmando la anticipación de N).</p>	
<p>El compañero de puesto de la niña que ha anticipado, le mira y sonríe al ver que ha acertado la anticipaci3n.</p>	<p>Maestra: {(DC) Recuerden que hay una h que l se sobrentiende} {(S) y que no se dice.}</p>	<p>Expresar que la palabra hallaca lleva una hache y que ésta es no tiene un sonido en la emisi3n oral. Con este recordatorio les indica que deben colocarla.</p>	<p>Atenci3n a la ortografía de las palabras (letra).</p>
<p>Mira a JM.</p>	<p>JM: {(F) Es muda.}</p> <p>Maestra: Es muda, �verdad, JM? l</p> <p>Maestra: Ha l lla l cas. ll</p>	<p>Sintetiza lo que quiso decir la maestra.</p> <p>Repite lo dicho por JM, ratificando lo dicho, tambi3n a trav3s de la interrogante que le dirige.</p> <p>Dicta la palabra nuevamente, pero esta vez lo hace sílaba a sílaba.</p>	

	<p>JM: Termina con “s”.</p> <p>Maestra: Termina con...</p> <p>I <u>Hallacas</u> termina con “s”.</p> <p>A: De sapo.</p> <p>Ab: De sapo.</p> <p>Maestra: {(S) De sapo.} I</p> <p>Lleva “h” luego doble “l” y “s”. I</p> <p>Maestra: <u>Hallacas</u> I en la comunidad.</p> <p>En I la I comunidad.</p> <p>Maestra: {(F) Tres palabras I por separado,} I no me escriban pegado porque no lo entiendo) I</p>	<p>Acota que la palabra termina con la letra ese.</p> <p>Intenta repetir lo que ha dicho JM.</p> <p>Dice la palabra e indica que termina con la letra ese.</p> <p>Indica que se trata de la “s” de sapo.</p> <p>Se suma a lo observado respecto a que se trata de la s de sapo.</p> <p>Repite la asociación, confirmándola.</p> <p>Dice la letra consonante con la que inicia la palabra, luego dice las consonantes de la segunda sílaba y la última consonante de la palabra. El hecho de que haya dicho el nombre de las consonantes nos desvela una consideración de que podría haber confusiones (omisiones o sustituciones) en la escritura de las mismas, no así con la c y las vocales.</p> <p>Completa el dictado de la oración.</p> <p>Repite las palabras nuevas que recién ha dictado.</p> <p>Indica que las últimas palabras dictadas son tres y reitera la petición de que las escriban separadas,</p>	<p>Aprendiz atiende a la ortografía de las palabras (letra).</p> <p>Aprendiz asocia letra con palabra.</p> <p>Deletreo en caso de letras que puedan ser omitidas o sustituidas.</p> <p>Atención al aglutinamiento (dice el número de palabras</p>
--	--	--	---

<p>Dice a la niña que ha hecho la observación de la terminación de la palabra.</p> <p>Lee del libro.</p> <p>Muestra un dedo en la medida que repite cada palabra, como</p>	<p>S: ¿En la...?</p> <p>A: {(S) Comunidad}</p> <p>Maestra: En la / I comunidad I</p> <p>A: Maestra, [termina en “d”.]</p> <p>Maestra: [Termina] en “<u>d</u>”. II Muy bien. I</p> <p>A: ¿En “p”?</p> <p>AA: En “d”.</p> <p>A: De comunidad<u>d</u>.</p> <p>Maestra: Y en las escuelas II</p> <p>{(F) (DC) Y I en I las I escuelas I</p>	<p>arguye que no entiende si están pegadas.</p> <p>De esta forma demanda que le dicten la palabra que sigue a la última que ha dicho en su interrogante “la”.</p> <p>Responde a S.</p> <p>Repite las palabras que ha dictado.</p> <p>Indica a la maestra que la palabra comunidad termina con la letra d.</p> <p>Repite la observación hecha por la alumna, y le refuerza calificando la intervención (“muy bien”).</p> <p>Parece preguntar si han dicho que termina con la letra p.</p> <p>Le responden que la palabra termina en “d”.</p> <p>Parece querer indicarle que se trata de la d de comunidad enfatizando en el sonido de la d al final de la palabra.</p> <p>Dicta.</p> <p>Repite lo dictado haciendo una mayor pausa entre las palabras, esto nos desvela su interés por evidenciar</p>	<p>dictadas). “No me escriban pegado porque no entiendo.”</p> <p>Aprendiza atiende a aspecto formal (ortografía de palabra).</p> <p>Relación entra la emisión oral la escrita.</p> <p>Atención a evitar el aglutinamiento.</p> <p>Pausa en la</p>
--	---	--	---

<p>enumerándolas.</p> <p>Se aleja del escritorio, se para frente al grupo y muestra los cuatro dedos al tiempo que dice esto y repite.</p>	<p>Maestra: Cuatro palabras por separado. I</p> <p>A: Ya.</p> <p>Maestra: Y I en I las I [escuelas] II</p> <p>A: {(S) [Escuelas] Termina en s.}</p>	<p>que hay una separación física entre ellas en el escrito.</p> <p>Les indica el número de palabra que acaba de dictar y les acota que deben ir separadas.</p> <p>Parece querer indicar que ya ha copiado.</p> <p>Repite lo dictado haciendo pausas entre las palabras, reiterando su interés por evidenciar que hay una separación física entre ellas en el escrito.</p> <p>Indica que la palabra escuela lleva ese al final.</p>	<p>emisión oral asociada al espacio físico en el escrito.</p> <p>Conteo de palabras para evitar aglutinamientos.</p> <p>Pausa en la emisión oral asociada al espacio físico en el escrito.</p> <p>Aprendiz atendiendo a la letra final de las palabras.</p>
<p>La maestra vuelve a ir al escritorio, lee y dicta.</p>	<p>Maestra: <u>Se</u> forman I se forman II se forman I</p> <p>A: Ya va, maestra.</p> <p>AA: {(S) Ya va, maestra. Ya va, maestra.}</p> <p>Maestra: Se forman I</p> <p>A: Ya, maestra.</p>	<p>Dicta repitiendo las dos palabras dos veces.</p> <p>Pide a la maestra que se detenga en el dictado.</p> <p>Piden a la maestra que pare de dictar.</p> <p>Repite las dos palabras que acaba de dictar.</p> <p>Indica a la maestra que ya ha copiado.</p>	
<p>La maestra</p>	<p>Maestra: Conjuntos de</p>	<p>Dicta.</p>	

<p>camina frente al grupo.</p> <p>La maestra se dirige a la puerta del aula y atiende a alguien que está allí y que le entrega una hoja. El grupo continúa escribiendo. Algunos copian del cuaderno su compañero.</p>	<p><i>aguisnaldos</i></p> <p>A: ¿Cómo, maestra?</p> <p>S: Maestra...</p> <p>Maestra: Se forman conjuntos de <i>aguisnaldos</i> I dos puntos. II</p>	<p>Con esta interrogante manifiesta no haber discriminado lo dicho por la maestra, al tiempo que demanda la repetición.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p> <p>Repite lo dictado y agrega la indicación de los dos puntos.</p>	
<p>La maestra muestra al grupo la hoja que le han entregado y esto al grupo.</p>	<p>Maestra: Entre comillas, les entregué una hojita diagnóstica; {(AC)} les agradezco, <u>por favor</u>, le digan a sus representados, ((el término adecuado es representante)) me la hagan llegar} I el:: martes. I <u>Todos</u>.</p> <p>L: ¿Nosotros?</p> <p>Maestra: Todos.</p> <p>L: ¿Nosotros?</p>	<p>Usa la expresión “entre comillas” para indicar que hablará de algo que no tiene que ver con la actividad que desarrollan. Les pide a los niños que le digan a sus representantes que le devuelvan un a hoja de diagnóstico.</p> <p>Parece preguntar si se refiere a que ellos deben entregar la hoja.</p> <p>Itera que todos deben entregarla.</p> <p>Repite la interrogante.</p>	<p>Realiza diagnóstico y lo muestra a los representantes.</p>

<p>Se pone de pie y pregunta a la maestra.</p>	<p>Maestra: Todos. Yo se las entregué a sus representados, {(F) me hagan llegar la hojita diagnóstico.}</p> <p>L: ¿A nuestros padres?</p> <p>Maestra: {(S) Sí,} a sus padres ¡ ¿Okay? ¡</p>	<p>Reitera que todos deben entregar la hoja y vuelve a aclarar que se las entregó a los representantes y que deben pedir a éstos que la envíen.</p> <p>Pregunta si se refiere a que la hoja la entregó a los padres. Tal vez intenta aclarar la connotación del término “representado”.</p> <p>Confirma la hipótesis de L. Con el “okay” cierra la intervención relacionada con la devolución de la hoja.</p>	
<p>Formula las interrogantes mirando el libro.</p> <p>La maestra va a la puerta y conversa con</p>	<p>Maestra: ¿Quedamos dónde? ¡ ¿En aguinaldo?</p> <p>AA: Sí.</p> <p>A: A ¡ guis ¡ nal ¡ dos.</p> <p>Maestra: {(F) Se envían tarjetas de navidad.}</p> <p>A: Co...-</p> <p>Maestra: Se ¡ envían ¡ tarjetas ¡</p> <p>((Se escuchan murmullos</p>	<p>A través de estas interrogantes intenta retomar el hilo del dictado, tratando de ubicar la última palabra dictada.</p> <p>Confirman que habían quedado en la palabra aguinaldo.</p> <p>Repite la palabra según la dictó la maestra. Parece querer imprimir cierto énfasis al separar las sílabas en la emisión oral.</p> <p>Continúa el dictado.</p> <p>Repite lo que acaba de dictar.</p>	

<p>alguien que le entrega una hoja. La maestra vuelve al escritorio leyendo la hoja que le han entregado.</p>	<p>que repiten lo dictado.))</p>		
	<p>A: ¿Maestra, después de aguinaldo?</p> <p>Maestra: Ajá. Se envían tarjetas de navidad II</p> <p>a los:: familiares y II amigos. A I los I familiares y I amigos.</p> <p>A: ¿Ya, maestra?</p> <p>JM: Ya, maestra.</p> <p>Maestra: Okay.</p>	<p>Con esta interrogante demanda que la maestra le repita lo que dictó después de la palabra aguinaldo.</p> <p>Con la interjección manifiesta atención a lo que le han dicho. Repite lo dictado.</p> <p>Continúa el dictado.</p> <p>Parece preguntar si ya ha terminado el dictado.</p> <p>Parece proponer que termine el dictado.</p> <p>Manifiesta acuerdo con lo propuesto.</p>	
<p>Levanta la mano al tiempo que mira su cuaderno y dice esto.</p>	<p>W: Maestra, ¿después de tarjetas de navidad?</p>	<p>Pide a la maestra, a través de esta interrogante, que le repita lo que dictó después de “<i>tarjetas de navidad</i>”</p>	
<p>Lee en su cuaderno.</p>	<p>A: Y / se hacen regalos. I</p> <p>W: Maestra.</p>	<p>Atiende la demanda del compañero y le dicta.</p> <p>Al nombrar a la maestra, parece querer destacar a quién le ha hecho la demanda.</p>	
<p>Mira a W, asiente</p>	<p>Maestra: Se hacen regalos.</p>	<p>Repite lo dictado</p>	

<p>y lee el libro.</p> <p>Se dirige a W.</p> <p>Una niña se pone de pie y la maestra le dice esto.</p> <p>La niña mira en dirección a la cámara y se sienta.</p>	<p>A: {(F) Amigos.}</p> <p>Maestra: Y se hacen regalos. I</p> <p>W: Maestra, ¿después de tarjetas de navidad?</p> <p>S: Se hacen regalos.</p> <p>W: Maestra, ¿después de tarjetas de navidad?</p> <p>A: ¿Ya?</p> <p>Maestra: {(F) Y se hacen regalos} II</p> <p>a los familiares y I amigos I</p> <p>Maestra: {(AC) Acuértese que lo está grabando la cámara.}</p> <p>Maestra: Okay. Punto y aparte, I es...- abren signo de admiración.</p>	<p>atendiendo a W.</p> <p>Dice la última palabra que la maestra había dictado. Tal vez para indicar por dónde va.</p> <p>Repite una vez más lo dictado.</p> <p>De este modo pregunta a la maestra qué ha dictado después de la palabra navidad.</p> <p>Responde a la demanda de W.</p> <p>Itera la pregunta a la maestra para que le diga lo que ha dictado “después de tarjetas de navidad”.</p> <p>Parece estar preguntando si ha terminado el dictado.</p> <p>Repite lo dictado desde donde lo ha demandado W.</p> <p>Continúa el dictado.</p> <p>Le recuerda la presencia de la cámara filmadora en el aula, parece intentar condicionar la conducta de la niña.</p> <p>Continúa el dictado indicando los signos de puntuación que deben colocar en el texto.</p>	
--	---	---	--

<p>Al decir esto la maestra va al pizarrón y hace los signos.</p>	<p>Maestra: ¿Recuerdan? El palito con el sombrero, I y luego al terminar...</p> <p>A: {(F) Maestra.}</p> <p>Maestra: {(F) ¡Y estamos muy felices! } II</p> <p>A: Maestra, R. está buscando salir en la cámara.</p> <p>Maestra: ¡Estamos muy felices!</p>	<p>De esta manera intenta que los niños recuerden la forma del signo de admiración al abrir. Finalmente parece intentar que los niños completen la descripción del signo para cerrar.</p> <p>Intenta llamar la atención de la educadora.</p> <p>Dicta.</p> <p>Acusa a un compañero de intentar colocarse en el foco de atención de la cámara filmadora.</p> <p>Repite lo dictado omitiendo la conjunción copulativa.</p>	<p>Asociación de signo de admiración a imágenes.</p>
<p>La maestra hojea el libro y comenta esto.</p> <p>La maestra hojea un libro.</p> <p>Se dirige a la niña que ha dicho que es la 18.</p> <p>La maestra sigue</p>	<p>Maestra: Ayer ustedes me ubicaron un cuento de navidad, pero no lo ubico I ¿dónde está?</p> <p>R: {(F) Es la dieciocho.}</p> <p>Maestra: ¿La página dieciocho?</p> <p>AA: {(F) Sí.}</p> <p>S: {(F) Es la página cuarenta y cuatro.}</p>	<p>Demanda la ayuda de los estudiantes con relación a ubicar un cuento en el libro.</p> <p>Le indica el número de página donde puede ubicar el cuento.</p> <p>Intenta que le ratifique el número de página.</p> <p>Ratifican que se trata de la página dieciocho.</p> <p>Afirma que el cuento se ubica en la página cuarenta y cuatro.</p>	

<p>hojeando el libro.</p> <p>Se dirige a S.</p>	<p>Maestra: ¿La cuál?</p> <p>R: {(F) Dieciocho.}</p> <p>S: Cuarenta y cuatro.</p> <p>Maestra: La trein::ta y cuatro.</p> <p>S: {(F) Cuarenta y cuatro.}</p> <p>R: Dieciocho.</p> <p>AA: Cuarenta y cuatro.</p> <p>Maestra: {(S) ¡Ah!:: Ésta sí es corta.}</p>	<p>Con esta pregunta demanda que S repita el número de página que ha dicho.</p> <p>Responde a la pregunta de la maestra indicando que se trata de la página dieciocho.</p> <p>Repite el número de página que ha propuesto.</p> <p>Dice lo que le parece haber oído que dijo S.</p> <p>Corrige a la maestra.</p> <p>Insiste en decir que se trata de la página dieciocho.</p> <p>Se suman a lo dicho por S.</p> <p>Con la interjección nos desvela que ha ubicado el texto que buscaba. Destaca que se trata de una lectura corta.</p>	
<p>R. se pone de pie (lleva el libro en las manos) y le muestra la página a la maestra diciéndole esto. La maestra mira el libro y dice esto.</p>	<p>R: No, maestra. I</p> <p>Maestra: Ah, okay.</p> <p>A: Esa es la dieciocho.</p>	<p>Intenta hacer ver a la maestra que se ha equivocado en la ubicación del texto.</p> <p>Con la interjección manifiesta caer en cuenta de lo que le indica R. Al decir “okay”, le manifiesta acuerdo con lo que le dice.</p> <p>Se refiere a que la página que muestra R a la</p>	

<p>Varios se ponen de pie</p>	<p>Maestra: R... Ahí está la cámara. Esto va a salir allá en la película en II biblioteca; I los que se han parado y los que no. II</p>	<p>maestra es la número dieciocho.</p> <p>A través de este comentario intenta controlar la conducta de los niños. Al parecer les ha dicho que lo filmado será proyectado luego.</p>	
<p>Continúa con el dictado.</p> <p>La maestra asiente con la cabeza.</p>	<p>Entonces... Estamos muy felices I cierran el signo de admiración.</p> <p>((varios hablan aunque la maestra ha retomado el dictado.))</p> <p>S: {(F) ¿Cerramos?, ¿con la bolita I pa' bajo?}</p> <p>Maestra: Okay.</p> <p>{(F) En la navidad...} I Punto y aparte I {(AC) punto y aparte} II En la navidad II</p>	<p>Con el "entonces" retoma el dictado, repite lo dictado y les indica que deben cerrar el signo de admiración.</p> <p>Le pregunta a la maestra si el signo de cierre va con el punto abajo.</p> <p>La maestra confirma la hipótesis de S.</p> <p>Continúa el dictado. Parece querer indicar que deben colocar punto y aparte antes de escribir lo que dicta.</p>	
<p>Una niña llega a la puerta del salón, la maestra coloca el libro en el escritorio va a su encuentro y recibe un libro.</p> <p>Pregunta a la</p>	<p>Maestra: ¿De quién es</p>	<p>Con esta Interrogante</p>	

<p>niña que le entrega el libro.</p> <p>La niña busca con la mirada a JM.</p> <p>La maestra camina y se detiene frente al grupo. La niña que está en la puerta se va.</p> <p>Se dirige a José M y muestra el libro.</p> <p>Hojea el libro que le acaban de entregar al tiempo que dice esto.</p>	<p>esto?</p> <p>A: De JM.</p> <p>Maestra: JM, aquí no hay cuentos, ¿verdad?</p> <p>JM: No.</p> <p>Maestra: Puro de Walt Disney. II {(S) Aquí hay unos, pero es que son muy largos, son muy extensos.}</p> <p>JM: Sí, son muy largos, son como cuatro páginas. I</p> <p>JM: Lea una partecita.</p> <p>Maestra: Son muy extensos y entonces I no nos da tiempo II No, no, están muy largos.</p> <p>JM: {(F) No. II Uno sólo.}</p>	<p>intenta conocer quién es el dueño del libro.</p> <p>Dice el nombre del propietario del libro.</p> <p>Le pregunta si en el libro que tiene en la mano hay cuentos.</p> <p>Le indica que no hay cuentos en el libro.</p> <p>Indica que sólo hay cuentos de Disney y objeta a éstos el hecho de ser muy largos.</p> <p>Confirma lo dicho por la maestra agregando que constan aproximadamente de cuatro páginas.</p> <p>Sugiere a la maestra que lea una pequeña parte.</p> <p>Itera la observación de que se trata de cuentos muy largos y señala que, como consecuencia de esto, no les dará tiempo de leer.</p> <p>La negación parece estar referida a que no deje de leer algo del libro. Le vuelve hacer la proposición de que lea un</p>	
--	--	--	--

<p>Muestra las páginas de un cuento al niño.</p>	<p>Maestra: No. Son muy extensos, muy largos. ¡ Mire todo esto.</p> <p>A: Maestra, está muy largo.</p> <p>JM: Maestra, “La Dama y el Vaga...”</p>	<p>trozo.</p> <p>Se niega ante la proposición. Le muestra al niño que se trata de cuentos extensos.</p> <p>Hace esta observación respecto al texto que muestra la maestra.</p> <p>Sugiere que lea el cuento titulado “La Dama y el Vagabundo”.</p>	
<p>Hojea el libro de Disney.</p>	<p>Maestra: {(S) No, están muy largos, están muy bonitos los cuentos, todos los cuentos que aparecen acá son muy bonitos, pero son muy extensos.}</p> <p>LM: “La dama...”</p> <p>Maestra: {(F) Solamente “La dama y el vagabundo” que..., }!</p> <p>LM: Bueno, pero...</p> <p>Maestra: Pero ese yo se los conté ya a ustedes. ¡ ¡No!</p>	<p>Se niega ante la proposición de JM, iterando que son muy largos, califica los cuentos como bonitos y les objeta la extensión.</p> <p>Parece intentar insistir en que lea el cuento.</p> <p>El “solamente” nos indica que intenta hacer una salvedad con relación al cuento propuesto.</p> <p>Expresa un acuerdo y objeción a lo dicho por la maestra.</p> <p>La salvedad parece relacionada con la extensión del cuento, sin embargo propone como razón para no leerlo el hecho de haberlo narrado antes.</p>	
<p>Niega con la cabeza.</p>	<p>LM: No.</p>	<p>Niega lo dicho por la maestra.</p>	
<p>Asiente con la cabeza.</p>	<p>A: {(F) Sí.}</p>	<p>Parece intentar decir que la maestra sí ha narrado el</p>	

<p>Entrega el libro a JM.</p>	<p>A: No.</p> <p>Maestra: No.</p> <p>LM: Pero a mí no.</p> <p>A: A mí tampoco, maestra.</p>	<p>cuento.</p> <p>Parece intentar decir que la maestra no ha narrado el cuento.</p> <p>Esta negación parece indicar que no leerá el cuento.</p> <p>Indica que no le han leído el cuento.</p> <p>Le indica a la maestra que tampoco leyó el cuento para ella.</p>	
<p>Dice esto mientras hojea el libro en el que buscaba la página.</p> <p>La maestra deja el libro en el escritorio, va al pizarrón y copia lo siguiente: Elaborar un resumen de 10 líneas sobre la carta de navidad vista en clase.</p> <p>La maestra sigue</p>	<p>Maestra: Bueno, II {(S)} vamos hacer esto: primero vamos a un cuento,} I {(DC)} elaboramos...I Voy a decir un pequeño párrafo y ustedes van a ubicarme... I ¡Ah! Aquí está una carta del niño Jesús. Esto sí. II Esperen I Esto lo vamos hacer ahora.</p> <p>A: ¿Eso es del dictado?</p> <p>Maestra: No, son unas</p>	<p>Enuncia las tareas que harán a continuación, en un primer momento anuncia que trabajarán con un cuento, mas la reformulación que hace de inmediato indica que la maestra leerá un párrafo y los niños harán algunas tareas alrededor de éste.</p> <p>Parece comentar que la actividad es con relación al dictado.</p> <p>Aclara que lo que está</p>	<p>Carta al Niño Jesús</p> <p>Propone la lectura de un párrafo (una carta).</p> <p>Resumen de diez líneas sobre una carta.</p>

<p>escribiendo en el pizarrón.</p>	<p>actividades que van a elaborar después –en el salón o como tarea–.</p> <p>Maestra: {{S} No sé si nos va a dar tiempo.} </p> <p>No la van a copiar ahorita. </p>	<p>escribiendo en el pizarrón son actividades a realizar después del dictado; aclara que las harán en el aula o como tarea para la casa.</p> <p>Aclara que no sabe si les dará tiempo para desarrollarlas en clase.</p> <p>Indica que en este momento no copien las actividades que ella está copiando en el pizarrón.</p>	
<p>La maestra se acerca al escritorio ve el libro y vuelve a dictar.</p> <p>((Parece haber omitido alguna línea.))</p> <p>La niña levanta la mano y sigue mirando el cuaderno.</p>	<p>Maestra: Les sigo dictando.</p> <p>Maestra: Para felicitarlos y expresarles sentimientos de alegría.</p> <p>A: ¿Cómo, maestra?</p> <p>Ab: ¿Cómo, maestra?</p> <p>Ac: Ya, maestra.</p> <p>Maestra: Para felicitarlos </p>	<p>Anuncia que seguirá dictando.</p> <p>Dicta.</p> <p>De esta forma el niño pide a la maestra que repita lo que ha dictado, al tiempo que da a entender que no ha escuchado bien.</p> <p>De esta forma la niña pide a la maestra que repita lo que ha dictado, al tiempo que da a entender que no ha escuchado bien.</p> <p>Parece indicar que ya copió lo que la maestra dictó.</p> <p>Continúa el dictado. Aclara</p>	<p>Hace</p>

<p>La maestra vuelve al pizarrón y copia: ubicar cinco nombres propios de personas.</p> <p>Voltea hacia el grupo y dicta esta palabra.</p> <p>Desde su puesto.</p> <p>Mira a quien dijo que cariño era con "ñ".</p> <p>Camina frente al grupo.</p>	<p>{(F) y} I expresarles I (expresarles, con equis /).</p> <p>AA: ¿Cómo, maestra?</p> <p>Maestra: <u>Y</u> I y expresarles II</p> <p>A: ¿Cómo, maestra?</p> <p>Ab: Ya, maestra.</p> <p>Maestra: {(S) Cariño.}</p> <p>A: Con ñ.</p> <p>Maestra: Con ñ.</p> <p>Maestra: Y "amistad" I</p>	<p>que la palabra expresarles contiene una equis.</p> <p>De esta forma piden a la maestra que repita lo que ha dictado, al tiempo que dan a entender que no han escuchado bien.</p> <p>Repite las dos últimas palabras dictadas.</p> <p>De esta forma la niña pide a la maestra que repita lo que ha dictado, al tiempo que da a entender que no ha escuchado bien.</p> <p>Indica que ha copiado lo dictado por la maestra.</p> <p>Dicta.</p> <p>Indica que cariño lleva ñ.</p> <p>Ratifica lo observado por el aprendiz repitiendo lo dicho con relación a que cariño lleva ñ.</p> <p>Dicta enfatizando en la última sílaba de la palabra amistad, este énfasis nos indica una señal oral para que los niños lo</p>	<p>observaciones sobre el uso de letras dudosas (x).</p> <p>Aprendiz atiende a letras en las palabras.</p> <p>Énfasis en la pronunciación oral para que se refleje en la grafía.</p>
--	---	--	--

<p>Se pone de pie.</p>	<p>{(S)} “Amistad” termina en “d”.</p> <p>I punto y final, ¿okay?</p> <p>A: ¿Cómo, maestra?</p> <p>Maestra: {(F)} Cariño I y amistad.</p> <p>A: ¿Terminamos, maestra?</p> <p>Ab: ¿Ya?</p> <p>S: ¿Ya, maestra?</p>	<p>consideren en su grafía.</p> <p>Les indica que la palabra amistad termina con la letra d.</p> <p>Les indica el signo de puntuación que deben colocar. Marcando con la palabra “<i>final</i>” y la interrogativa “¿okay?” la finalización del dictado.</p> <p>De esta forma la niña pide a la maestra que repita lo que ha dictado, al tiempo que da a entender que no ha escuchado bien.</p> <p>Repite las últimas palabras del dictado.</p> <p>Pregunta si han terminado la actividad.</p> <p>Con esta interrogante parece intentar conocer si han terminado el dictado.</p> <p>Le pregunta a la maestra si han terminado el dictado.</p>	<p>Indica la letra con la cual termina la palabra.</p>
<p>Camina en dirección al pizarrón mientras dice esto.</p> <p>La maestra señala lo que ha escrito en el pizarrón.</p> <p>00:24':18'</p>	<p>Maestra: {(F)} No se me alboroten} {(F)} que vamos a seguir haciendo estas actividades.</p> <p>S: Maestra, ¿un dictado?</p>	<p>Les llama a orden y como razón para mantenerlo les indica que harán las actividades que ha escrito en el pizarrón.</p> <p>Pregunta a la maestra si lo que harán a continuación</p>	

<p>Se dirige a S.</p> <p>Llama la un niño que está de pie, distraído con la cámara.</p> <p>El niño se acomoda en su lugar.</p> <p>Señala al pizarrón.</p> <p>Mira a quien pregunta.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>F: ¿Con fecha?</p> <p>Maestra: No. Este es un resu...- Esta es una lectura que voy hacer II y ustedes luego van a elaborar, I con sus propias palabras, I en el cuaderno. II</p> <p>Maestra: {(F) EB.}</p> <p>Maestra: Esta carta está por el libro II {(DC) acá les voy a dar una orientación, I se las voy a leer I y después ustedes van a copiar,} I {(F) (DC) en 10 líneas, I lo que ustedes entendieron de lo que I voy a leer.}</p> <p>A: ¿Maestra, pero primero hay que hacer eso?</p> <p>Maestra: {(AC) No, eso no. Presten atención.} Luego [hacen eso.] II</p>	<p>es un dictado.</p> <p>Pregunta si la actividad a realizar debe llevar la fecha (el encabezado).</p> <p>Con la negativa indica a S que no se trata de un dictado. Seguidamente esboza la tarea a realizar: la maestra leerá y los niños parafrasearán (inferimos) lo leído.</p> <p>Llama la atención de EB.</p> <p>Vuelve a formular las tareas a realizar: la maestra leerá una carta, luego los niños escribirán en diez líneas lo que entendieron de la lectura.</p> <p>El niño pregunta si antes de hacer lo que la maestra acaba de indicar hay que copiar lo que está escrito en la pizarra.</p> <p>La maestra le responde que no de manera taxativa.</p> <p>Demanda la atención del grupo y les indica que lo que está en el pizarrón lo harán luego.</p>	<p>Lectura por parte de la maestra.</p> <p>Lectura por parte de la maestra y escritura por parte de los niños sobre lo entendido (en diez líneas).</p>
--	---	--	--

	A: [¿Las letras?]	No podemos determinar a qué viene esta interrogante.	
00:25':52''	<p>Maestra: Cuento: I Querido Niño Jesús, II te escribo esta carta I porque te quiero mucho, I {(S)} yo sé que tú eres mi amigo I y también eres bueno,} por eso te quiero II {(F)} pedir algo:} I que mi prima Ita se recupere I {(S)} porque está muy enferma,} I que se cure pronto; I también te pido por la familia Sánchez, II tienen problemas y tú / los puedes ayudar, I y para mí quiero que me mandes los patines que te pedí, I los regalos que yo quiero II</p> <p>La maestra deja de leer y dice esto.</p> <p>{ (AC) Una muñeca, un monopatín, una muñeca barbie, un coche} I</p> <p>A: {(S)} ¿Pa` qué más?}</p> <p>Maestra: {(F)} Lo que ustedes quieran le pedir al Niño...}</p> <p>AA: {(F)} Jesús.}</p> <p>A: Una piscina.</p> <p>Maestra: Una piscina, II unos zapatos, I una blusa, I {(AC)} por la salud de mi</p>	<p>Lee la carta.</p> <p>El ritmo nos indica que ha dejado de leer. De esta forma sugiere al grupo que coloque lo que deseen.</p> <p>A través de esta expresión manifiesta que considera que se está pidiendo mucho.</p> <p>Les indica que deben demandar a través de la carta lo que ellos quieran pedir al Niño Jesús.</p> <p>Completan lo dicho por la maestra.</p> <p>Sugiere pedir una piscina.</p> <p>Sugiere otras peticiones materiales y vinculadas con la salud de familiares.</p>	<p>Lectura en voz alta.</p>

<p>La maestra mira el libro y agrega esto.</p>	<p>mamá, por la salud de mi papá,} I por II todos estos casos especiales que ustedes recuerden, ¿okay I? II</p> <p>Maestra: Y / lo que ustedes le pidieron el año pasado... II</p> <p>A: {(S) Una bicicleta.}</p> <p>Maestra: {(DC) Si se los concedió, [le dan las gracias} I</p> <p>A: Una bicicleta.</p> <p>Maestra: por haberles I dado salud, I primero que nada, II y I la unión en la familia, la paz de todos, la paz del mundo, ¿okay?</p>	<p>Intenta sugerir algo con relación al regalo pedido el año pasado.</p> <p>Parece indicar lo que pidió el año pasado.</p> <p>Indica que deben dar gracias por el regalo que pidieron y les dieron el año pasado.</p> <p>Insiste en indicar lo que parece haber pedido el año pasado.</p> <p>Les sugiere que den gracias al Niño Jesús por la salud, la unión y la paz.</p>	
<p>La maestra lee.</p>	<p>Hasta luego, tu amiguito... I</p>	<p>Continúa la lectura.</p>	
<p>La maestra deja de leer y dice estos nombres.</p>	<p>Maestra: Rodrigo, Luis Daniel, Carelia, Liseth, II</p> <p>A: {(S) A mí no me han nombrado.}</p> <p>Maestra: Adriana, Paola, Robert... I {(F)Cualquiera de ustedes,} ¿okay? II</p>	<p>Al decir estos nombres, sugiere que cada cual debe colocar el nombre que corresponda.</p> <p>Indica que no ha sido nombrada entre los alumnos mencionados por la maestra.</p> <p>Da otros nombres y les indica que coloquen el nombre correspondiente.</p>	
<p>00:29':43''</p>	<p>Entonces, elaboran una carta, un cuento I de diez líneas, de esas diez líneas II {(DC) traten de que el</p>	<p>Concreta la tarea a realizar con relación a la carta que acaba de leer. Les indica que hagan una carta</p>	<p>Elaboración de una carta partiendo de un modelo leído.</p>

	<p>cuento sea extenso</p>	<p>aunque luego trata esto como si se tratase de la elaboración de un cuento. Les indica que sea de diez líneas, al tiempo que les pide que sea extenso.</p>	<p>No establece la diferencia entre tipos de texto (carta y cuento)</p> <p>Limita el número de líneas de la redacción.</p>
	<p>porque me van a ubicar <u>cinco</u> nombres propios de...I [personas.]}</p>	<p>Da la razón por la que deben tratar de que la redacción sea extensa: ubicarán cinco nombres propios de personas.</p>	<p>Ubicación de nombre propios en el texto redactado.</p>
	<p>AA: {(AC) [de personas.]}</p>	<p>Completa, junto a la maestra, la consigna.</p>	
	<p>Maestra: Yo nombré a una persona ahí, pero ustedes pueden decir: {(AC) Ana, Pedro, Juan, Jacinto, José, Alexander, I</p>	<p>Remite como ejemplo el hecho de haber nombrado en su lectura a una persona, contrapone al hecho de que haya sido una el que los estudiantes puedan nombrar a más en sus redacciones.</p>	
	<p>A: ICarcajadal</p>		
	<p>Maestra: Julio, Carelia, Ronexis, Luis Daniel} I <u>equis</u>.</p>	<p>Sigue mencionando nombres de personas que pueden incluir los niños en sus redacciones. Al decir equis les indica que pueden colocar cualquier nombre.</p>	
	<p>N: {(F) Maestra, mire este RB I me está molestando.}</p>	<p>Acusa a su compañero ante la maestra.</p>	
Se dirige a N.	<p>Maestra: Ya vi. I</p>	<p>Le indica que ya había visto que el compañero le estaba molestando.</p>	
Se dirige a RB.	<p>Deja de estar molestando.</p>	<p>Llama la atención de RB para que deje de molestar.</p>	

<p>La maestra señala el pizarrón y dice esto.</p>	<p>Maestra: Entonces, ahí me van hacer el resumen de diez líneas,</p>	<p>Indica nuevamente la tarea a realizar: ahora habla de un resumen de diez líneas (la carta que deben hacer los niños partiendo del modelo leído).</p>	<p>Redactar una carta de diez líneas partiendo del modelo leído por la maestra.</p>
<p>La maestra coge la tiza del escritorio y va al pizarrón escribe y dice al mismo tiempo.</p>	<p>Maestra: Me van a ubicar cinco nombres de personas</p>	<p>Indica que deben ubicar cinco nombres de personas.</p>	<p>Ubicar nombres de personas.</p>
<p>La maestra vuelve a mirar al grupo y delante de éste dice estas palabras señalando, cuando dice "allí" un cuaderno, luego el pizarrón.</p>	<p>y me van a separar... II Separar I en sílabas cinco II</p>	<p>Indica que han de separar cinco palabras en sílabas.</p>	<p>Separar palabras en sílabas.</p>
<p>Cuando dice "mesitas", señala al azar varios puestos.</p>	<p>((Varios murmuran.))</p>	<p>Completa la consigna de la maestra.</p>	<p>Atención a los errores ortográficos.</p>
<p></p>	<p>A: Palabras.</p>	<p>Completa la consigna de la maestra.</p>	<p>Corrección de errores</p>
<p></p>	<p>M: Palabras.</p>	<p>Parece referirse a que las palabras serán sacadas de las producciones que hagan los niños en sus cuadernos.</p>	<p></p>
<p></p>	<p>Maestra: Todas ellas me las van a sacar de allí I ¿okay? I</p>	<p>Indica que revisará en cada cuaderno el dictado que realizó. Indica que verificará los errores ortográficos.</p>	<p></p>
<p></p>	<p>Maestra: En cuanto al resu...- I al..., al..., al dictado, II {(S)} yo pasaré por cada uno de sus pupitres, I de sus mesitas II verificando cuáles fueron los errores ortográficos que cometieron} I</p>	<p>Indica que llamará la atención sobre los errores</p>	<p></p>
<p></p>	<p>{(F)} y cada error que yo les encierre en un círculo (oído),</p>	<p></p>	<p></p>



	<p>esas son caligrafías que van hacer, porque eso es para corregir las palabras donde han cometido errores ortográficos, ¿okay?</p> <p>Luego de ello, me elaboran un dibujo sobre el niño Jesús, ¿okay? {(S)} Entonces, trabajen.}</p>	<p>colocándoles un círculo. Explica que cada palabra encerrada en círculo deberán hacerla en caligrafía, arguyendo que ésta es para corregir los errores.</p> <p>Indica que una vez hecho lo anterior, deben hacer un dibujo. Finalmente les ordena que se pongan a trabajar.</p>	<p>ortográficos caligrafías.</p> <p>Hacer un dibujo relacionado con la redacción.</p>
<p>0:33'33'</p> <p>La mayoría copia la actividad en los minutos siguientes.</p> <p>Algunos terminan y otros apenas han comenzado.</p> <p>La maestra dice esto al grupo.</p> <p>Muchos comienzan a ponerse de pie y a conversar entre sí.</p>	<p>((Varios conversan.))</p> <p>Maestra: Terminen de copiar rapidito y esto lo dejamos como tarea para el próximo lunes I el lunes se las voy a revisar I lo primero... II cuando lleguen al salón me van a poner su cuaderno en el escritorio</p> <p>y el que no... I</p> <p>((Varios conversan al tiempo que la maestra dice esto.))</p>	<p>Pide a los niños que terminen de copiar las consignas que están en el pizarrón y que las asuman como tarea para realizar en casa y entregar en la próxima clase a primera hora.</p> <p>Parece intentar enunciar las consecuencias que acarreará el no traer la tarea hecha.</p>	<p>Asignación de tarea para la casa</p>

<p>Se dirige al grupo</p> <p>Algunos copian; otros guardan; la maestra recoge el material que tiene en el escritorio.</p> <p>Doy la sesión por terminada.</p> <p>Finalmente la maestra me aclaró que el lunes revisará el cuaderno, el que no lo haga bien,</p>	<p>A: La traiga no sale...</p> <p>Maestra: El que no la traiga no sale al recreo, la hace en la hora del recreo y se lleva una nota para su casa, I</p> <p>A: Maestra, ya.</p> <p>Maestra: Porque tienen que acostumbrarse a hacer la tarea en la casa, I a ser responsables. I</p> <p>Maestra: Copien y el que termina va guardando sus útiles.</p> <p>A: Maestra, ya.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p>	<p>Anticipa lo que dirá la maestra.</p> <p>Indica la consecuencia que le acarreará el no traer la tarea (suspensión del recreo para hacer la tarea en ese momento y una notificación para el representante).</p> <p>Parece indicar que ya ha terminado (no se puede saber si es la actividad o la copia del pizarrón).</p> <p>Justifica el castigo, señalando que deben acostumbrarse a hacer la tarea en casa y ser responsables.</p> <p>Insiste en que copien lo que está en el pizarrón y les indica que si han terminado deben guardar el material de trabajo.</p> <p>Parece indicar que ha terminado.</p>	
---	--	--	--

<p>ella se lo destacará y tendrá que volverlo hacer.</p> <p>0:38':36"</p>			
--	--	--	--

**Segunda sesión de P.M.S.J.
(Primer grado “B”)
13 de enero del 2003 (1h: 36’:12”)**

Escenarios	Diálogos	Interpretación del discurso	Análisis
<p>La maestra ha pedido con antelación a mi llegada que los estudiantes saquen el cuaderno y copien la fecha.</p> <p>En el pizarrón está copiado el encabezamiento (fecha) que deben transcribir los niños:</p> <p><i>Valencia; 13 de enero 2003</i> <i>O.S. San José de Calasanz</i> <i>1º sección “B”</i> <i>Proyecto: “Conociendo los Seres vivos”</i></p> <p>Los niños, en general, están copiando la fecha.</p>			<p>Copia del encabezado</p>
<p>0:00:14</p> <p>Señala la pizarra con la mano derecha y mira al grupo.</p> <p>Los niños, en general, atienden y copian la fecha.</p>	<p>Maestra: Vamos a..., a hacer una pequeña actividad donde ustedes van a copiar del pizarrón un cuento, ¿okay?</p>	<p>La maestra anuncia como actividad a realizar la copia de un cuento que, según su gesto y el uso del verbo en plural “<i>vamos</i>”, ella copiará en el pizarrón para que luego los alumnos hagan lo</p>	<p>Enunciación de actividades a realizar</p> <p>Actividad de escritura: copia.</p>

<p>La maestra observa que hay un niño de pie y de espalda a la maestra. La maestra se dirige a él</p> <p>El niño no voltea.</p> <p>Señala con la mano derecha hacia la derecha</p> <p>El niño mira a la maestra y vuelve a su lugar.</p> <p><i>La maestra vuelve a dirigirse al grupo.</i></p> <p>La maestra ojea, revisa el libro y selecciona el cuento. Un niño silba (27”).</p>	<p>AA: Sí.</p> <p>Maestra: Luego que copiemos el cuento... {(F) (AC) Rapidito el cuento, ¿okay?} Este... I</p> <p>Maestra: {(F) JJ, I JJ}</p> <p>Maestra: A su puesto.</p> <p>Maestra: {(F) Luego que copiemos el cuento, vamos a..., a identificar unas palabras} y luego las vamos a separar {(F) en I sílabas, ¿okay?} II</p>	<p>mismo en sus cuadernos. Algunos asienten, dando a entender un acuerdo o simplemente haber entendido la consigna.</p> <p>La maestra parece querer seguir enunciando la tarea, pero corta la idea acotando que deben copiar el cuento “<i>rapidito</i>” (enfaticando en la petición con el tono y el ritmo al hablar).</p> <p>Con el tono empleado al llamar al niño se denota que quiere llamarle la atención por su comportamiento.</p> <p>Le ordena al niño que se vaya al asiento que le corresponde.</p> <p>La maestra prosigue en la enunciación de la tarea: identificar palabras y separar en sílabas.</p>	<p>Valora la rapidez al copiar.</p> <p>Actividad de lectoescritura ⇒ Identificar palabras y separarlas en sílabas.</p>
<p>0:01:26</p> <p>La maestra comienza a</p>	<p>Maestra: El gigante.</p>	<p>La maestra lee lo que</p>	<p>Copia de narración</p>

<p>copiar el título ((lo subraya)) en la pizarra al tiempo lo dice.</p> <p>El niño se acerca al pizarrón y dice algo a la maestra casi al oído</p> <p>La maestra obstaculiza la visión de lo que el niño intenta copiar.</p> <p>La maestra continúa copiando y escribe: "El", cuando V llega al pizarrón y mostrando una página de su cuaderno.</p> <p>La maestra sigue escribiendo.</p> <p>La maestra voltea y mira lo que el niño muestra.</p>	<p>V: {(F) ¿Con fecha, maestra?}</p> <p>Maestra: {(F) Con fecha larga} y con el nombre del proyecto.</p> <p>A: ((Inaudible.))</p> <p>Maestra: ((Inaudible.))</p> <p>A: Permiso, maestra.</p> <p>V: Maestra...</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>V: Mire lo que hice...</p> <p>V: Maestra, mire que hice en la casa.</p>	<p>copia. Parece querer hacer notan a los niños que ha comenzado con la copia.</p> <p>Se refiere a que si debe escribir la fecha en el cuaderno para hacer la actividad.</p> <p>La maestra indica cuando dice "larga", que se trata de la fecha completa.</p> <p>Pide –con la fórmula de cortesía "permiso"- a la maestra para que deje de obstaculizar la visión de lo escrito en el pizarrón.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p> <p>Con esta interjección le indica al niño que le está atendiendo.</p> <p>Le pide que mire el cuaderno.</p> <p>El niño aclara que la actividad que le está mostrando la realizó en casa.</p>	<p>Alumno hace como actividad en casa ⇨ copia. Presenta la copia como una actividad que valora la maestra.</p>
--	--	--	--




<p>Se va a su puesto.</p> <p>Sentado en la primera fila de la tercera columna.</p> <p>V., muestra a su compañero lo hecho, seguidamente se va a su puesto.</p> <p>La maestra sigue copiando <i>El gigante se extrañó</i>,</p> <p>La maestra sin dejar de escribir en el pizarrón llama la atención de la persona que silba.</p> <p>El niño deja de silbar</p> <p>Algunos hablan entre sí (dos pares), uno saca puntas, otro apenas está sacando el cuaderno y V se balacea en la silla y saca puntas a su lápiz (silba)</p> <p>Mientras la maestra escribe se escuchan murmullos.</p>	<p>Maestra: {(S)} Ah. Una copia;} {(AC)} se supone que en cada copia que haga tiene que elaborar la l fecha, ¿okay?}</p> <p>V: ISonriel</p> <p>ED: Pa' velo.</p> <p>A: ISilbal</p> <p>Maestra: {(F)} El silbón...}</p> <p>A: {(F) R.}</p> <p>R: {(F) ¿Qué?}</p> <p>A: B.</p> <p>A: {(F) B.}</p> <p>R: {(F) Es B.}</p>	<p>La maestra llama la atención del niño sobre el hecho de no haber colocado el encabezado a la copia.</p> <p>El niño se manifiesta interesado por la tarea de V. y demanda que se la muestre.</p> <p>La maestra intenta, con esta denominación ("<i>silbón</i>") y tono, controlar la conducta del niño que silba.</p> <p>Llama la atención del que silba.</p> <p>Con esta interrogante y tono se manifiesta desentendido.</p> <p>Acusa a su compañero como responsable de los silbidos.</p> <p>Reitera la acusación.</p> <p>Con el empleo del verbo ser afianza su acusación.</p>	<p>Atención a aspectos formales (elaboración de fechas).</p>
---	--	---	--

<p>Dirigiéndose a quien supuestamente silba.</p> <p>La mayoría de niños copia</p> <p>La maestra continúa la copia en el pizarrón:</p>	<p>Maestra: {(F) Recuerden que voy copiando y voy borrando.} I</p> <p>AC: {(S) ¡Ay, Dios!}</p> <p>Maestra: {(AC) Así que trabajen más y hablen menos.}</p> <p>D: {(F) ¿Van a seguir con el silbón?} II</p> <p>V: B. II Eres tú:: II</p> <p>Maestra: {(F) ¿Y entonces...?}</p> <p>A: Es V.</p> <p>AA: es V, V, es V</p> <p>Maestra: V, recuerde que si no trabaja, I no tiene receso, {(S) ¿no?}</p>	<p>La maestra con estas palabras y tono parece intentar que los niños se apresuren en la copia.</p> <p>La expresión nos desvela haber caído en cuenta de la importancia de lo que acaba de expresar la maestra. Parece haber cierto temor ante la posibilidad de que la maestra borre antes de que AC haya copiado.</p> <p>El uso de la conjunción consecutiva “así” nos desvela que como consecuencia de la última aseveración (“voy copiando y voy borrando”) los niños tendrían que dedicarse a hacer la tarea (copiar) y no a conversar.</p> <p>Intenta reñir a quien silba.</p> <p>Acusa al compañero.</p> <p>La maestra increpa a los que están discutiendo.</p> <p>Acusa a V.</p> <p>Llama la atención de V. amenazándole con dejarle sin recreo. Usa como condición para el receso el hecho de hacer la tarea (“si no trabaja...”)</p>	
---	--	--	--

<p><i>dominios. Un día escuchó el canto de un pajarito. Salió al jardín y se quedo asombrado</i></p> <p>La mayoría escribe y algunos murmuran.</p> <p>La maestra escribe: <i>ante lo que vio. Los niños habían entrado por un agujero del muro y trepaban por los árboles, contentos y felices.</i></p> <p>La maestra voltea brevemente en dirección a donde proviene el sonido.</p> <p>Esto es porque la maestra tapa con su cuerpo lo que él intenta copiar.</p> <p>La maestra continúa escribiendo hasta que FM se para y va al pizarrón, muestra un libro a la maestra. La maestra deja de copiar en el pizarrón y lleva el libro hasta el escritorio, el niño va con ella.</p>	<p>A: Y no..., no va a pasar pa' segundo.</p> <p>Maestra: {(F) No. Se va a quedar en primero <u>añejao</u>,} I ya tiene tres años aquí. II</p> <p>V: ISilbal</p> <p>A: "Maestra, permiso"</p> <p>FM: ((Inaudible.))</p>	<p>Agrega a la amenaza de la maestra la reprobación de curso.</p> <p>La negación indica que V. no pasaría de grado (según lo asevera quien ha intervenido antes). El uso del término "añejao" nos desvela una forma de maltrato que implica que el niño envejecerá en el grado, agrega a este penoso comentario el hecho de que el niño repite por segunda vez el curso.</p> <p>Con esto el niño pudiera estar intentando manifestar indiferencia ante lo expresado por la maestra.</p> <p>Demanda que la maestra se aparte del lugar donde está, pues obstaculiza la visión de A.</p>	
---	--	--	--

<p>Hojea el libro.</p> <p>Señalando a un niño que, supuestamente, silba.</p> <p>Responde a V.</p> <p>Dice esta frase al tiempo que termina de revisar y devuelve el libro al niño.</p> <p>Se acerca otro niño donde están la maestra y el niño del libro, le muestra el pómulo derecho a la maestra.</p> <p>El niño se queda de pie esperando respuesta.</p> <p>Mientras señala el pómulo y la sien derecha.</p> <p>La maestra lo toma por la barbilla suavemente y observa (intercambian palabras inaudibles) y la maestra le indica que se siente con gestos y palabras.</p>	<p>Maestra: {(S) ¡Ah::! ¿Y el otro?}</p> <p>FM: ((Inaudible.))</p> <p>V: {(F) Es éste.}</p> <p>B: ¿Qué? Sí estoy borrando.</p> <p>Maestra: {(S) Ahora lo reviso con cuidado.}</p> <p>FM: ¿Qué hago, maestra?</p> <p>DM: Me duele.</p> <p>Maestra: No es nada. Vaya siéntese.</p>	<p>Muestra interés por lo presentado y parece estar demandando otro libro.</p> <p>Acusa a su compañero.</p> <p>Con la interrogante manifiesta que hay un malentendido, que intenta aclarar señalando la acción que realiza en el momento.</p> <p>Despide al niño con la promesa de hacer más tarde (ahora) una revisión más detenida del libro que le mostró.</p> <p>Demanda una orden por parte de la maestra.</p> <p>Manifiesta un dolor en el pómulo a la maestra.</p> <p>Desvela la evaluación que hizo respecto a la preocupación y dolor del niño y le ordena que vaya</p>	
--	--	--	--

Pregunta a FM	ED: ¿Qué dijo?	a sentarse. Intenta conocer cuál fue la respuesta de la maestra respecto al libro que el compañero mostró.	
Responde a FM.	Maestra: {{(S)} Ahora lo reviso con cuidado.}	Repite exactamente lo dicho por la maestra.	
Solicita a FM, quien se va a su puesto sin detenerse.	ED: Pa' velo.	Demanda ver lo que mostró a la maestra.	
Vuelve a dirigirse al grupo, pero sin dejar de copiar en el pizarrón.	Maestra: Ya voy revisando a ver quién... I quiénes están trabajando.	Indica a los niños su intención de verificar quiénes están ejecutando la actividad.	
La niña se para y se acerca a la maestra para preguntarle.	A: ¿Dónde hago la copia? ¿Ah?	Pregunta respecto a qué cuaderno debe usar para hacer la tarea asignada.	
La maestra no escuchó bien lo que la niña preguntó.	Maestra: ¿Ah? A: ¿En dónde va la copia?	Con la interjección interrogativa le conmina a repetir lo que ha dicho. Repite la pregunta respecto a en qué cuaderno debe realizar la copia.	
La maestra sigue escribiendo y dirige al grupo la pregunta. ((La niña se marcha a su puesto.))	Maestra: En el cuaderno...I {{(F)} ¿En dónde van las...? I ¿Dónde van las actividades del pizarrón? AA: En el <i>proyerto</i> Maestra: ¿En el...?	Inicia la respuesta, pero interrumpe trasladando la pregunta al grupo. Se refieren a que se deben realizar en el cuaderno de proyectos pedagógicos de aula. Formula esta interrogante incompleta de tal modo que el grupo entero complete, repitiendo la	

<p>La maestra termina de escribir el párrafo mira al pizarrón y ve por última vez el libro, lo coloca abierto en el escritorio.</p>	<p>Grupo: {(F) Proyerto}</p> <p>Maestra: ¿Y cuál es el cuaderno de proyecto?</p> <p>AA: La pera.</p> <p>Maestra: ¿La...?</p> <p>Grupo: {(F) Pera.}</p>	<p>respuesta dada por el pequeño subgrupo.</p> <p>Completan la oración de la maestra repitiendo la palabra dicha por el pequeño grupo.</p> <p>La maestra demanda mayor concreción en la respuesta y pide que especifiquen cuál es el cuaderno de proyecto.</p> <p>Mencionan el fruto que identifica el cuaderno.</p> <p>La maestra dice el artículo en forma interrogativa para que el grupo complete la oración con la respuesta dada por algunos.</p> <p>Repiten la respuesta demandada.</p>	
<p>0:06:58</p> <p>Se dirige al grupo y señala el párrafo.</p> <p>Se desplaza y señala la parte derecha del pizarrón que aún está vacía.</p>	<p>Maestra: Okay. Ahora, de acuerdo a este pequeño texto {(F) del cuento, ¿verdad?} Vamos a identificar unas palabras que luego las vamos a sacar fuera y las vamos a separar en /... [sílabas.]</p>	<p>Dice al grupo las tareas que realizarán en torno al texto copiado: identificar algunas (unas) de las palabras del texto, sacar tales palabras del texto y separarlas en sílabas.</p>	<p>Repaso de separación de palabras en sílabas</p> <p>Actividad  Identificar  palabras. </p> <p>Separar palabras en sílabas.</p> <p>Leer ⇔ identificar.</p>

	<p>AA: [Sílabas.]</p> <p>Maestra: ¿Recuerdan cómo separamos las síla...-} las palabras en sílabas? {(AC)</p> <p>V: {(F) Sí.}</p> <p>AA: {(F) Sí::.}</p> <p>V: {(F) Yo, sí.}</p> <p>Maestra: ¡Ah::! ¿Cómo era?</p> <p>V: {(F) Pelota.}</p>	<p>Anticipan la actividad. La anticipación nos desvela que no se trata de una actividad novedosa.</p> <p>Pregunta para cerciorarse si los niños recuerdan cómo hacer la última de las tres actividades enunciadas. Tomando en cuenta que las que le preceden son actividades que conducen a ésta, podemos decir que el objetivo estaría centrado en la separación de palabras en sílabas; de ahí que la maestra intente averiguar si “<i>recuerdan</i>” cómo hacerlo.</p> <p>Indica con fuerza que sí recuerda cómo separar en sílabas las palabras.</p> <p>Afirman recordar cómo separar en sílabas las palabras.</p> <p>Reitera que él sí recuerda. El uso del pronombre personal nos denota el interés del niño porque quede claro que él recuerda cómo hacer lo que la maestra ha preguntado.</p> <p>Intenta, con esta interrogante, que le den un ejemplo.</p> <p>Coloca como ejemplo la palabra pelota, pero no la separa en sílabas.</p>	<p>Objetivo ⇨ separar palabras en sílabas.</p> <p>Intenta que los niños recuerden en qué consiste la tarea.</p> <p>¿Cómo se hace? Intenta que los niños recuerden la forma de ejecutar la tarea.</p>
--	---	---	--

<p>Va hacia el pizarrón para copiar la palabra.</p>	<p>A: {(F) Una rayita.}</p> <p>Maestra: Ajá. Vamos a ver. <u>Pelota</u>. La que dijo V.</p>	<p>Parece querer indicar que para separar palabras en sílabas se requiere usar “una rayita”.</p> <p>Propone separar la palabra propuesta por V.</p>	<p>Aprendiz atiende a detalle gráfico.</p> <p>Propone ejemplo para verificar el conocimiento de la tarea a realizar.</p>
<p>La maestra escribe: pelota</p>	<p>A: “Pe”.</p> <p>Maestra: “Pe”.</p>	<p>Dice la primera sílaba.</p> <p>Repite la respuesta al tiempo que escribe la palabra. A pesar de haber repetido la sílaba, no parece haberla considerado como respuesta puesto que escribió la palabra completa.</p>	
<p>La maestra lee la palabra que acaba de escribir y la señala al mismo tiempo.</p>	<p>A: lo</p> <p>Maestra: <u>Pelota</u>.</p>	<p>Dice la sílaba siguiente.</p> <p>Lee la palabra completa. El énfasis puesto en la lectura de la palabra nos indica que al parecer intenta centrar la atención del grupo en la misma.</p>	
<p>Señala la palabra.</p>	<p>Maestra: {(S) ¿Cómo separábamos esta palabra, V?}</p>	<p>Pregunta al niño que propuso la palabra como ejemplo. El uso de la primera persona del plural y el tiempo del verbo nos indica que ya había separado la palabra en sílabas.</p>	
<p></p>	<p>A: {(F) Maestra, rábano.}</p> <p>V: ((Dice algo inaudible.))</p> <p>A: {(F) Maestra, rábano.}</p>	<p>Propone otra palabra para separar.</p> <p>Insiste en la proposición.</p>	

<p>Pregunta a V.</p>	<p>Maestra: {(AC) ¿Cómo? ¿Cómo?}</p>	<p>Demanda la respuesta de V. El ritmo nos indica que quiere apresurar la respuesta del niño.</p>	
<p>Responde a V.</p>	<p>V: ((Dice algo inaudible.))</p> <p>Maestra: Ah, no, ¡eso es I sonidos.</p>	<p>La interjección nos indica que la maestra ha caído en cuenta de lo dicho por V.; con la negación señala que es incorrecto y le aclara que lo que ha dicho se refiere a “sonidos” (este término lo usa para el momento en que enseña la lectura partiendo de las sílabas).</p>	<p>Separar en sílabas ≠ a aprendizaje de la sílaba para formar la palabra.</p>
<p>El niño se levanta y le pide la tiza a la maestra.</p>	<p>A: Yo, maestra.</p>	<p>Pide realizar la actividad.</p>	
<p>La maestra da la tiza al niño.</p>		<p>Le autoriza realizarla.</p>	
<p>El niño escribe: pe-</p>	<p>Maestra: {(S) Pe}</p>	<p>Le dice la sílaba que debe escribir.</p>	
<p>El niño escribe: lo -</p>	<p>Maestra: {(S) lo}</p>	<p>Copia la sílaba dictada.</p> <p>Le dice la sílaba siguiente.</p>	
<p>((Refiriéndose a lo que escribe el niño en el pizarrón.))</p>	<p>V: ¡Naguará! No se ve. II</p>	<p>La expresión “<i>naguará</i>” en esta exclamación nos desvela una queja relacionada con la oración que le sigue nos deja claro que se refiere al tamaño de la letra.</p>	
<p>El niño escribe: ta.</p>		<p>Completa la actividad (escribe la sílaba que faltaba).</p>	
<p>Mira al grupo y señala</p>	<p>Maestra: Ta, ¿verdad?</p>	<p>Con la interrogante la</p>	

<p>la pizarra.</p> <p>El niño termina entrega la tiza a la maestra y se va a su lugar. La maestra la recibe y la usa para apuntar en el pizarrón las sílabas</p> <p>La maestra lee cada sílaba al tiempo que las señala en el pizarrón.</p> <p>Señala las sílabas de manera global.</p> <p>Señala nuevamente la palabra separada en sílaba.</p>	<p>Maestra: {(F) Pe I lo I ta,}</p> <p>Maestra: Ahí estamos separando las palabras en... I</p> <p>Grupo: Sílabas.</p> <p>Maestra: {(DC) Para los que se están reincorporando, I entre esos AB I y muchos otros,} ¿okay? Separar en I sílabas.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué otra</p>	<p>maestra parece estar buscando la ratificación del grupo respecto a lo hecho por el niño.</p> <p>Las pausas realizadas por la maestra entre las sílabas denota la intención de leerlas como tales.</p> <p>Refiriéndose al ejemplo y dejando la expresión para ser completada por el grupo, se desvela un intento de verificar si el grupo reconoce qué tarea se realizó.</p> <p>Responde según lo esperado, completando la oración iniciada por la maestra.</p> <p>Al emplear la preposición “para” indica que la información que se acaba de dar (que se trata se separar palabras en sílabas) va dirigida a los que están volviendo a clases de manera tardía luego de las vacaciones decembrinas. La última oración es enfática, destacando la información para el grupo mencionado.</p> <p>Con estas interrogantes</p>	
---	---	--	--

<p>Los niños hacen completo silencio mientras la maestra lee. Ésta va señalando con la mano izquierda cada palabra leída.</p> <p>Al terminar de leer la maestra camina frente a la clase y luego se voltea y mira hacia el escrito en el momento que hace la proposición.</p>	<p>palabra?} I Vamos a ver: I {(F) ¿qué otra palabra?} I</p> <p>V: Maestra: maestra.</p> <p>A: Maestra.</p> <p>A: {(S) Pelota.}</p> <p>Maestra: Vamos a sacar una de aquí del texto, I una sencillita, vamos a leer: I</p> <p>{(F) El gigante. I El gigante} II se extrañó, pero no quería salir de sus dominios. I Un día escuchó II el can::to de un pajarito. Salió al jardín y se quedó asombrado I <u>an::</u>te lo que vio. Los niños habían entrado por un agujero I del muro y trepaban por los árboles, I {(S) contentos y I felices.} I ¿Okay? I</p> <p>Entonces, de aquí vamos a sacar unas palabras y las vamos a separar en sílabas. I Vamos a...</p> <p>A: Maestra, casa.</p> <p>Maestra: Casa no está acá, pero de todas formas</p>	<p>impela al grupo para que propongan otra palabra como ejemplo.</p> <p>Parece estar proponiendo la palabra maestra como ejemplo.</p> <p>Propone la palabra pelota como ejemplo.</p> <p>Propone obtener la palabra del texto, indica que será muy sencilla.</p> <p>Las pausas y prolongaciones en algunos sonidos nos revelan atención al aspecto morfológico y al establecimiento de correspondencia entre la emisión oral y lo escrito (también la acción de señalar las palabras lo refleja así). El uso de la forma interrogativa del "okay" marca el cierre de la lectura.</p> <p>Usa del "entonces" como conjunción ilativa entre la acción realizada (la lectura) y la actividad que enuncia para ser realizada.</p> <p>Propone la separación en sílabas de la palabra casa.</p> <p>La maestra destaca que el hecho de que la</p>	<p>Establecimiento de correspondencia entre la emisión oral y cada palabra escrita.</p> <p>Extraer palabras de un texto para separarlas en sílabas.</p>
---	--	--	---

<p>La maestra escribe la palabra casa al lado del párrafo (parte derecha del pizarrón, debajo de la palabra pelota) y la lee.</p> <p>Llama al niño ofreciéndole la tiza.</p> <p>V se pone de pie, va, coge la tiza, se queda al frente de la clase y espera en el pizarrón a que la maestra le indique.</p> <p>El niño se dirige al pizarrón y señala en la palabra extrañó. La maestra no atiende al llamado del niño.</p>	<p>vamos a copiarla.</p> <p>A: {(F) Rancho.}</p> <p>V: {(F) Maestra, yo.}</p> <p>Maestra: Casa.</p> <p>AA: {(F) ¡Maestra, yo! ¡Maestra, yo! ¡Maestra, yo!}</p> <p>A: ÁV, ÁV.</p> <p>Maestra: {(F) V.}</p> <p>A: {(S) Maestra, maestra qué es esto.}</p>	<p>palabra casa no está en el texto, con el empleo de la conjunción adversativa “pero” indica que a pesar de lo aclarado copiará la palabra propuesta.</p> <p>Propone la separación en sílaba de otra palabra relacionada con casa.</p> <p>Pide oportunidad para participar, anticipando que deberá separar la palabra en sílabas.</p> <p>Lee lo escrito.</p> <p>Piden oportunidad para participar, anticipando que deberán separar la palabra en sílabas.</p> <p>Propone a su compañera para realizar la actividad.</p> <p>Ofrece la oportunidad de participar a V. El tono nos indica una actitud imperativa.</p> <p>Parece estar buscando el significado de la palabra.</p>	
---	--	--	--

<p>La maestra ve el pizarrón y responde.</p>	<p>AL: Maestra, ¿cuál es ésta?</p> <p>ED: {(F) Una “ese”.}</p>	<p>Pregunta respecto al nombre de la letra equis.</p> <p>Da una respuesta errada que expresa la confusión entre la “s” y la “x”.</p>	<p>Atención del alumno al conocimiento del nombre de la letra.</p>
<p>La maestra observa el párrafo escrito en el pizarrón.</p>	<p>Maestra: {(F) “Equis”.}</p> <p>AL: “Equis”.</p>	<p>Dice el nombre de la letra.</p> <p>Repite la respuesta de la maestra.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>DM: {(F) Maestra, árbol.}</p> <p>Maestra: Vamos a separar casa.</p>	<p>Propone otra palabra para separar en sílabas.</p> <p>Puntualiza ante el grupo la idea de separar en sílabas la palabra casa.</p>	
<p>Se dirige a V. y señala la palabra.</p>	<p>Maestra: Sepáreme casa.</p>	<p>Indica a V que separe en sílabas la palabra casa.</p>	
<p>Esto lo dice desde su puesto mientras V escribe.</p> <p>La maestra observa el párrafo, mientras V escribe en la otra parte del pizarrón</p>	<p>AC: {(S) Maestra, después vengo yo.}</p>	<p>Pide participar una vez que termine V.</p>	
<p>V la separa la palabra con éxito, coloca un guión muy tenue las sílabas.</p>	<p>V: Maestra, mire.</p>	<p>Demanda la observación de la maestra sobre la tarea realizada.</p>	
	<p>Maestra: {(F) Ca II [sa.]}</p>	<p>La maestra lee las sílabas marcando, con la pausa, la separación entre estas.</p>	

<p>La maestra va en dirección a donde está V y señala lo que éste ha escrito.</p> <p>Le indica desde su puesto a V.</p> <p>V repasa el guión que divide las sílabas; le da la tiza a la maestra y va a su puesto.</p>	<p>A: ["sa"]</p> <p>Maestra: ¿Okay?</p> <p>ED: Hazle la rayita.</p> <p>AC: Maestra, vengo yo.</p>	<p>Acompaña en la lectura a la maestra.</p> <p>Usa esta expresión para demandar acuerdo y cerrar la intervención.</p> <p>Pide a V que haga el guión que ha de indicar la separación de las sílabas.</p> <p>Demanda su participación, dando por sentado que el turno le corresponde. Esto se deduce por la formula afirmativa de la oración (uso del vocativo y tiempo verbal).</p>	<p>Aprendiz a atendiendo aspectos formales.</p>
<p>Se dirige al grupo y señala el párrafo cuando dice "acá"</p>	<p>Maestra: Ahora vamos a pasar dos más, I porque las demás las voy a sacar de acá y ustedes las separan en sílaba, ¿okay? /</p> <p>Maestra: A ver, ¿Qué otra palabra podemos separar?</p>	<p>Con esta formulación vuelve a flexibilizar la consigna de sacar las palabras del párrafo. El uso de la conjunción "porque" indica que luego de las dos palabras concedidas todas serán seleccionadas por la maestra.</p> <p>Con esta interrogante interpela al grupo para que proponga otra palabra.</p>	

<p>En tono suplicante.</p> <p>Escribe la palabra en el pizarrón debajo de las dos anteriores.</p> <p>Dos niños y una niña están alrededor de la maestra pidiéndole la tiza con gestos para hacer el ejercicio la maestra casi se la pone en las manos a la chica, pero en el último momento opta por dársela a CH.</p> <p>El otro niño que está de pie dice esto mientras se marcha.</p>	<p>A: Árbol.</p> <p>Maestra: ¿Árbol?</p> <p>AC: Yo, maestra.</p> <p>A: {(F) Maestra, yo /}</p> <p>AA: ¡Maestra, yo! ¡Maestra, yo! ¡Maestra, yo! ¡Maestra, yo! ¡Maestra, yo! ¡Maestra, yo!</p> <p>Maestra: Ár l bol.</p> <p>AA: Maestra, yo. Maestra, yo. Maestra...</p> <p>Maestra: {(AC) No, no. Al chiquitico.}</p> <p>A: Maestra, después de él, voy yo.</p> <p>Maestra: Ajá.</p>	<p>Propone separar la palabra árbol.</p> <p>Esta interrogante parece tendiente a cerciorarse de haber escuchado bien.</p> <p>Pide el turno para participar en la separación de sílabas.</p> <p>Pide participar en la separación en sílabas.</p> <p>Piden participar en la separación en sílaba de la palabra árbol.</p> <p>La pausa entre sílabas al leer la palabra nos desvela un énfasis en la diferenciación de las sílabas.</p> <p>Piden ser ellos los que separen la palabra en sílabas.</p> <p>Responde con negativas a las peticiones y declara que la oportunidad será para el más pequeño del grupo.</p> <p>Propone su momento (“<i>después</i>”) una vez que haya terminado CH.</p> <p>Con esta interjección expresa acuerdo con lo</p>	
--	--	--	--

<p>Antes de marchar a su puesto.</p> <p>Desde su lugar.</p> <p>Dice esto mientras señala para el lugar donde el niño comienza a escribir.</p>	<p>AC: {{S}} Maestra, después de él vengo yo.}</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>AC: Maestra, yo.</p> <p>Maestra: Árbol.</p>	<p>propuesto.</p> <p>Propone su momento (“después”) una vez que haya terminado CH.</p> <p>Con esta interjección también expresa acuerdo con lo propuesto por AC.</p> <p>Pide participar.</p> <p>Al decir la palabra parece intentar centrar la atención del grupo en la palabra a analizar.</p>	
<p>La maestra se refiere a que subrayará las palabras del párrafo.</p> <p>Subraya la palabra.</p> <p>La maestra observa el párrafo.</p> <p>Subraya la palabra.</p> <p>Pregunta el niño que está separando la palabra en el pizarrón.</p> <p>La maestra se aproxima y ve lo que el niño señala.</p>	<p>Maestra: {{AC}} Voy a ir su subrayando las palabras que vamos a separar acá.}</p> <p>Maestra: Gigan::te.</p> <p>Maestra: {{F}} Las palabras que voy a subrayar, ¿verdad?.} I {{DC}} son I las que van I a separar.}</p> <p>V: Gancho, gancho ((lo dice cantando.))</p> <p>Maestra: Domi::nio.</p> <p>CH: ¿Esta es una “a”? ((respecto a la “o” de árbol.))</p>	<p>Indica a los niños lo que hará, enunciando de este modo el momento siguiente de la tarea.</p> <p>Parece querer llamar la atención sobre la palabra seleccionada a través prolongación del sonido.</p> <p>Indica la actividad a realizar con las palabras que subrayará.</p> <p>Propone otra palabra para separar en sílabas.</p> <p>Parece querer llamar la atención sobre la palabra seleccionada a través prolongación del sonido.</p> <p>Manifiesta una confusión e hipótesis respecto a la letra.</p>	<p>La maestra selecciona las palabras del texto.</p> <p>Atención del aprendiz sobre la letra.</p>

<p>Remarca la “o” al tiempo que responde.</p> <p>La maestra vuelve al párrafo.</p> <p>Subraya la palabra.</p> <p>Señala la “b”, la “o” y la “l” en la palabra árbol.</p> <p>Subraya la palabra.</p>	<p>Maestra: No, esa es una “o”.</p> <p>Maestra: Salir / . II</p> <p>CH: {(S) Maestra, ¿éstas van pegadas?} I</p> <p>Maestra: Pajarito.</p>	<p>Al decir “no”, declara errada la hipótesis del niño, luego le da la repuesta correcta.</p> <p>Parece querer llamar la atención sobre la palabra seleccionada a través de la ascendencia en la entonación.</p> <p>Intenta saber si las tres letras pertenecen a una misma sílaba.</p> <p>Lee la palabra subrayada intentando llamar la atención sobre ésta.</p>	
<p>Señala la b, la l y la o en la palabra árbol.</p> <p>La maestra se acerca al niño para responderle.</p> <p>El niño agrega la “l” a la sílaba y termina con éxito.</p> <p>Al percatarse que el niño termina el grupo comienza a decir nuevas palabras.</p>	<p>CH: Maestra, ¿éstas van pegadas?</p> <p>Maestra: {(S) Sí.}</p> <p>V: {(F) Gancho.}</p> <p>A: {(F) Maestra, paloma.}</p> <p>V: {(F) Gancho.</p> <p>A: Maestra, paloma.</p> <p>A: Rancho.</p>	<p>Intenta saber si las tres letras pertenecen a una misma sílaba.</p> <p>Afirma taxativamente que las letras van juntas.</p> <p>Propone esta palabra para ser separada en sílabas.</p> <p>Propone esta palabra para ser separada en sílabas. Reitera su proposición.</p> <p>Insiste en su proposición.</p> <p>Insiste en la proposición.</p>	

<p>Señala lo escrito por el niño. Dirigiéndose al grupo.</p>	<p>V: {(F) Rancho, rancho, rancho}</p>	<p>Se suma a esta proposición con insistencia.</p>	
	<p>Maestra: Ár / I bol, ¿verdad?</p>	<p>Lee las sílabas destacando la primera con un tono ascendiente. Con la interrogación busca la aprobación del grupo.</p>	
<p>Escribe paloma bajo las palabras anteriores.</p>	<p>DM: Paloma.</p>	<p>Propone otra palabra para ser dividida en sílabas.</p>	
	<p>Maestra: <u>Paloma</u>.</p>	<p>Con el énfasis parece querer captar la atención sobre esta palabra.</p>	
	<p>A: Rancho.</p>	<p>Propone esta palabra para separar en sílaba.</p>	
<p>Se agrupan varios alrededor de la maestra pidiendo la oportunidad, pero B destaca con su frase.</p>	<p>Otro: Rancho.</p>	<p>Se suma a la proposición anterior.</p>	
<p>Le entrega la tiza a B y promete al otro chico que pasará luego.</p>	<p>AA: Yo, maestra.</p> <p>B: Paso yo, maestra.</p>	<p>Se postulan como participante para separar la palabra paloma.</p>	
<p>La maestra toma distancia. Se separa del pizarrón y mira en dirección a B quien comienza a escribir la sílaba.</p>	<p>Maestra: B. I {(AC) Ahorita pasa usted.}</p>	<p>Adjudica la participación a B y ofrece la siguiente oportunidad a otro.</p>	
<p>Desde su puesto.</p>	<p>Maestra: Paloma.</p>	<p>Parece intentar centrar la atención en la palabra a separar en sílabas.</p>	
<p>Desde su puesto.</p>	<p>AC: {(F) Maestra, paso yo.} I Yo.</p>	<p>Solicita participar en la actividad.</p>	
<p>Desde su puesto.</p>	<p>A: Usted ya pasó.</p>	<p>A través de esta afirmación plantea una negativa justificada en el</p>	

Después de observar el párrafo y a B. se dirige al grupo	<p>AC: {(S) No he pasao.}</p>	<p>hecho de que AC ya había participado.</p>	
Pregunta al grupo.	<p>Maestra: ¿Es fácil?</p>	<p>Aclara que no ha participado.</p> <p>Con esta interrogante parece intentar verificar que la actividad no representa una dificultad para el grupo.</p>	
	<p>A: Sí::</p>	<p>Asiente a la interrogante.</p>	
	<p>Maestra: ¿Es fácil?</p>	<p>Reitera la pregunta. Buscando la respuesta del grupo.</p>	
	<p>Grupo: {(F) Sí::.}</p>	<p>Asienten a la afirmación interrogativa de la maestra. Indicado que separar palabras en sílabas es fácil.</p>	
	<p>V: {(F) No.}</p>	<p>Dice que no es fácil separar palabras en sílabas.</p>	
	<p>Maestra: ¿No?</p>	<p>Cuestiona la negativa de V a través de esta interrogante.</p>	
	<p>A: ¿Quién dijo que no?</p>	<p>Demanda conocer la identidad del niño que dijo que la actividad no es fácil.</p>	
	<p>A: V.</p>	<p>Dice de quien se trata.</p>	
Dice esto mientras sigue observando a B.	<p>Maestra: {(AC) Vamos a pasar ahorita a V.} I {(S) No, V, usted ya pasó.}</p>	<p>Debido a la respuesta de V la maestra propone que pase, pero recuerda que lo ha hecho y retira la proposición.</p>	
	<p>A: Sí.</p>	<p>Parece confirmar que V ya pasó a separar en</p>	

	<p>V: Sí.</p> <p>Maestra: ¿Entonces, cómo es que no es fácil? I {(S) Usted, entiende.}</p> <p>A: La primera, pasó V.</p> <p>V: ¿La primera, esa de arriba?</p> <p>A: La primera pasó AJ.</p>	<p>sílabas una palabra.</p> <p>Se suma a la afirmación.</p> <p>La maestra manifiesta, con la interrogante y el uso de la conjunción entonces, que siendo que el niño ya intervino no podría decir que no es fácil. Por último asevera que el niño entiende, como para hacerle ver que no tiene razón para decir que no es fácil.</p> <p>Indica que V separó en sílabas la primera palabra.</p> <p>Intenta saber qué palabra se refiere.</p> <p>Aclara que la primera palabra fue separada en sílabas por AJ.</p>	
<p>Parece decirlo para sí misma.</p>	<p>Maestra: {(S) Vamos a ver qué otra palabra.}</p>	<p>Intenta ubicar otra palabra en el texto para seleccionarla y proponerla para ser separada en sílabas.</p>	
<p>Subraya.</p>	<p>Maestra: {(F) Jardín /.}</p>	<p>La elevación de la voz al final de la palabra nos puede indicar la intención de llamar la atención sobre la palabra y/o énfasis en la pronunciación de la sílaba tónica.</p>	<p>Énfasis en la pronunciación de las sílabas tónicas.</p>
<p>Subraya.</p>	<p>Maestra: {(S) Escuchó /.}</p>	<p>La elevación de la voz al final de la palabra nos puede indicar la intención de llamar la atención sobre la palabra y/o</p>	

		énfasis en la pronunciación de la sílaba tónica.	
B termina con éxito, se dirige a la maestra, quien acude a su encuentro, y le entrega la tiza. La maestra la recibe y repite la palabra.	Maestra: {(F) Paloma.} I	La fuerza en el tono indica la intención de llamar la atención sobre la palabra.	
Se dirige al grupo.	A ver, {(S) ¿qué otra palabra?}	El uso de la fórmula “a ver” nos indica que está apelando al grupo para que diga otra palabra a separar en sílabas.	
	AC: Maestra...	Llama a la maestra.	
	YE: {(S) Flor.}	Propone un monosílabo.	
	A: {(F) Juancho.}	Propone otra palabra.	
	AC: Gancho.	Propone otra palabra.	
	Maestra: Gancho.	Al repetir esta palabra indica que es la seleccionada entre las distintas propuestas.	
Se dirige a la niña que dijo la palabra gancho.	Maestra: {(S) Venga usted.}	Pide a la niña que se acerque a ella.	
	A: {(S) Gan I cho.}	Hace la separación de sílabas oralmente.	
Escribe la palabra en la lista.	Maestra: Gan I cho.	La maestra lee la palabra silabeando.	
La niña se pone de pie a su lado y con la mano en posición supina, la maestra entrega la tiza. La niña la coge y comienza a escribir.			

<p>El niño señala la palabra niños en el párrafo.</p>	<p>A: Maestra, aquí, ¿ve? I niño.</p>	<p>Propone una palabra del texto y la ubica en el mismo.</p>	
<p>La maestra subraya la palabra y el niño se retira sonriendo a su puesto.</p>	<p>Maestra: ¡Muy, bien!, ni::ño.</p>	<p>La entonación exclamativa y las palabras expresan la valoración positiva que hace la maestra de la intervención.</p>	
<p>Dirigiéndose al grupo.</p>	<p>Maestra: ¿Cuál otra? I</p>	<p>Demanda otra palabra al grupo.</p>	
	<p>{{(AC) Por ahí alguien me dijo árbol.}}</p>	<p>Con el uso de la locución adverbial y pronombre indefinido indica que no sabe quién hizo la propuesta. Parece intentar llamar la atención sobre la actividad de selección de palabras. Intenta dar participación a los niños de este modo.</p>	
	<p>TO: {{(F) Yo.}}</p>	<p>Se declara autor de la propuesta.</p>	
	<p>A: TO.</p>	<p>Ratifica que ha sido TO quien propuso la palabra árbol.</p>	
<p>Subraya la palabra.</p>	<p>Maestra: Árboles. I Vamos a poner árboles. II</p>	<p>La maestra lee la palabra seleccionada en el texto (plural de la palabra propuesta), al decir “vamos a poner” manifiesta la conciencia de la diferencia entre lo propuesto y lo seleccionado.</p>	
	<p>{{(F) ¿Cuál otra?}} I</p>	<p>Pide que le digan otra palabra a seleccionar.</p>	
	<p>A: {{(F) Rancho.}}</p>	<p>Propone una palabra.</p>	

Señala el pizarrón.	<p>A: {(F) Rancho.}</p> <p>Maestra: {(S) ¿Cuál otra sacamos de aquí?} I</p> <p>AA: Rancho, rancho.</p>	<p>Insiste en la proposición.</p> <p>La maestra trata de que la palabra sea seleccionada entre las del texto, esto se evidencia cuando usa el adverbio de lugar “<i>aquí</i>”.</p> <p>Se suman a la propuesta de separar en sílabas la palabra rancho.</p>	
La maestra se desplaza y escribe la palabra en la fila correspondiente.	<p>Maestra: {(F) (AC) Bueno, pero esa no está en el texto.}</p> <p>V: Rancho.</p>	<p>Con la interjección “<i>bueno</i>” manifiesta aprobación, hacer un concesión, luego aclara contraponiendo a dicha concesión el hecho de que la palabra no están en el texto.</p> <p>Insiste en proponer esta palabra para ser separada en sílabas.</p>	
La maestra se coloca frente al párrafo mira, dice esto.	<p>Maestra: ¿Felices?</p> <p>V: {(F) Sí.}</p>	<p>Con la entonación interrogativa busca el acuerdo del grupo con relación a la selección que ella ha hecho.</p> <p>Manifiesta acuerdo.</p>	
Subraya la palabra felices.	<p>Maestra: {(S) También, ¿verdad?}</p>	<p>Con el uso del adverbio de modo y la interrogante nos indica la búsqueda de conformidad con relación a la selección.</p>	
Subraya la palabra contentos.	<p>Maestra: ¿Contentos?</p>	<p>Con la entonación interrogativa demanda aprobación del grupo respecto a la selección.</p>	
AC culmina con éxito la separación de la	<p>AC: Ya, maestra.</p>	<p>Indica, a la maestra, que ha terminado.</p>	

palabra y se dirige a la maestra para entregarle la tiza.			
Señala, de manera global, la palabra separada.	V: {(F) Sí.}	Manifiesta que está de acuerdo con la palabra seleccionada.	
Lo escribe en la lista.	Maestra: Gancho. TO: {(F) Maestra, garaje.}	Lee la palabra que ha separado en sílabas AC. Propone otra palabra.	
Ofrece la tiza al niño que va a su encuentro.	Maestra: ¡Ga::ra::je!	Dice la palabra silabeándola. La prolongación de las sílabas y la exclamación pudieran reflejar un intento por llamar la atención sobre la palabra.	
Le entrega la tiza.	Maestra: TO, venga para acá II Garaje. Maestra: Está agarrando, ¿no? Maestra: Sepáreme garaje en sílabas.	Llama al niño y la propone que separe en sílaba la palabra garaje. Intenta cerciorarse que el niño tenga la tiza en mano. Le indica más explícitamente lo que tiene que hacer.	
TO comienza a escribir con una letra pequeñísima.			
Vuelve a dirigirse al grupo y va a colocarse más próxima al párrafo. Subraya la palabra: contentos.	Maestra: {(F) Contentos.}	Llama la atención del grupo sobre la nueva palabra seleccionada.	
Subraya la palabra.	Maestra: ¿Muro?	Con la forma interrogativa demanda la participación	

<p>La maestra subraya.</p> <p>Parecen referirse a la acción de trepar árboles o estar completando la oración.</p>	<p>V: {(F) También.}</p> <p>Maestra: Mu I ro, ¿verdad?</p> <p>V: {(F) También.}</p> <p>Maestra: ¿Tregar?</p> <p>V: {(F) Sí.}</p> <p>Maestra: tre I pa::r</p> <p>A: árboles.</p> <p>Ab: El palito.</p> <p>Maestra: ¿Entrada?</p>	<p>del grupo, respecto a que manifiesten acuerdo con la palabra seleccionada.</p> <p>Manifiesta, con el uso de este adverbio de modo, conformidad con la palabra seleccionada.</p> <p>Vuelve a manifestar la selección y buscar la aprobación del grupo.</p> <p>Vuelve a expresar conformidad.</p> <p>Propone otra palabra, sujeta a ser aprobada por el grupo.</p> <p>Aprueba la selección.</p> <p>La pausa y la prolongación del fonema parece ser un intento de llamar la atención sobre la palabra propuesta.</p> <p>Parece establecer la relación entre el verbo seleccionado por la maestra y la palabra que dice, parece estar completando una oración: trepar árboles.</p> <p>Acota a cuál árbol se refiere (así denominan estos niños a un árbol que está en el patio, el cual trepan eventualmente).</p> <p>Con esta forma interrogativa trata de preguntar si selecciona la palabra.</p>	
---	--	---	--

<p>La petición es porque la educadora obstaculiza la visión de lo que la niña copia.</p>	<p>V: {(F) Sí}</p> <p>Maestra: Entrada, {(AC) ¿ustedes qué dicen?}</p> <p>A: Maestra, permiso...</p> <p>V: Entrada para... para <i>pasiá</i>, para <i>jugá</i>.</p> <p>Maestra: No, pero entrada separada en sílabas. En I tra I da, ¿verdad?</p>	<p>Aprueba la selección de la palabra.</p> <p>La maestra trata que los otros niños digan si incluye palabra.</p> <p>Con esta fórmula pide a la maestra que se mueva de lugar puesto que obstaculiza la visión del pizarrón.</p> <p>Parece estar relacionando la palabra con boletos de entradas para lugares de paseo o de juego.</p> <p>Con la negación indica que lo que hace V. no es lo que está pidiendo y contrapone a la acción de V. a la separación de la palabra en sílabas. Parece estar intentando centrarlo en la tarea a través del ejemplo oral.</p>	
<p>La petición es porque la educadora obstaculiza la visión de lo que la niña copia.</p>	<p>A: Maestra, permiso.</p> <p>Maestra: {(F) En I tra Ida.} II</p> <p>Maestra: Vamos a ver cuántas palabras... Extrañó, ¿la podemos separar en sílabas?</p>	<p>Uso de esta fórmula para indicar a la maestra que se mueva de lugar ya que obstaculiza la visión de la pizarra.</p> <p>Itera la separación oral de la palabra, como queriendo llamar la atención sobre la misma.</p> <p>Con la fórmula “<i>vamos a ver</i>” llama la atención al grupo, parece querer contar las palabras subrayadas, pero se detiene con la palabra <i>extrañó</i> y la propone al grupo para ser de las que</p>	

<p>Subraya la palabra</p> <p>Indicación que dan al niño que está en el pizarrón intentando copiar las letras, pero las hace muy pequeñas.</p> <p>Voltea, se le cae la tiza, la recoge y dice esto al niño de la primera fila de la segunda fila. Sigue intentando hacer la primera letra.</p>	<p>V: {(F) Sí.}</p> <p>Maestra: También, ¿verdad?, {(F) ex l tra l ñó.}</p> <p>Maestra: Extrañó. l</p> <p>ED: ¡Grande!</p> <p>AA: ¡Grande!</p> <p>TO: ¿Grande?</p>	<p>serán separadas en sílabas.</p> <p>Responde que sí pueden separar la palabra propuesta.</p> <p>Expresa asumir la aprobación. Lee la palabra silabeando.</p> <p>Lee la palabra que acaba de subrayar.</p> <p>Pide al niño que está en el pizarrón que escriba más grande.</p> <p>Se suman a la demanda de ED con relación al tamaño de la letra.</p> <p>Con esta forma interrogativa deja ver que ha escuchado la demanda.</p>	<p>Alumno atiende al tamaño de la letra.</p>
<p>0:15':26''</p>	<p>Maestra: Bueno, vamos a ver cuántas palabras tenemos aquí.</p> <p>Maestra: {(F) Vista.}</p> <p>Maestra: Vamos a ver cuántas palabras tenemos aquí. l {(F) Una.}</p>	<p>El uso de la expresión “<i>bueno</i>” nos indica el cierre de la actividad de selección de las palabras. Luego invita a los niños a contar las palabras subrayadas.</p> <p>Intenta llamar la atención del grupo. A través de esta fórmula les indica que miren al pizarrón.</p> <p>Itera la proposición de contar las palabras e inicia el conteo.</p>	

<p>La maestra señala las palabras mientras cuentan.</p>	<p>Maestra y AA: {(F) dos, I tres, cuatro...} I</p>	<p>Cuentan las palabras subrayadas.</p>	
<p>Subraya la palabra canto.</p>	<p>Maestra: cuatro \...</p> <p>A: {(S) Cinco...}</p> <p>Maestra: ¡Ah! <u>Canto</u>. {(S) También vamos a separar canto.} II</p>	<p>Continúa el conteo.</p> <p>Sigue el conteo.</p> <p>Con la interjección denota haber hecho un hallazgo, enfatizando en la palabra que propone para ser incluida entre las seleccionadas.</p>	
<p>La maestra señala las palabras mientras cuentan.</p>	<p>A: Cinco.</p> <p>V: {(F) Seis.}</p> <p>Maestra: Vamos a empezar otra vez. {(F) Una} I</p> <p>Maestra y AA: {(F) Dos, tres, cua::tro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, I {(AC) once, doce, trece, catorce.}}</p> <p>Maestra: {(F) Catorce palabras vamos a separar...} I</p>	<p>Sigue el conteo.</p> <p>Continúa enumerando las palabras subrayadas.</p> <p>Propone reiniciar el conteo de las palabras subrayadas y, de hecho, lo inicia.</p> <p>Cuentan las palabras subrayadas.</p> <p>Indica que es el número de palabras a separar (deja la oración inconclusa para que los niños completen, tal vez, para que expresen que saben lo que harán con las palabras).</p>	
<p>La maestra toca el pizarrón a un lado del párrafo.</p>	<p>Maestra y A: {(F) En sílaba.}</p> <p>Maestra: ¿Okay? Entonces de acuerdo al...</p>	<p>Completan la oración.</p> <p>El “¿okay?” es usado para decir “¿entendido?”. El uso del “entonces” después de tal</p>	

<p>Se encamina al puesto de V.</p> <p>Le pregunta de cerca.</p>	<p>A: Pizarrón.</p> <p>Maestra: Al cuen::to, {(S) ¿okay?}</p> <p>A: Maestra...</p> <p>V: {(F) Maestra, ¿parajito?}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Cómo?}</p> <p>AA: Pajarito.</p> <p>V: Parajito.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué?}</p> <p>A: Pájaro.</p> <p>Maestra: {(S) ¿Pajarito?}</p>	<p>interrogante nos indica que se emplea como conjunción, la connotación sería: “siendo así”; es decir que partiendo de que los niños saben lo que harán la maestra parece querer pasar a explicar cómo lo harán.</p> <p>Parece querer completar la frase de la maestra.</p> <p>Culmina la frase, pero no explica. Parece usar “¿okay?” para afianzar la palabra que completa de manera correcta su frase.</p> <p>Llama a la docente.</p> <p>Propone otra palabra usando la fórmula interrogativa de la maestra.</p> <p>Con esta interrogante demanda una repetición.</p> <p>Corrigen a V.</p> <p>Repite la palabra de forma inadecuada.</p> <p>Con esta interrogante le invita a repetir la palabra. Parece no haberle oído o intentar que corrija la pronunciación de la palabra.</p> <p>Dice la palabra suprimiendo el diminutivo.</p> <p>Repite la palabra en forma interrogativa y</p>	
---	---	---	--

	<p>Ah, {(AC) pajarito} está escrito en el trozo.</p>	<p>usando el diminutivo como para cerciorarse de que lo dicho por el niño.</p>	
<p>La maestra voltea y observa al niño que aún no termina de separar la palabra garaje. Sólo ha escrito "gara" (con letras muy pequeñas).</p> <p>Ahora la maestra va al pizarrón, se acerca al niño que está trabajando y le borra con el dedo el dedo la sílaba ra.</p> <p>Apunta en el espacio borrado mientras silabea la palabra.</p> <p>El niño termina de borrar la r.</p>	<p>V: ¿Paloma?</p> <p>Maestra: Ya va. Ya va. ¿Qué está escrito allí?, ¿qué?, ¿qué? Ga l ra l je l</p>	<p>Propone otra palabra usando la fórmula interrogativa de la educadora.</p> <p>Con fórmula "ya va" indica al niño que debe detener la actividad, indica, además, que preste atención a lo que hace. Con las interrogantes le invita a leer la palabra de la lista, leyéndola, finalmente, en forma silábica. La elevación de la voz en la última sílaba y la forma de leer nos devela que quiere llamar la atención sobre la palabra.</p>	
			<p>Control de la actividad</p>

<p>La maestra mira al grupo. Se refiere a la lista de palabras y las palabras que los niños han separado en sílaba. Señala la parte derecha del pizarrón).</p>	<p>Maestra: {(F) (AC) Lo que está acá no lo van a copiar.} I</p>	<p>Da instrucciones respecto a la tarea, dejando claro que lo hecho hasta ahora (lista de palabra y separación en sílabas) ha sido un ejercicio preparatorio, de ahí que no deban ser copiados.</p>	
<p>El niño que está en el pizarrón borra la a y vuelve a mirar la palabra garaje.</p>	<p>Maestra: Bueno, vamos a ver cómo van.</p>	<p>Se refiere a la copia del texto.</p>	
<p>Dice esto mientras camina ante el grupo.</p>	<p>Maestra: Ahora, sí. Escribiendo el fragmento, vamos el texto; rapidito, el cuento...</p>	<p>Al decir “ahora, sí” indica que de este momento en adelante los niños deberán centrarse en la copia del texto. Finalmente insiste en la velocidad.</p>	<p>Demanda rapidez.</p>
<p>La maestra se detiene ante la niña que está sentada en la primera fila de la primera columna (izquierda), observa lo que hace y le comenta esto.</p>	<p>Maestra: Usted, {(S) recuerde [que debe respetar el margen;] I no me escriba así torcido. I ¿Qué es eso? En la línea, en la línea. Sin salirse de la línea.}</p>	<p>Parece estar corrigiendo los aspectos relacionados con el margen, la caligrafía y el espacio que debe ocupar las letras entre las dos líneas.</p>	<p>Observa: margen, caligrafía y ubicación de la letra entre las dos líneas.</p>
<p>La niña pregunta desde atrás.</p>	<p>A: [¿Maestra, le tenemos que poner las rayas?]</p>	<p>Se refiere al uso del subrayado en las palabras seleccionadas por la maestra.</p>	
<p>Se desplaza para observar a los demás niños de la primera y segunda columnas.</p>			
<p>Se refiere al subrayado de cada palabra seleccionada en el texto.</p>	<p>A: ¿Maestra, le tenemos que hacer las rayas?</p>	<p>Itera la pregunta.</p>	

<p>Se dirige a la niña que hace la pregunta.</p> <p>Señala en dirección al párrafo desde su lugar.</p> <p>Voltea, mira al pizarrón y responde. Sigue caminando alrededor de los niños y mirando sus cuadernos.</p>	<p>Maestra: ¿Cuál raya?</p> <p>A: La raya.</p> <p>Maestra: Ah::, de... Sí. De todas formas yo ahorita les saco las palabras aparte para que ustedes; ya se las voy a sacar.</p> <p>V: Maestra...</p>	<p>Intenta saber a qué se refiere la niña.</p> <p>Responde.</p> <p>Con la interjección denota haber caído en cuenta respecto a lo que refiere la niña. Le dice que sí las debe colocar. Parece intentar trascender la función del subrayado acotando que “<i>de todas formas</i>” (aunque estén destacadas) sacará las palabras (destacándolas de esta otra forma).</p> <p>Llama a la educadora.</p>	
<p>El niño que está en el pizarrón intenta copiar la palabra, pero omite la primera a. Escribe: “graje”. La maestra se percata y pregunta al grupo</p> <p>Al tiempo que V. y otro chico llegan al pizarrón y otro que ya pasó se acercan a TO.</p> <p>Al ver a los dos chicos, la maestra intenta detenerlos con estas palabras. Uno de los</p>	<p>Maestra: ¿Quién pasa a ayudarlo a TO?</p> <p>AA: {(F) Yo, yo, yo.</p> <p>Maestra: Un voluntario.</p> <p>Maestra: {(F) (AC) No, no, uno que no haya pasado.}</p>	<p>Pide ayuda para el niño que está en el pizarrón.</p> <p>Se ofrecen para ayudar a TO.</p> <p>Demanda la ayuda de alguien espontáneo.</p> <p>Intenta detener a los que quieren ayudar y ya han participado en la actividad.</p>	<p>Busca a alguien que ayude a un compañero que segmenta una palabra</p>

chicos mira a la maestra y vuelve a su puesto, pero V insiste.			
Dice esto cuando forcejea con V que intenta quitarle la tiza de la mano.	V: Yo, maestra.	Se ofrece para ayudar.	
Señala a V.	A: Maestra, yo no he pasado. I Yo no he pasado.	Aclara que no ha participado en la actividad del pizarrón, buscando ser a quien se le permita ayudar a TO.	
Le da la orden a V, quien borra lo que TO había hecho.	TO: Maestra, éste ya pasó.	Se refiere a que V ya separó una palabra en el pizarrón.	
	Maestra: Sí.	La afirmación se relaciona con la hecha por TO respecto a la participación de V.	
Responde a la niña.	Maestra: A su puesto. {(F) V,} I a su puesto.	Conmina a V a que se dirija al asiento que le corresponde.	
	V: ((Inaudible.))		
	K: Maestra, yo no he pasado.	Indica que no ha participado en la actividad del pizarrón con la intención de que le den la oportunidad.	
	Maestra: {(F) AD.}	La fuerza del tono indica que está llamando la atención de AD:	
	Maestra: {(S) (AC) Ahora, cuando... Hay que pe...-}	El "ahora" indica que tendrá oportunidad más tarde y no en este preciso momento (ahorita), parece que intentaba determinar el momento ("cuando"), pero interrumpe con una idea oración inconclusa.	

<p>AD va y se para a un lado se TO y observa la palabra escrita por la maestra. V está detrás de TO y borra algunas de las palabras separadas en sílaba que habían hecho antes.</p> <p>Intentando controlar a V</p> <p>Varios hablan y se paran señalando y acercándose a V.</p>	<p>Maestra: AD, ¡ ayude a..., a TO.</p> <p>A: {(F) Maestra, V borró la... ¡ eso}</p> <p>AA: {(F) no, no, no.}</p> <p>TO: V le está borrando eso.</p>	<p>Pide a AD que ayude en la actividad a TO.</p> <p>Acusa a V de haber borrado en el pizarrón.</p> <p>Trata de impedir que V siga borrando indicándole con estas negativas que no lo haga.</p> <p>Acusa a V.</p>	
<p>La maestra está ayudando a una niña con la escritura de una palabra (le lleva la mano con el lápiz).</p> <p>Se separa de la niña y vuelve a observar en dirección al pizarrón (donde ya hay varios niños y niñas alrededor de V)</p> <p>La maestra se camina hacia el pizarrón. V se va.</p> <p>Se refiere a lo borrado por V. Llega al pizarrón y, mientras habla, observa lo que TO y AB hacen.</p>	<p>Maestra: No. ¡ {(AC) No, eso no lo vamos a escribir. Ustedes van a escribir son otras palabras. Esos son unos ejercicios.}</p>	<p>Indica que la lista de palabras no debe ser copiada. Aclara que escribirán otras palabras y reitera que la lista en</p>	<p>Lleva la mano del aprendiz para indicarle los trazos de la caligrafía.</p>

<p>Se dirige a AD y TO, señalándoles la palabra garaje. Mientras silabea señala las sílabas en la palabra que había escrito.</p> <p>V vuelve al pizarrón.</p> <p>Le grita a V y le señala dónde debería estar sentado.</p> <p>Se refiere a V.</p> <p>Se dirige a V.</p> <p>V ríe y va a botar el chicle en la papelera.</p> <p>La maestra observa a V.</p>	<p>Maestra: {(F) Ésta que está aquí. Ga ra je. } </p> <p>Maestra: Este, {(F) V,} a su puesto.</p> <p>TO: {(F) Maestra, está comiendo chicle.}</p> <p>Maestra: {(AC) Bota el chicle.} {(F) ¡Ya!}</p>	<p>cuestión es de ejercicios (preparatorios de la actividad).</p> <p>Les indica la palabra que deben separar y parece ofrecer un nivel de ayuda al separarla oralmente y señalar cada sílaba.</p> <p>La fuerza del tono indica que no se trata de una petición sino de una exigencia.</p> <p>Acusa a V.</p> <p>Le insta a botar el chicle, cerrando la petición con una orden taxativa de instantaneidad en la acción.</p>	
<p>Le dice a un niño a quien le mira el cuaderno. El niño la mira y vuelve la mirada a su cuaderno.</p> <p>La maestra sigue caminado y viendo los cuadernos de los niños.</p> <p>Le indica a un niño a</p>	<p>Maestra: ¿Y usted? Va quedado.</p> <p>Maestra: La fecha</p>	<p>Interpela al niño respecto a su tarea le indica que está atrasado (“va quedado”).</p> <p>Le indica al niño que</p>	<p>Control de la actividad</p> <p>Demanda ritmo de trabajo.</p> <p>Atención a lo</p>

<p>quien le ve el cuaderno y luego al grupo.</p>	<p>completa. {(F)} Recuerden que siempre tienen que elaborar la fecha completa con el nombre del proyecto. II En toda actividad, sea la actividad que sea, I tienen que elaborar la fecha completa.</p>	<p>debe copiar la fecha completa (fecha, datos del centro, curso, materia y proyecto). Traslada la observación a todo el curso, destacando que deben hacer esto independientemente de la actividad que desarrollen.</p>	<p>formal del texto (copia de fecha).</p>
<p>La maestra sigue caminando y observando los cuadernos.</p>	<p>A: {(S)} ¿Así, maestra?</p>	<p>Demanda, con esta interrogante, la aprobación de la maestra respecto la caligrafía.</p>	<p>Niña atiende a la caligrafía.</p>
<p>La niña al ver acercarse a la maestra le formula la pregunta y le señala el cuaderno. La maestra se acerca más, le toma el lápiz (parece ser que le hace una letra).</p>	<p>Maestra: {(S)} Así.</p>	<p>Le indica cómo hacer la letra.</p>	<p>Demuestra cómo hacer la caligrafía.</p>
<p>La niña posa su brazo sobre parte del cuaderno y su cabeza sobre éste y observa lo que hace la maestra.</p>	<p>Maestra: {(F)} Diez minutos, I diez minutos y borro el pizarrón, I diez minutos... II Diez minutos.</p>	<p>Parece querer decir que les queda diez minutos para terminar de copiar.</p>	
<p>Deja de observar los cuadernos, se va hacia el pizarrón mientras dirige estas palabras al grupo. Vuelve a las filas a observar los cuadernos de los niños.</p>	<p>Maestra: TO, deje a AD.</p>	<p>Le pide al niño que es “ayudado” que deje al compañero hacer la actividad (separar la palabra garaje).</p>	
<p>Mira al pizarrón y dice esto.</p>	<p>ED: AD, esta es una a.</p>	<p>Parece querer orientar en</p>	<p>Aprendiz atento a</p>
<p>Se acerca y apunta la</p>			

<p>primera “a” de la palabra garaje.</p> <p>Los niños que estaban en el pizarrón dieron por culminada su tarea al terminar de copiar la palabra a un lado de la escrita por la maestra. Se fueron a sus lugares.</p> <p>La maestra sigue viendo los cuadernos y haciendo breves comentarios inaudibles.</p>	<p>Maestra: {(F) Diez minutos y voy corrigiendo la actividad} II {(S) la que está en el pizarrón.}</p>	<p>una confusión a AD.</p> <p>Aclara que pasado diez minutos revisará la copia (la actividad que está en el pizarrón).</p>	<p>la letra.</p>
<p>La maestra va al pizarrón y señala la palabra escrita por los dos niños.</p> <p>Borra la palabra.</p> <p>Le da la tiza a JE, que había estado pidiendo una oportunidad desde hace rato y que ahora se lo pide en un tono casi suplicante.</p>	<p>Maestra: ¿Quién separó ésta?</p> <p>A: AD.</p> <p>A: TO.</p> <p>Maestra: {(S) No, señor.}</p> <p>JE: Maestra, vengo yo...</p> <p>Maestra: Pase, JE, I</p>	<p>Al decir “esta”, se refiere la palabra garaje.</p> <p>Indica que la separó en sílabas AD.</p> <p>Indica que la separó en sílabas TO.</p> <p>Indica que no es esa la forma de separarla.</p> <p>Parece recordarle que le corresponde el turno de participación.</p> <p>Le concede el turno y le</p>	<p>Corrección de la palabra garaje</p>

<p>Señala el párrafo del pizarrón.</p> <p>Se refiere a la palabra que preguntaba la maestra.</p> <p>Responde a ED.</p> <p>Se refiere a la jota y la</p>	<p>sepáreme en sílaba esta palabra.</p> <p>ED: [¿Maestra, nada más le tenemos...? ¿Les pasamos las rayas?]</p> <p>TO: {(F) [Maestra, maestra, yo fui el que hice esa.]}</p> <p>Maestra: ¡Claro! (F) No. Esa está incompleta.} Luego la sacan de allá y la separan en sílaba.</p> <p>TO: {(F) Maestra, maestra, yo fui el que hice esa, la que usted borró.}</p> <p>Maestra: ¡Ah!, ¿no fue AD?</p> <p>TO: No, fui yo. I AD hizo la última.</p> <p>Maestra: ¿Cuál última?</p> <p>AD: La “efe” y la “e”.</p>	<p>indica que debe separar la palabra en sílabas.</p> <p>Al usar la fórmula “<i>nada más</i>” parece estar preguntando si la tarea sólo consiste en subrayar las palabras.</p> <p>Asume que fue él quien hizo la palabra que la maestra apuntaba.</p> <p>Al principio asiente a lo dicho por el niño mostrándolo como evidente. Al decir no parece intentar aclarar que no sólo se trata de subrayar. Luego acota que la actividad “<i>esa</i>” está incompleta. Al decir “<i>luego</i>” indica que después de destacarlas tendrán que sacarlas del texto y separarlas en sílabas.</p> <p>Reitera que él fue el autor de la palabra que la maestra borró.</p> <p>Con la interjección denota que ha caído en cuenta de lo que dice TO y parece querer cerciorarse con la interrogante.</p> <p>Reitera que fue él y aclara que AD hizo la última sílaba en la palabra.</p> <p>Intenta saber qué quiere decir cuando dice que “AD hizo la última”.</p> <p>Menciona las letras que</p>	
---	---	--	--

<p>e de la palabra garaje que escribieron entre él y AD.</p> <p>Contesta a A.</p> <p>Dirigiéndose a JE, que espera, señala la palabra garaje mientras le da la consigna. Con la mano en posición horizontal y prona da pequeños golpes bajo cada sílaba pronunciada.</p> <p>La niña copia la palabra.</p>	<p>A: ¿Maestra, solamente le hago la raya?</p> <p>Maestra: {(F) No.}</p> <p>Maestra: Se páreme en sílaba esta palabra: {(F) Ga I ra I je.}</p> <p>V: Yo sé, es facilito I pa I pa II aquella es facili::ta</p>	<p>corresponderían a la última sílaba (confundiendo la j con la f).</p> <p>Parece intentar saber si la tarea sólo consiste en hacer el subrayado.</p> <p>Le indica taxativamente que no sólo se trata de subrayar.</p> <p>Vuelve a decir la tarea que le corresponde a JE en el pizarrón. La fuerza y la pausa entre cada sílaba de la palabra en cuestión nos indican el intento de dar un nivel de ayuda.</p> <p>Parece intentar decir que la actividad es muy fácil. Intenta remitir un ejemplo pero no lo logra.</p>	
<p>La maestra borra la lista de palabras (dejando sólo la palabra garaje) y las palabras separadas en sílabas.</p> <p>La maestra comienza a escribir en la parte superior y derecha del pizarrón. Dice esto al</p>	<p>Maestra: {(S) Separar II}</p>	<p>Lee la palabra (clave de la consigna de la tarea).</p>	<p>Separación de palabras en sílabas (introducción a la tarea)</p>

<p>tiempo que lo escribe.</p> <p>Anticipa lo que se supone escribirá la maestra.</p> <p>Escribe al tiempo que lo dice.</p>	<p>A: En sílaba; I separar en sílaba.</p> <p>Maestra: {(S) en sílabas}</p>	<p>Anticipa y completa lo que la maestra escribirá.</p> <p>Continúa la lectura de la consigna que escribe.</p>	
<p>La niña no ha separado la palabra en sílabas, se ha limitado a copiarla.</p> <p>Ve lo que ha hecho JE y dirige la pregunta al grupo.</p> <p>La niña OV se pone de pie y la maestra le entrega la tiza.</p> <p>La niña va y hace lo que la maestra le pide.</p>	<p>JE: {(S) Maestra; ya terminé.}</p> <p>Maestra: {(S)¿Está bien?} II</p> <p>AA: Sí, sí.</p> <p>Maestra: ¿Esa palabra está separada en sílabas? ¿Están seguros?</p> <p>AA: No, no.</p> <p>Maestra: {(S) (AC) OV, pase usted a separar esa palabra en sílabas II {(F) (DC) OV, I que se está reincorporando I hoy.}</p>	<p>Declara haber terminado a tarea que le fue asignada.</p> <p>Demanda al grupo que le diga si lo que ha hecho JE está bien.</p> <p>Dicen que está bien hecho.</p> <p>La maestra intenta que los niños rectifiquen. Presenta en forma interrogativa lo que asume como una afirmación del pequeño grupo y luego les pregunta si están seguros de ello.</p> <p>Parecen referirse a que la palabra no está separada en sílabas.</p> <p>Pide otra niña que separe la palabra. Al hacer la acotación de que se “<i>está reincorporando</i>” parece querer destacar de antemano la actuación de la niña.</p>	<p>Corrección de la palabra garaje</p>

<p>La maestra se queda de pie del lado izquierdo de la pizarra, observando lo que hace la niña</p> <p>La maestra obstruye la visión de lo que una niña intenta copiar.</p> <p>La maestra obstruye la visión de lo que el niño intenta copiar.</p> <p>La maestra mira en dirección del niño que le hace la petición, se desplaza para dejar de obstaculizar la visión de los niños. Se coloca del lado derecho de OV y la sigue observando.</p> <p>Lee y señala la palabra escrita por ella.</p> <p>Parece referirse a la palabra separada en sílabas.</p> <p>Señala las sílabas escritas por la niña.</p>	<p>A: Maestra, permiso.</p> <p>A: Permiso, maestra.</p> <p>Maestra: {(F) Garaje.}</p> <p>V: Está bien.</p> <p>Maestra: {(F) Ga ra [je /]}</p> <p>Grupo: je.</p> <p>Maestra: Recuerden que es por sonidos.</p>	<p>Con esta fórmula le pide que se mueva, puesto que se constituye en un obstáculo entre el aprendiz y la pizarra.</p> <p>Reitera la petición.</p> <p>Al leer con este tono la palabra parece intentar llamar la atención sobre la misma.</p> <p>Valora la actuación de OV.</p> <p>Lee cada sílaba destacándolas con el tono y la elevación de la voz al decir la última.</p> <p>Se suman a la lectura de la maestra.</p> <p>Remite a que las sílabas son las que ella ha denominado “sonidos”. Señalando que la</p>	<p>Sílaba-enseñanza de sonidos.</p>
---	--	--	-------------------------------------

<p>Usa un tono de voz más alto y señala las sílabas.</p>	<p>Maestra: {(F) ga ga, ¿la “g” con la “a”?}</p>	<p>separación se hace por sonidos.</p> <p>Coloca como ejemplo la sílaba “ga”. Usando la forma interrogativa intenta que los niños formen la sílaba a partir del análisis de la misma, nombrándoles las letras que la conforman para que las asocien y digan la sílaba.</p>	<p>Asociación del nombre de las letras para formar la sílaba.</p>
<p>Sin dejar de señalar la sílaba “ra” mira al grupo y dice estas sílabas. Las sílabas son pronunciadas como si estuvieran en medio de vocales y no como es el sonido cuando se presentan de manera aislada.</p>	<p>Maestra y AA: {(F) ga} </p> <p>Maestra: ¿La ere con la ll con la a? </p> <p>Maestra: ra {(AC) ra; re; ri; ro; ru.}</p> <p>A: ru.</p> <p>V: ra; re; ri; ro; ru.</p>	<p>Dicen la sílaba.</p> <p>Con esta interrogativa pretende que los niños asocien las letras y digan la sílaba que conforman.</p> <p>Dice la sílaba según el sonido que correspondería dentro de la palabra. Agrega el resto de sílabas con la misma consonante, desvelando la enseñanza de la secuencia silábica.</p> <p>Repite la última sílaba dicha por la maestra.</p> <p>Repite la secuencia silábica dicha por la maestra.</p>	<p>Enseñanza de las sílabas siguiendo una secuencia de las vocales.</p>
<p>Señala la sílaba je. Al terminar de decir “l j con la a”, mira la sílaba escrita y dice je (no se da cuenta del error y prosigue).</p>	<p>Maestra: {(F) Sonido jota, l j de jirafa ja; je; ji; Jo; ju l; } la “g”..., la “j” con la “a” “Je”. </p>	<p>Da la pauta indicando que ahora dirá las sílabas que se forman con la jota (“sonido jota”). Presenta la asociación de la letra con una palabra. Finalmente, se comete algunos errores en la</p>	<p>Asociación del nombre de la consonante con la vocal para formar la sílaba.</p> <p>Asociación de la letra con una</p>

<p>Señala cada una de las sílabas.</p>	<p>Ga ra je.</p>	<p>asociación y dice la sílaba final de la palabra analizada.</p> <p>Lee cada sílaba de la palabra.</p>	<p>palabra.</p>
<p>Mira al grupo.</p> <p>Acompaña lo expresado señalando el pizarrón en forma circular, como tratando de que los niños visualicen (recuerden) en éste a lo que ella hace referencia.</p>	<p>Maestra: {(F) Separar en sílabas es como si ustedes... ¿Recuerdan los sonidos?}</p> <p>AA: Sí.</p> <p>Maestra: {(DC) Recuerdan cuando yo les colocho varias palabras...} varios sonidos y ustedes forman... ¿qué cosa?</p> <p>AA: Palabras.</p> <p>Maestra: Pa::la::bras, ¿verdad? Cuando yo les colocho varios sonidos, ustedes forman... {(F) ¿qué cosa?}</p>	<p>Intenta explicar en qué consiste separar en sílabas y lo vincula con “los sonidos” (enseñanza-aprendizaje de las sílabas) a la vez que intenta verificar a través de la pregunta si saben a qué se refiere.</p> <p>Afirman recordar los sonidos.</p> <p>La maestra remite a los niños al recuerdo de actividades anteriores, en las cuales a partir de varios sonidos (sílabas), ellos forman palabras. No dice la última palabra de la oración y formula la pregunta, tal vez intentando verificar si los niños saben o siguen lo que está tratando de referir.</p> <p>Completan la oración.</p> <p>Repite enfáticamente la palabra dicha por el subgrupo y vuelve a insistir en el recuerdo de la actividad formulando la oración de manera más</p>	<p>Explicación de separación en sílabas de las palabras</p> <p>Enseñanza de los sonidos (sílabas).</p> <p>Sílabas = sonidos.</p> <p>Formación de palabras a partir de sílabas.</p>

<p>Señala la palabra garaje que está separada en sílabas primero de manera global y luego sílaba a sílaba.</p> <p>Señala nuevamente las</p>	<p>Grupo: pa::[la::bras.]</p> <p>Maestra: [Pa::la::]bras I</p> <p>Maestra: {(F) Y aquí estamos haciendo, ¿qué? I Tenemos la... Estamos haciendo lo contrario, tenemos la palabra y vamos a for...- vamos a separar / en sílabas.</p> <p>A: En sí::labas.</p> <p>Maestra: ¿Verdad? {(F) Es como si estuvieran sacando I sonidos: sonido ga, sonido ra, y sonido je.} I</p> <p>Maestra: {(F) (DC) Ga I</p>	<p>precisa, invitando al grupo, a través de la pausa y pregunta, a que complete la idea con la palabra faltante.</p> <p>Repiten con el mismo énfasis que lo hiciera y hace la maestra, prolongando las vocales de las dos primeras sílabas.</p> <p>La maestra intenta establecer una relación entre la actividad a la cual remite y la que está desarrollando en esta sesión (separar palabras en sílabas). Finalmente, establece una relación de contraste entre la referida actividad y la que se desarrolla indicando que en esta última se tiene la palabra y se separa en sílabas.</p> <p>Repite las dos últimas palabras dichas por la maestra.</p> <p>Intenta explicarse señalando que la separación de palabras en sílabas sería como sacar los sonidos de las palabras. El uso de la expresión “como si...” nos refiere al mismo hilo de comparación entre las dos actividades (formar palabras partiendo de sílabas y separar palabras en sílabas).</p> <p>La fuerza y el ritmo nos</p>	
---	--	---	--

<p>sílabas.</p>	<p>[ra - je.}]</p> <p>AA: {(F) [ra - je.]}</p> <p>Maestra: {(F) Lo estamos se...- I [parando.]}</p> <p>A: {(F) [parando.]}</p> <p>Maestra: ¿Okay?</p>	<p>indican el intento de la maestra de hacer patente lo que acaba de decir a través de este ejemplo. Se suman a la lectura de la maestra.</p> <p>Expresa lo que quiso evidenciar a través del ejemplo (que se está separando la palabra en sílabas). Hace énfasis en la acción con la pausa, al tiempo que invita a sus oyentes a completar la palabra que expresa la acción sobre la que quiere llamar la atención.</p> <p>Completa la palabra según lo demanda la maestra.</p> <p>Esta interrogante funciona como cierre de la secuencia explicativa, dando por sentado que se ha entendido, a pesar de ser una interrogante.</p>	
<p>La maestra se acerca al escritorio, toma otra tiza y vuelve al pizarrón para terminar de escribir la consigna: <i>Separar en sílabas las siguientes palabras.</i></p> <p>Copia la primera palabra gigante.</p> <p>Un niño se pone de pie, va al pizarrón y señala la sílaba “cho” en la</p>	<p>A: {(S) ¿Cuál es ésta?}</p>	<p>Se refiere a cómo suena la sílaba cho.</p>	<p>Introducción a la tarea</p> <p>Aprendiz atendiendo a la relación sonido-</p>

<p>palabra del texto copiado en la parte izquierda.</p> <p>La maestra voltea, mira lo que el niño señala y de inmediato sigue escribiendo mientras le aclara. El niño se retira cuando la maestra dice: "cho".</p> <p>La maestra sigue escribiendo la lista de palabras (apenas se escuchan murmullos), la mayoría sigue copiando el texto.</p> <p>Se para una niña, señala el texto y dice algo inaudible a la maestra.</p> <p>La maestra se inclina para escucharla. Mira en dirección a la palabra señalada, va al puesto de la niña (la niña va tras ella), le revisa el cuaderno, le hace el comentario y vuelve al pizarrón a copiar las palabras restantes.</p> <p>V se para al lado izquierdo de la maestra y le dice algo inaudible.</p> <p>La mayoría copia.</p>	<p>Maestra: <u>Escuchó.</u> {(F) (AC) Cha, che, chi, cho, chu.}</p> <p>A: ((Inaudible.))</p> <p>Maestra: Ya va.</p> <p>Maestra: ((Comentario inaudible.))</p> <p>V: Maestra, ((Inaudible.))</p> <p>Maestra: {(S) ¿Qué?}</p>	<p>Lee de manera enfática toda la palabra y luego, intentando establecer una relación con la secuencia silábica, dice las sílabas que se forman cuando se unen la c y la h con una vocal.</p> <p>Conmina a la niña a que espere un momento.</p> <p>Dice algo a la maestra.</p> <p>Con base en esta interrogante se puede decir que la maestra no ha escuchado lo que dice V.</p>	<p>sílaba.</p> <p>Enseñanza de las sílabas según la secuencia de combinación con las vocales.</p>
--	---	--	---

<p>Señala hacia el centro del aula.</p> <p>La maestra deja de escribir y mira en la dirección señalada.</p> <p>Mientras ella también la señala con desgano hace el comentario.</p> <p>Otro niños pone de pie y le dice algo inaudible a la maestra, señalando hacia la última fila de la última columna (donde debe estar sentado V)</p> <p>La maestra mira al niño, continúa copiando, no responde.</p> <p>Se dirige al grupo sin dejar de copiar (el niño se va a su lugar).</p> <p>Se escuchan algunos murmullos de la copia.</p>	<p>V: ((Inaudible.))</p> <p>Maestra: {(S) ¿En otro puesto?}</p> <p>V: ((Inaudible.))</p> <p>Maestra: {(DC) (S) Vaya, siéntese ahí.}</p> <p>A: {(F) Maestra, permiso.}</p> <p>Maestra: {(F) (AC) Recuerden que les di diez minutos para copiar y voy borrando el pizarrón.}</p> <p>A: No.</p> <p>A: Permiso, maestra.</p>	<p>Esta pregunta nos hace inferir que V. está pidiendo cambio de lugar para sentarse.</p> <p>Le indica dónde debe sentarse.</p> <p>Le pide a la maestra que se desplace.</p> <p>Llama la atención al grupo sobre el tiempo que había establecido para que terminaran la copia y les dice “voy borrando” (con el tiempo verbal nos indica que aunque la acción no se ha desarrollado está pronta a realizarse).</p> <p>Pide que no borre.</p> <p>Pide a la maestra que se desplace para que no</p>	
--	--	---	--

<p>La maestra sigue haciendo la lista de palabras y los niños están, en su mayoría copiando el párrafo. Se escuchan murmullos de la lectura del párrafo. TO, se pone de pie y camina un poco. Alguien hace ruido (golpeando el sacapuntas con el lápiz).</p>		<p>obstaculice la visión del pizarrón.</p>	
<p>La maestra sigue concentrada en escribir la lista de palabras, no voltea hacia el grupo, pero llama la atención de quien esté haciendo el ruido.</p>	<p>A: Maestra; TO está parao.</p>	<p>Acusa a TO de no permanecer sentado.</p>	
	<p>Maestra: El del sacapuntas.</p>	<p>Llama la atención al niño que está sacando punta al lápiz (no se logra determinar el porqué).</p>	
	<p>AA: {(F) TO.}</p>	<p>Parece que están acusando a TO de hacer ruido.</p>	
	<p>GS: Es V.</p>	<p>Aclara que se trata de V.</p>	
	<p>AA: ¡TO!</p>	<p>Reiteran la acusación en contra de TO.</p>	
	<p>GS: ¡V!</p>	<p>Insiste en que es V.</p>	
	<p>AA: ¡TO!</p>	<p>Iteran que se trata de TO.</p>	
	<p>V: Es GS.</p>	<p>Acusa a quien le estaba acusando.</p>	
<p>La maestra termina de</p>	<p>Maestra: {(AC) Entonces</p>	<p>Llama la atención sobre el</p>	

<p>copiar la lista de palabras y se dirige al grupo.</p>	<p>tenemos, cuántas palabras aquí.} I {(F) Catorce palabra que ustedes van a separar...}I</p> <p>AA: {(F) En sílabas.}</p> <p>Maestra: En sílabas.</p>	<p>número de palabras y vuelve a enunciar la tarea. No termina la oración para que el grupo complete la consigna.</p> <p>Completan la oración.</p> <p>Completa la oración.</p>	
<p>La maestra comienza a desplazarse entre el grupo y a observar los cuadernos.</p> <p>Señala la primera línea del párrafo.</p> <p>La maestra camina entre el grupo, se detiene con algunos niños y hace comentarios inaudibles.</p> <p>Se detiene con un niño que parece estar haciendo la actividad en un cuaderno inadecuado. Le hace el comentario y sigue caminando y</p>	<p>Maestra: Así que por lo tanto, trabajando.</p> <p>GS: Maestra, voy en la primera.</p> <p>A: Maestra.</p> <p>V: ¿Vas por la primera?</p> <p>GS: Sí.</p> <p>V: Voy por la segunda.</p> <p>Maestra: El cuaderno. No en el doble línea porque ese es el primero que voy a revisar más tarde. El cuaderno de proyecto.</p>	<p>Expresa –como obvia consecuencia de haber enunciado la actividad– que deben estar desarrollándola (“trabajando”).</p> <p>Indica a la maestra lo que está copiando.</p> <p>Llama a la maestra.</p> <p>Le pregunta como para cerciorarse de lo que dijo a la maestra.</p> <p>Confirma lo dicho.</p> <p>Le indica qué línea está copiando.</p> <p>Le pide el cuaderno. Le indica que la actividad no debe realizarla en el cuaderno de doble línea a razón de que lo revisará (parece que antes de que termine esta actividad).</p>	<p>Copia de lo escrito en el pizarrón</p>

<p>observando.</p> <p>La maestra se detiene en el lugar de V y mientras ve lo que está haciendo en el cuaderno el niño a quien le había hecho la observación precedente se le acerca.</p> <p>Se dirige a DM que habla con la maestra.</p> <p>El niño vuelve a su lugar.</p> <p>La maestra sigue caminando y se detiene al ser llamada por un niño para que mire el trabajo de su compañero. Le señala el cuaderno del compañero al tiempo que llama la atención de la maestra para que lo vea.</p>	<p>A: Maestra; éste todavía va por la fecha.</p> <p>Maestra: {(F) En el cuaderno de proyecto. ¿Cuál es el cuaderno de proyecto?}</p> <p>DM: {(S) El cuaderno de proyecto I no sé cuál es.}</p> <p>Maestra: IUmmI, {(S) el cuaderno de la pera.}</p> <p>A: Maestra, mire por donde va éste.</p>	<p>Finalmente, le indica en qué cuaderno ha de realizar la actividad.</p> <p>Acusa a un compañero que aún copia la fecha.</p> <p>Le indica en qué cuaderno ha de realizar la actividad. Le pregunta para verificar si sabe cuál cuaderno se refiere.</p> <p>Le indica que no sabe cuál es el cuaderno al que hace referencia.</p> <p>Le menciona la fruta con la que se distingue el cuaderno para ubicarlo.</p> <p>Intenta llamar la atención de la maestra sobre el trabajo del compañero (parece una acusación).</p>	<p>El cuaderno (texto) se identifica por una asociación con una fruta y no por el uso o tipos de textos.</p>
--	---	---	--

<p>Se dirige al niño de quien le fue mostrado el cuaderno.</p>	<p>Maestra: Lento.</p> <p>V: Len::to.</p> <p>Maestra: {(AC) (S)} Trabajando; I rápido.} II</p> <p>Maestra: El cuaderno doble línea II {(AC) el cuaderno doble línea me lo entregan.} II</p> <p>A: Maestra.</p> <p>Maestra: Doble línea.</p> <p>A: {(F) Maestra,} {(S)} ¡maestra!}</p>	<p>Califica al niño como lento.</p> <p>Repite la calificación de la maestra enfatizando con la prolongación de la primera sílaba.</p> <p>Demanda rapidez en la realización de la tarea.</p> <p>Pide el cuaderno para ser revisado.</p> <p>Llama a la educadora.</p> <p>Reitera la petición sólo nombrando la característica distintiva del cuaderno el cuaderno.</p> <p>Llama a la maestra con insistencia.</p>	<p>Identificación del cuaderno por una característica.</p>
<p>Casi todos se ponen de pie, buscan el cuaderno solicitado por la maestra y lo llevan al escritorio o se lo entregan a la maestra.</p>			
<p>Se escuchan comentarios respecto al trabajo.</p>	<p>Maestra: {(S)} Mientras ustedes van resolviendo esto, yo voy a revisar \.} II</p>	<p>Declara que al tiempo (mientras) que los niños hacen la tarea (separar las palabras en sílabas) ella revisará el cuaderno.</p>	
<p>La maestra comenta esto mientras también recoge cuadernos en algunos puestos.</p>	<p>{(F) doble línea. ¿Cuál es el cuaderno doble línea?}</p>	<p>Intenta que los niños identifiquen el cuaderno siguiendo la asociación con las frutas que los distinguen.</p>	
<p>Alguien le da un cuaderno distinto al que ella ha solicitado.</p>			

<p>Los niños hablan entre sí y la mayoría no responden a la pregunta de la maestra. Están dispersos.</p> <p>Comenta como crítica a uno de los compañeros que contestó que era el de la pera.</p> <p>Nadie responde a la pregunta formulada.</p> <p>Algunos niños van a sus lugares aunque aún se reúnen y comentan cosas, otros siguen llevando cuadernos al escritorio.</p> <p>V está de pie.</p> <p>V obedece.</p> <p>La maestra se va al escritorio y comienza a revisar los cuadernos que ha colocado allí.</p>	<p>AA: El de la pera.</p> <p>Maestra: {(F) La guanábana;} I no se les olvide.</p> <p>A: Y que es de la pera. La guanábana.</p> <p>Maestra: {(F) ¿El de la manzana, es el de qué?} I <u>Matemáticas.</u> II Ya.</p> <p>Maestra: Bueno, entregando y sentándose. Continuando con la actividad.</p> <p>Maestra: {(F) V I a su puesto.}</p>	<p>Dicen la fruta que distingue al cuaderno con el que trabajan.</p> <p>Corrige el error y les pide que no olviden la asociación.</p> <p>Destaca el error de los compañeros y lo corrige.</p> <p>Demanda que le digan a partir de la asociación con la manzana a cuál cuaderno corresponde dicha fruta. Ella misma responde. Con la expresión “ya” denota que ha terminado con las preguntas vinculadas con la identificación de los cuadernos.</p> <p>Les indica las acciones que deben desarrollar al momento y de manera consecutiva.</p> <p>Le indica que se siente en el lugar que le corresponde.</p>	<p>Identificación de los cuadernos asociándolos con el dibujo de una fruta.</p>
---	---	---	---

<p>Va al escritorio para hacerle este comentario a la maestra.</p>	<p>A: Yo no hice la tarea de aquí. Maestra, maestra, yo no hice la tarea de aquí.</p>	<p>Parece referirse a no haber hecho la tarea que la maestra está revisando.</p>	
	<p>Maestra: ¿Por qué?, ¿no le quedó tiempo? {(AC)} Estaba trabajando; segu...-</p>	<p>Le pregunta el porqué y luego le justifica de manera irónica.</p>	
<p>Varios niños rodean el escritorio tratando de mostrar a la maestra el cuaderno solicitado.</p>	<p>A: Maestra, mire...</p>	<p>Le llaman atención sobre el cuaderno solicitado.</p>	
	<p>Maestra: Ah::, bueno.</p>	<p>Manifiesta conformidad con lo que está viendo.</p>	
<p>La maestra se pone de pie y dice esto al grupo.</p>	<p>Maestra: {(F)} Miren, no me dejan trabajar. Voy a borrar el pizarrón y si no me han realizado la <u>actividad</u> I se van a llevar una...}</p>	<p>Reclama a los niños la interferencia que tienen en su trabajo de revisión. El uso de la expresión condicional “y si no” unida a la enunciación de una posible consecuencia “se van a llevar...” da un sentido de advertencia a la declaración.</p>	
<p>La “e” es la letra para indicar que están reprobados.</p>	<p>AA: E::</p>	<p>La letra que dicen los niños es la menor calificación literal que se puede obtener. El hecho de que hayan completado la oración indica que ya les había hecho este tipo de amenaza antes.</p>	
	<p>Maestra: {(F)} E:: Y no tienen...}</p>	<p>Repite la letra confirmando la posible consecuencia y enuncia otra “consecuencia” para que los niños completen</p>	
	<p>AA: Receso.</p>	<p>Completan la oración. Dando cuenta que conocen el otro posible</p>	

<p>La maestra dice esto al tiempo que busca la mesa del niño y la coloca adelante. V coge la silla y ayuda a llevarla.</p> <p>Ahora la gran mayoría hace silencio y copia.</p> <p>Este niño le está ofreciendo un lugar a su lado al chico que está de pie (a través de la maestra).</p> <p>Llama a la maestra</p>	<p>Maestra: {(F) Así que...}</p> <p>AA: Trabajando.</p> <p>A: Yo me quedé allá atrás.</p> <p>Maestra: ¿Qué?</p> <p>A: Yo me quedé allá atrás.</p> <p>Maestra: Usted. Y se sienta de último.</p> <p>A Maestra, que se siente aquí que hace falta uno.</p> <p>Maestra: ¡Ah! Verdad. No, bueno déjelo aquí.</p> <p>GL: Maestra, II maestra.</p>	<p>castigo.</p> <p>Con esta expresión conmina los niños que digan lo que deben hacer para evitar los castigos.</p> <p>El uso de este tiempo verbal implica que los niños asumen que deben estar haciendo la tarea al momento.</p> <p>Parece estarle participando la maestra dónde se ha sentado.</p> <p>Con esta interrogante da a entender que no ha oído.</p> <p>Repite.</p> <p>Parece estar recriminando al niño el hecho de haberse ubicado en el lugar que indica.</p> <p>Ofrece un lugar para el niño. Sugiriéndoselo a la maestra.</p> <p>Con la interjección manifiesta caer en cuenta de que el lugar está vacío, pero luego expresa la conformidad con el lugar que le había asignado.</p> <p>Demanda la atención de</p>	
--	---	--	--

<p>desde su lugar.</p> <p>La maestra camina, coge una mesa y una silla y las coloca adelante en la última columna, va al escritorio, comienza a ver un cuaderno de los que tiene en el mismo, comenta algo en voz baja para sí misma, luego va hacia el estante que está en el fondo del aula. Al pasar al lado de un niño, éste le hace un comentario inaudible.</p> <p>La maestra responde.</p> <p>Varios niños y niñas conversan con su pareja, muchos han dejado de copiar y el grupo está, en general, tranquilo, pero disperso.</p> <p>Llama a la maestra desde su lugar.</p> <p>La maestra comenta algo inaudible con el chico que está cerca del estante. La maestra coge un material y al voltear se da cuenta que hay niños de pie. Les manda a sentar con un tono de voz bastante alto.</p> <p>Llama a la maestra desde su lugar.</p> <p>Entrega el material al</p>	<p>A: ((Inaudible.))</p> <p>Maestra: Trabajando.</p> <p>GL: Maestra, maestra.</p> <p>Maestra: {(F) ¡Se sientan!}</p> <p>GL: Maestra.</p> <p>Maestra: {(S) Hágame el</p>	<p>la maestra.</p> <p>Le ordena de manera categórica.</p> <p>Insiste en reclamar la atención de la maestra.</p> <p>Ordena. La entonación y el tono nos indican que está molesta.</p> <p>Insiste en reclamar la atención de la docente.</p> <p>Pide al alumno que lleve</p>	
--	---	--	--

<p>niño que tiene más próximo (con el que hablaba)</p> <p>Llama a la maestra desde su lugar.</p> <p>El niño lleva el material al escritorio y se va y coloca detrás de la maestra esperando más material, pero ésta no se lo entrega.</p> <p>La maestra llevó el material al escritorio y volvió para asistir a GL, quien lloraba.</p> <p>Paré la filmación mientras la maestra calmaba a la niña por considerar que era un momento delicado para la niña y que debía respetar su angustia.</p> <p>Esto fue lo que preguntó la niña una vez que se calmó.</p> <p>Hay dos niños (DG y otro) parados alrededor de la niña</p> <p>Agarra el cuaderno de la niña y lo pone en posición de ser observado mejor por ella. Lee la palabra salir</p>	<p>favor, lléveme esto para el escritorio.}</p> <p>GL: {(F);Maestra}</p> <p>A: ¿Se lo llevo?</p> <p>Maestra: No, gracias, este lo llevo yo.</p> <p>Maestra: ¿Qué le pasa?</p> <p>GL: ¿Cómo es esto?</p> <p>Maestra: Salir. ¡ Ah, pero... ¡Ah::!, fue que la separó aquí dentro del texto. Ah, entonces ...-tá bien. ¡</p>	<p>un material.</p> <p>Insiste en llamar a la maestra.</p> <p>Pregunta si le lleva otro material que ha sacado del estante.</p> <p>Le agradece la petición, pero no acepta la colaboración.</p> <p>Le formula la pregunta para enterarse qué le ocurre, el porqué de su llanto.</p> <p>Se refiere a cómo hacer la tarea.</p> <p>Lee la palabra salir en la copia e la niña. Con la interjección exclamativa manifiesta haberse dado cuenta que la niña realizó</p>	
---	---	--	--

<p>del texto copiado por la niña. Se percata que la palabra está separada por un guión.</p> <p>Se da cuenta que la siguiente palabra y otras no están subrayadas, por ello le hace esta observación.</p> <p>Hace esta aclaratoria para la niña y para GL. Señala el pizarrón mientras va hablando. Los cuatro niños miran al pizarrón, pero la niña vuelve la vista al cuaderno (está aún con lágrimas en los ojos).</p>	<p>GL: ((Sólo asiente con la cabeza.))</p> <p>Maestra: {(S)} Esta no la separó.} I</p> <p>Maestra: Pasa que las palabras que estaban dentro de acá, del texto, I yo las coloqué a un lado, GL –mírelas, allá están-las <u>subrayé</u>, ¿verdad?, en el texto, en el cuento y las coloqué a..., {(AC)} en la parte de afuera.</p> <p>Separar en sílaba las siguientes palabras.} I Entonces, dos puntos, gigante, ¿verdad?, <u>gigante</u> /.</p> <p>Entonces las tenía que colocar... {(S) (AC)} tiene que escribir lo que está allá. Colóquelo de este “lao”.} I ¿okay? {(F)} (No es que estén mal. I Están bien} I {(S)} porque las..., las había separado acá.}</p> <p>Entonces, yo lo que hice fue subrayarlas I completas II y luego, I {(F)} las saqué de aquí para</p>	<p>la tarea de manera diferente (lo explica en voz alta). Finalmente, que según como ha realizado la tarea, la misma está bien hecha.</p> <p>Le indica que no ha separado otra palabra.</p> <p>Intenta explicar a la niña qué hizo con las palabras que subrayó en el texto y le pide que las mire en la lista que hizo en el pizarrón.</p> <p>Lee la consigna de la tarea. Al decir el signo de puntuación nos indica que le está diciendo a la niña que lo debe hacer de ese modo en su cuaderno.</p> <p>Continúa diciéndole cómo ha de hacerlo y en qué página. Le aclara que no considera que la tarea esté mal hecha ya que ha separado en sílabas las palabras en el texto.</p> <p>Continúa indicándole qué hizo con las palabras.</p>	<p>Explica la tarea describiendo las propias acciones.</p>
--	--	--	--

<p>Pasa la página del cuaderno y ubica el lápiz en la primera línea de la página que está en blanco para indicar dónde se debería escribir la palabra. Escribe la palabra gigante seguidamente separa la palabra en sílabas.</p> <p>Señala cada sílaba que ha escrito.</p> <p>Vuelve a la página de inicio del texto. Señala la pizarra cuando dice “las que están allí”. Señala la palabra que escribió y separó en sílaba cuando dice “así como esta.” Luego señalando la primera línea del cuaderno le pide a la niña que escriba la consigna.</p> <p>La maestra mira a un lado, emprende su marcha, pero la niña la retiene con una pregunta.</p> <p>Señala la línea que le había indicado la maestra.</p> <p>La maestra mira el espacio señalado por la niña y responde.</p>	<p>acá.} II</p> <p>Vamos a suponer: gigante II entonces las tenía que colocar acá II Gigante II Y separarla acá, ¿ves? II</p> <p>{(S) Gi I gan I te.} II</p> <p><u>Todas</u> I las que están subrayadas, usted me las subraya aquí, me las subraya... las que están allí / I</p> <p>Maestra: Y luego va sacando y las va separando, así como ésta ¿okay? I Coloque arri...- Separar en sílabas las siguientes palabras. Aquí.</p> <p>GL: ¿Aquí?</p> <p>Maestra: Sí.</p>	<p>Continúa la explicación pero esta vez tomando como ejemplo una de las palabras (ejecutando la acción explicada en el cuaderno de la niña).</p> <p>Lee cada sílaba escrita.</p> <p>Le indica lo que debe hacer (subrayar las palabras según lo hecho en el pizarrón).</p> <p>Le indica que una vez que subraye las palabras, las debe colocar en la lista y separa en sílabas. Finalmente le dice que copie la consigna y le indica dónde debe hacerlo.</p> <p>La interrogante nos devela que quiere cerciorarse de que es en esa línea donde debe copiar la consigna.</p> <p>Ratifica.</p>	<p>Explica la tarea ejecutándola a través de un ejemplo.</p>
---	---	---	--

La maestra camina y se coloca frente al grupo (en general, están hablando).	Maestra: {(F) ¡Eh! IBla, bla, bla, bla! II	Con la interjección llama la atención de los que hablan, indicándoles -con la onomatopeya- que hablan mucho.	
Se dirige al niño al que colocó hace un momento adelante.	Maestra: Sigue hablando y lo coloco allá, de último, otra vez.}	Amenaza a uno de los que habla.	
Se dirige a la maestra.	A: ¿Verdad que le tienen que poner la rayita?	Se refiere a que le tienen que colocar el guión entre las sílabas.	
Lo dice para captar la atención de todo el grupo.	Maestra: {(F) Sí.} Las pala...-	Confirma. Inicia una lo que parece ser una aclaratoria, pero interrumpe.	
El niño se le acerca a la maestra intenta decirle algo, pero ésta lo interrumpe y lo manda con gestos y palabras a su lugar.	{(F) Oído.}	Con esta fórmula pide a los niños que escuchen.	
El niño se le acerca a la maestra intenta decirle algo, pero ésta lo interrumpe y lo manda con gestos y palabras a su lugar.	NI: Maestra...	Demanda la atención de la maestra.	
Dirigiéndose al grupo.	Maestra: {(F) ¡A su puesto!}	El tono y la entonación nos indican que se trata de una orden firme.	
Dirigiéndose al grupo.	Maestra: Uno, I dos... I	El decir los números en estas circunstancias implica que los niños deben hacer silencio.	
Se desplaza hacia la última columna, tercera fila y pregunta esto a uno de los niños que conforma la pareja (no logro ver la silla a la que se refiere) La maestra llevó la silla hacia atrás.	{(S) ¿Por qué metió esa silla aquí?}	Con esta interrogante llama la atención al niño que colocó la silla en ese lugar.	
	EM: Maestra, aquí. Aquí	Insinúa que coloquen la	

<p>Al volver se detiene con otra niña y le hace observaciones respecto a la actividad.</p> <p>AC le muestra la otra página.</p> <p>Se dirige al niño que le llama con insistencia.</p> <p>La maestra vuelve a dirigirse a AC, señala en dirección al pizarrón y la niña observa lo señalado.</p>	<p>hace falta una silla, ¿ve?</p> <p>NI: Maestra, maestra II maestra II maestra II maestra /.</p> <p>L: Maestra, terminé.</p> <p>Maestra: [Ajá. Aquí subraya... Pero aquí está incompleto. II</p> <p>¡Ah:!!]</p> <p>NI: [Maestra, maestra II maestra II maestra II maestra / . {(F) Maestra.}]</p> <p>Maestra: Ya va; un momento.</p> <p>AC: ((Dice algo inaudible.))</p> <p>Maestra: Bueno, déjelo así. No importa. {(S) Entonces, ahora las palabras subrayadas... Coloque aquí abajo I [separa en sílaba las siguientes] palabras.</p> <p>NI: {(F) [Maestra, este AD se echó gelatina.]}</p> <p>A: {(F) Maestra, AD trajo gelatina y se echó agua.}</p>	<p>silla en el lugar que señala.</p> <p>Reclama la atención de la maestra.</p> <p>Parece anunciar que ha culminado la tarea.</p> <p>La interjección denota aprobación, respecto al subrayado, seguidamente le objeta que falta algo (no lo determina oralmente).</p> <p>La interjección podría denotar sorpresa y cierto pesar ante lo visto.</p> <p>Demanda reiterativamente la atención de la maestra.</p> <p>Le indica que debe esperar para ser atendido (deja ver que no será mucho tiempo de espera).</p> <p>Manifiesta conformidad. Parece tratar de no considerar algún error de ejecución y de hacer que la niña haga lo mismo. Le conmina a seguir con la actividad sugiriéndole que copie la consigna.</p> <p>Acusa a un niño de llevar un gel en el cabello.</p> <p>Se suma a la acusación, agregando otro elemento.</p>	
--	---	--	--

<p>Le señala el espacio a AC en el cuaderno. La niña comienza a copiar las líneas que le indica y le maestra la refuerza con palabras. Una vez que la maestra termina la consigna.</p>	<p>Maestra: {(S) Aquí. Así. Ahí está.} I Okay.</p>	<p>Le indica dónde debe escribir. Al observar que la niña le refuerza diciendo que es de ese modo y en el lugar. Finalmente aprueba la acción con la expresión “okay”.</p>	
<p>La maestra va hacia el lugar donde están los niños que insisten en comentarle lo de la gelatina.</p>	<p>NI: Maestra II maestra I maestra.</p>	<p>Demanda la atención de la docente.</p>	
	<p>A: AD trajo gelatina y se la...</p>	<p>Reformula la denuncia.</p>	
	<p>A: Maestra.</p>	<p>Llama a la maestra.</p>	
	<p>NI: Trajo la gelatina y se la quitaron.</p>	<p>Aclara.</p>	
	<p>A: Se la quitaron.</p>	<p>Repite la aclaratoria hecha por NI.</p>	
<p>La maestra se acerca al niño que trajo la gelatina y se dirige a él haciéndole esta sugerencia.</p>	<p>Maestra: {(S) ¡Ah::, sí?} I {(AC) Vaya a lavarse el pelo, AD, hágame el favor.}</p>	<p>Expresa descubrimiento de la situación y luego ordena al niño que enmiende la situación lavándose el cabello.</p>	
	<p>NI: {(S) Maestra, ahorita se la lava porque, porque la..., la...,}</p>	<p>Intenta explicar una razón para que se lave la cabeza de manera inmediata (“ahorita”).</p>	
	<p>AA: La coordinadora</p>	<p>Dicen la palabra que intenta decir NI.</p>	
	<p>NI: Ajá. Vino para acá y le tocó el pelo.</p>	<p>Con la interjección aprueba la acotación del pequeño grupo. Luego complementa la información para argumentar la necesidad de que AD se lave el cabello en ese momento.</p>	

<p>AD se pone de pie y va a lavarse el cabello.</p> <p>Varios hablan al mismo tiempo y no se logra discriminar lo que dicen.</p> <p>Se dirige al grupo.</p> <p>El niño muestra el cuaderno a la maestra desde su sitio.</p> <p>La maestra va al puesto del niño que le llama con insistencia y le muestra el cuaderno.</p> <p>Mira el cuaderno L y luego va al pizarrón y toca la parte donde se asigna la actividad y está la lista de palabras.</p>	<p>Maestra: {{(AC) Vaya a lavarse la cabeza.}}</p> <p>L: Maestra, terminé.</p> <p>Maestra: {{(AC) (S) No sé porqué se pone gelatina en el cabello.}}</p> <p>A: Maestra, maestra...</p> <p>Maestra: Bueno, {{(F) trabajando.}}</p> <p>L: {{(F) Maestra I maestra I maestra, terminé.}}</p> <p>Maestra: ¿Y esto?</p>	<p>Vuelve a dar la orden AD.</p> <p>Repite la información.</p> <p>Expresa que desconoce la razón por la cual el niño se coloca el gel.</p> <p>Llama a la maestra.</p> <p>Parece intentar que el grupo se centre nuevamente en la actividad.</p> <p>Reclama la atención de la maestra sobre el hecho de haber terminado la actividad.</p> <p>Parece estarle llamando la atención sobre algo que falta.</p>	
<p>0:37:35</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Miren... I {{(F) Vista. I Presten...}}</p>	<p>Intenta llamar la atención del grupo. Al no terminar la oración conmina al grupo a que lo haga.</p>	<p>Explicación de separación de palabras en sílabas</p>

<p>Señala el párrafo.</p> <p>Señala algunas palabras subrayadas. Cuando dice que las “van a colocar...” señala la lista de palabras del pizarrón.</p> <p>Lee y señala la indicación escrita en el pizarrón).</p> <p>Señala el párrafo escrito en el pizarrón.</p>	<p>Grupo: {(F) Atención.}</p> <p>Maestra: {(F) Mirar...}</p> <p>Grupo: {(F) A las personas que hablan.} II</p> <p>Maestra: Entonces, las palabras que están subrayadas que tienen esta rayita /, {(F) ¿están viendo?}</p> <p>AA: Sí.</p> <p>Maestra: {(F) Las palabras que están subrayadas, cada palabra de éstas que ustedes ven que están subrayadas las van a colocar <u>acá</u>;} por decir, en la otra hoja del cuaderno, si no tienen espacio allí, ¿verdad?, en la misma hoja.</p> <p>Maestra: Entonces, ¿qué van hacer? {(F) (DC) Separar en sílabas las siguientes palabras.} ¿Cuáles son esas palabras? Las que tenemos ((golpea dos veces con la tiza el pizarrón)) [aquí] </p> <p>A: [Ahí.]</p> <p>Maestra: En el cuento. Las que están {(F) sub </p>	<p>Terminan la oración.</p> <p>Inicia otra oración que parece clave para captar la atención del grupo.</p> <p>Completan lo que sería unas de las normas de conversación.</p> <p>Continúa intentando llamar la atención del grupo sobre las palabras subrayadas. Con la interrogante pretende verificar si los niños observan lo que señala.</p> <p>Afirman ver lo que la maestra señala.</p> <p>Delimita su discurso (será alrededor de las palabras subrayadas) indica lo que han de hacer con estas palabras en los cuadernos (colocarlas en una lista).</p> <p>Intentando decir lo que harán con las palabras una vez que estén en la lista, lee la consigna. Explica que las palabras a las que hace referencia la consigna son las mismas que están subrayadas en el párrafo.</p> <p>Se refiere a que están en el pizarrón (en el texto).</p> <p>Completa señalado que las palabras están en el</p>	
---	---	--	--

<p>Señala la palabra gigante en el párrafo.</p>	<p>[rayadas]}</p> <p>AA: {(F) [Rayadas.]}</p> <p>Maestra: ¿Verdad? Que tienen rayitas, como dicen ustedes. I</p> <p>Entonces, ¿qué palabra es ésta que está aquí? I {(F) (AC) Vamos a ver, ¿qué pala...-?}</p> <p>A: {(F) Gigante.}</p> <p>Maestra: ¿Cómo?</p> <p>Grupo: {(F) Gigante.}</p>	<p>párrafo y especifica que son las subrayadas.</p> <p>Completa la palabra con la maestra.</p> <p>Da mayor seña para a identificación de las palabras, aclarando el término subrayado (“<i>tienen rayitas</i>”)</p> <p>Pide a los niños que identifiquen (uso de <i>qué</i>) la palabra.</p> <p>Contesta.</p> <p>Con esta pregunta invita al grupo a repetir la respuesta dada.</p> <p>Repiten.</p>	<p>Identificación de palabras.</p>
<p>Sigue señalando la palabra.</p>	<p>Maestra: <u>Gigante</u>. Esta palabra que está aquí I ¿dónde la colocamos? II</p>	<p>Repite la respuesta de manera enfática (lo que nos hace ver que la valida una vez más). Pregunta al grupo dónde se han de colocar la palabra.</p>	
<p>Señala en dirección a la lista de palabras.</p>	<p>A: Maestra, en el otro...</p>	<p>Parece querer referir que la palabra se colocó en el otro lado del pizarrón.</p>	
<p>Señala la palabra en la lista que está a la derecha.</p>	<p>Maestra: {(F) (DC) En el mismo cuaderno y en la misma hoja, <u>sin</u> I <u>fecha</u>.} I después de la copia, ¿okay?</p>	<p>Contesta a la pregunta indicando presentándola, con el énfasis puesto, como parte de una misma actividad.</p>	
<p>Sigue dirigiéndose al grupo.</p>	<p>Entonces, vean, {(AC) colocamos gigante acá.} I</p> <p>Maestra: ¿Qué hacemos con esa palabra?</p>	<p>Intenta que los niños digan qué harán con la</p>	

<p>La maestra va al escritorio y toma una tiza y vuelve al pizarrón. Escribe la sílaba gi.</p> <p>Escribe la sílaba gan.</p> <p>Escribe la sílaba te.</p> <p>Señala el párrafo cuando dice “acá”.</p>	<p>ED: La separamos en sílabas.</p> <p>Maestra: {(DC) Las I separamos II</p> <p>A: En sílabas.</p> <p>Maestra: ¿En...? I</p> <p>A: {(F) En sílabas.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Y cómo las separamos en sílabas?} II Gi I</p> <p>A: {(F) Poniéndole una rayita.}</p> <p>Maestra: Exacto. I Gan II</p> <p>A: Te.</p> <p>Maestra: Te. II</p> <p>Esto van hacer con <u>todas</u> las palabras que tienen acá, estas II subrayadas, las sacamos del texto, del cuento y las colocamos I</p>	<p>palabra una vez que está en la lista.</p> <p>Responde a la pregunta de la maestra.</p> <p>Repite de manera parcial la oración con la intención de que completen lo que falta (determinando, de este modo, la tarea).</p> <p>Completa la oración.</p> <p>Con esta interrogante invita a repetir la palabra</p> <p>Repite.</p> <p>Intenta ejemplificar cómo se separa en sílabas partiendo de la interrogante.</p> <p>Responde.</p> <p>Al decir “<i>exacto</i>” concede la razón a quien dijo que se separaba con la rayita. Dice la siguiente sílaba que escribe.</p> <p>Se adelanta diciendo la sílaba que sigue en la secuencia.</p> <p>Dice la última sílaba.</p> <p>Reitera a los niños que lo que acaban de ver lo tienen que hacer con las palabras (reitera que son las que están el texto, vuelve a indicar que fueron sustraídas del</p>	<p>Formula una interrogante para explicarla.</p>
---	--	---	--

<p>Señala la lista de palabras.</p> <p>R y JI conversan.</p> <p>El niño intenta llamar la atención de la maestra sobre una niña de otro curso que está en la puerta.</p> <p>Aún dirigiéndose al grupo.</p>	<p>A: Y lo ponemos ahí.</p> <p>Maestra: en la otra hoja, ¿verdad?</p> <p>A: Sí.</p> <p>Maestra: Y lue...- {(F) en orden} (no desordenado), I y luego {(F) -¿Verdad, R I y JI?-} Y luego las separamos ¿en...?</p> <p>D: {(F) "Sibala".}</p> <p>Maestra: ¿Quedó claro? I</p> <p>AA: Sí.</p> <p>A: Maestra.</p> <p>Maestra: Okay.</p>	<p>mismo.</p> <p>Parece referirse a la lista del pizarrón.</p> <p>Se refiere la hoja del cuaderno de cada niño, haciendo ver que hay una representación de la misma en el pizarrón.</p> <p>Responde a la interrogante de la maestra.</p> <p>Intenta decir que una vez que se haga la lista de palabras, se separan en sílabas. La interrogante dirigida a R y JI es una manera de llamarles la atención por estar hablando.</p> <p>Se refiere a si quedó explicado el procedimiento que ha descrito.</p> <p>Afirman haber entendido.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p> <p>Con esta expresión da a entender que asume que ha quedado explicado el proceso.</p>	
<p>Señala a la niña que está en la puerta.</p> <p>La maestra busca una</p>	<p>A: Maestra, maestra. I Maestra, mira.</p> <p>Maestra: {(S) (AC) Ya va,</p>	<p>Intenta que la maestra observe a la niña que está en la puerta.</p> <p>Le pide a la niña que</p>	

<p>hoja en el escritorio y dice esto a la niña que está en la puerta.</p>	<p>un momentico.} II ¿Usted es de segundo grado?</p>	<p>espere. Intenta identificar de dónde proviene la niña.</p>	
<p>Le dice esto (mientras se acerca a la puerta) refiriéndose a la hoja. La niña se marcha.</p>	<p>A: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: {(S) Yo le mando ahora la... Yo se la mando ahorita con un alumno mío, ¿okay?}</p>	<p>Dice que sí es de segundo grado.</p> <p>Despide a la niña indicándole que la hoja que ha ido a buscar le será enviada luego (en breve).</p>	
<p>La maestra va al escritorio y se pone a escribir en la hoja que llevaba en la mano.</p>	<p>OV: ((Dice algo inaudible.))</p>	<p>Intenta averiguar qué ha dicho OV.</p>	
<p>la niña se acerca al escritorio</p>	<p>Maestra: ¿Cómo?</p> <p>OV: ((Dice algo inaudible.))</p>	<p>Con la interjección manifiesta haber caído en cuenta de lo dicho y luego expresa acuerdo.</p>	
<p>Al escuchar esta respuesta, la niña se marcha.</p>	<p>Maestra: Ah, Okay. II</p> <p>Maestra: ¿Vinieron cuántos niños? Veinticinco, ¿no?</p>	<p>Intenta verificar el número de estudiantes que asistieron a clases.</p>	
<p>La maestra parece dirigir esta pregunta al grupo, pero la responde ella de manera inmediata. Mira al grupo en general y vuelve a escribir.</p>	<p>AC: Unjú.</p>	<p>Confirma la cantidad dicha por la maestra.</p>	
<p>El niño está contando a sus compañeros.</p>	<p>A: Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho...</p>	<p>Cuenta a sus compañeros.</p>	
<p>Se acerca niño al escritorio, le muestra el brazo a la maestra mientras le dice esto.</p>	<p>A: {(F) Maestra, mire lo que me hizo V.}</p>	<p>Acusa a V de una agresión.</p>	

<p>La maestra lo ve y luego mira a YM, quien grita desde su puesto la acusación contra V.</p>	<p>YM: {(F) Maestra, mire, V lo anda puyando a uno I con el lápiz.}</p>	<p>Acusa a V de agredirle.</p>	
	<p>Maestra: {(F) Mire, V dónde me vuelva a puyar a otro alumno lo paro aquí y se me queda sin recreo.}</p>	<p>Amenaza a V indicándole e castigo que le dará de continuar con la conducta.</p>	
<p>La maestra observa al niño que cuenta.</p>	<p>A: {(F) dieciséis, diecisiete, dieciocho,} {(S) diecinueve, veinte, veintiuno, veintidós, veintitrés, veinticuatro, veinticinco. Veinticinco.}</p>	<p>Continúa contando a los estudiantes.</p>	
<p>GS también está de pie contando, pero lo hace en voz baja.</p>			
<p>Dice cuando el niño termina y parece apuntarlo en la hoja.</p>	<p>Maestra: Veinticinco.</p>	<p>Ratifica el número apoyándose en el conteo del niño.</p>	
	<p>GS: {(F) Veintiuno...}</p>	<p>Parece (por la fuerza del tono) que intenta hacer notar que también está contando.</p>	
<p>Le dice esto a la niña que continúa contando.</p>	<p>Maestra: {(F) Eh, eh, eh, I ya, se acabó.}</p>	<p>Intenta detener a la niña en su conteo.</p>	
<p>La niña se sienta en silencio.</p>			
<p>La maestra observa al grupo durante treinta segundos desde el escritorio. La mayoría sigue copiando. Se escuchan pocos murmullos, pero FR habla en un tono de voz más alto.</p>			
<p>Llama la atención del niño. Mientras sigue</p>	<p>Maestra: {(F);FR!} II FR. II</p>	<p>Llama la atención (en tono de regaño) del niño</p>	

observando al grupo.		para que baje el tono o deje de hablar.	
Señala con el índice a MC y luego en dirección al puesto de V. La niña recoge sus cosas y se dirige al lugar que la maestra indica. V se pone de pie y sigue hablando con el compañero que tiene adelante (JJ)	Maestra: MC, se pasa a donde... al lado de V /. {{(S) Hágame el favor.} I	Le pide que cambie de lugar y se siente con V.	Redistribución del grupo
Llama la atención de los dos niños que hablan.	Maestra: {{(F) V y JJ.} II	Llama la atención de estos niños para que hagan silencio.	
Sigue dirigiéndose a MC	Al lado de V, en todo caso. Pase allá.	Itera la petición a MC.	
V intenta cambiar al puesto de MC.			
Señala el lugar donde está DT.	{{(F) JI...} II No. FR se viene a donde está DT.	Le iba a dar la instrucción a JI, pero opta por dársela a FR, para que se siente junto a DT.	
	A: Maestra, V se va para su puesto.	Ordena a V que vuelva a su lugar.	
Señala el lugar donde está DT.	Maestra: FR, donde está DT.	Reitera la petición a FR.	
Le señala el lugar de origen a V.	Maestra: {{(F) No. V se queda allá /.} II	Le dice a V que no debe cambiar de lugar.	
Se dirige a todo el grupo.	{{(F) Van a realizar la... la actividad en equipo.} II	Declara que la actividad será hecha por equipo (parece referirse a las parejas).	Actividad a realizar por
Le dice esto a FR que	{{(AC) Se para..., se coloca	Repite la solicitud a FR.	

<p>se encamina al lugar indicado.</p> <p>La niña recoge sus cosas y se va al lugar que le indica la maestra.</p> <p>El niño recoge su cuaderno y va en la dirección indicada.</p> <p>Se devuelve para buscar el lápiz y luego va y se sienta con la niña OV.</p> <p>Señala a dos niñas que están en la columna de al lado de JY al dirigirse a éste.</p> <p>Señala al lado derecho de la niña.</p> <p>Vuelve a llamar la atención del niño que sigue hablando con V.</p> <p>Los niños se organizan según lo indicado.</p>	<p>al lado de DT.} I</p> <p>Maestra: GS, se coloca al lado de JI.</p> <p>Este, I CD, se coloca al lado de OV. OV...</p> <p>CD: ¿Yo, maestra?</p> <p>Maestra: Usted, mismo, sí. Al lado de OV II</p> <p>Maestra: L trabaja con..., con AD II JY, trabaja... Doble la mesa y trabaja con estas niñas que están aquí II {(F) RG } I</p> <p>ED: {(F) RG.}</p> <p>Maestra: Se coloca al lado de OV. I {(AC) Del lado de acá de OV.} I</p> <p>{(F) JJ.}</p> <p>Maestra: {(F) MC... V se pone hacia la pared; MC se corre al medio y JJ del otro lado de MC.}</p>	<p>Pide a GS que se cambie de lugar indicándole que se sienta con JI.</p> <p>Le indica a CD dónde debe sentarse.</p> <p>Intenta cerciorarse que la petición ha sido para él.</p> <p>Le ratifica que se refería a él y le vuelve a dar la orden.</p> <p>Reorganiza las parejas y ordena la creación de un trío.</p> <p>Llama a RG.</p> <p>Organiza otro trío.</p> <p>Llama la atención del niño para que calle.</p> <p>Organiza otro trío.</p>	<p>Orientación individual</p>
<p>La maestra se pone de</p>			

<p>pie y comienza a caminar entre los niños observando los trabajos.</p> <p>Se detiene con GL y le ve el cuaderno. Se da cuenta que la niña al separa la palabra salir, omitió la “ele” en la última sílaba. La niña se muestra angustiada, solloza.</p> <p>Lee la palabra en el cuaderno de la niña.</p> <p>La niña mira a la maestra y al cuaderno.</p> <p>Señala la “ele” de la palabra salir.</p> <p>La niña no responde y sólo mira el cuaderno.</p> <p>Escribe la sílaba sa y luego completa la palabra salir. Esto lo hace bajo la misma palabra que la niña escribió.</p>	<p>Maestra: {(F) Salir.} II</p> <p>V: Maestra.</p> <p>Maestra: A ver, qué letra es ésta. I</p> <p>Maestra: GL, I <u>salir</u> II</p> <p>Sa I se la voy a colocar separada.</p>	<p>Lee. La fuerza que imprime al tono nos indica que quiere llamar la atención de la niña sobre esa palabra.</p> <p>Llama a la educadora.</p> <p>Le pide a la niña que identifique la letra (que diga el nombre). Parece intentar que la niña se percate de la omisión identificando la letra.</p> <p>Parece intentar que la niña se percate de la omisión enfatizando en la pronunciación de la palabra.</p> <p>Le indica a la niña que escribirá la palabra aparte.</p>	<p>Identificación de las letras por sus nombres.</p> <p>Relación fonema-palabra escrita (ante omisión).</p>
---	---	---	---

<p>Lee lo que acaba de escribir en el cuaderno de la niña.</p>	<p><u>Salir</u> II</p>	<p>Lee enfáticamente, intentando que la niña caiga en cuenta de lo que intenta hacerle ver.</p>	<p>Presentación del modelo correcto (ante omisión).</p>
<p>Escribe la sílaba en el cuaderno de la niña y la señala en la palabra cuando repite.</p>	<p>Maestra: Vamos a separar esta palabra I {{(F) Sa,} ¿verdad?, II sa II</p>	<p>Propone el análisis silábico en un intento de que la niña se percate del error.</p>	<p>Análisis silábico (ante omisión).</p>
<p>Escribe y lee la sílaba lir; luego, señala la sílaba “ir” que escribió la niña al intentar separar en sílaba la palabra.</p>	<p>lir:: I ¿Qué se está comiendo aquí? II Ahí dice {{(F) sair.}</p>	<p>Propone la comparación de las grafías y pregunta sobre la omisión. Dice cómo se lee lo escrito por la niña.</p>	<p>Relación entre las sílabas de la emisión oral y cada letra de la sílaba escrita.</p>
<p>La niña coloca su dedo en la palabra.</p>			<p>Comparación entre el modelo y la palabra mal escrita.</p>
<p>Señala la última sílaba que separó la maestra.</p>	<p>GL: {{(S) Aquí va la “a”}I</p>	<p>Parece estar ubicando la letra que antecede la última sílaba.</p>	
	<p>Maestra: Ajá.</p>	<p>Confirma lo dicho por la niña.</p>	
<p>Señala primero el centro de “sair” y luego la “l”.</p>	<p>GL: {{(S) Aquí, va ésta.}</p>	<p>Ubica el sitio donde debería estar la letra omitida. No dice el nombre de la letra.</p>	
<p>Apunta cada sílaba respectivamente.</p>	<p>Maestra: La ele I {{(F) sa II lir, II sa I lir.} II Sonidos. Sa I lir. II</p>	<p>Le dice el nombre de la letra. Enfatiza en la relación sonido de la emisión oral y sílaba escrita. Remite a la niña a la enseñanza-aprendizaje de los “sonidos” (sílabas).</p>	<p>Enseñanza del nombre de la letra. Sílaba = sonido.</p>
<p>La maestra escribe la palabra salón en el cuaderno de la niña debajo de la palabra salir .</p>	<p>Maestra: Si yo le digo a usted que escriba salón... II {{(S) Vamos a ver, separar salón.} sa I lón:: II</p>	<p>Parece estar proponiéndole escribir la palabra, pero -de hecho- no lo hace. Luego le propone separar la</p>	

<p>La niña escribe las dos sílabas separadas. La “ene” la hace similar a una “hache”. No coloca la tilde en la “o”.</p> <p>Intenta hacer la n sobre la letra hecha por la niña. Coloca la tilde en la o. La maestra traza un guión entre las dos sílabas hechas pro la niña.</p> <p>La niña coloca la mano en posición de escribir en la línea que corresponde, pero titubea.</p> <p>La niña sigue sin escribir. Dice la sílaba sollozando y moviendo el lápiz en el aire.</p> <p>Le señala la palabra niños que está escrita en el párrafo que la niña copió del pizarrón</p> <p>La niña escribe la sílaba ni y deja un espacio. La niña no sigue la consigna de escribirla completa (parece que la niña escribe las sílabas separadas de manera natural y no porque tenga intención de hacer la separación, puesto que en el párrafo, éstas y otras palabras están</p>	<p>Maestra: {(S) Ene. Bueno, esta es una e...- } Salón::, ¿okay? Con la rayita, no olvide colocar la rayita.</p> <p>{{(AC) Si yo le digo:} separe niños / Escriba, {{(AC) escriba la palabra completa niños.} Escríbala: niños {(F) Ni} </p> <p>GL: Ni.</p> <p>Maestra: {(S) (AC) Mírala; niños}</p>	<p>palabra en sílabas.</p> <p>Corrige la letra que no estaba bien trazada. Enfatiza en la pronunciación de la letra corregida. Le recuerda a la niña que debe incluir el guión entre las dos sílabas.</p> <p>Propone otra palabra para ser escrita. Finalmente le dicta a primera sílaba.</p> <p>Repite la sílaba dictada por la maestra.</p> <p>Propone que se fije del modelo de la palabra (escrita en el pizarrón).</p>	<p>Propone la copia ante las dudas.</p> <p>Aprendiz que escribe separadas las sílabas de las palabras.</p>
--	---	---	--

<p>separadas sin el guión y sin que el modelo fuese ese).</p> <p>Hay unos segundos de espera, apenas se escuchan susurros, el grupo está copiando lo que está en el pizarrón.</p> <p>La maestra señala alternativamente la palabra del párrafo y la escrita por la niña (ambas con las sílabas separadas). Al terminar esta frase se dispone a escribir la palabra niño bajo la escrita por la niña. Lee cada sílaba al momento que la escribe.</p> <p>Señala con el lápiz la que la niña había hecho. Escribe la sílaba ni y un guión; luego, escribe la sílaba ños.</p> <p>Responde al niño que le llama.</p> <p>La niña escribe má-ma. Con una virgulilla sobre la primera “eme”.</p> <p>Le señala y tacha la virgulilla sobre la “eme”. Escribe la palabra mamá debajo de lo elaborado por la niña.</p>	<p>A: Me faltan dos para terminar.</p> <p>A: ¿!Umm!? ¡Naguará!</p> <p>Maestra: Aquí hizo..., aquí lo que hizo fue colocar acá, está separada, {(AC)} pero cuando yo le digo completa es así:} I ni II ños. I</p> <p>Si la vamos a separar va a ser como esta. {(S) (AC)} Así como usted la colocó.} I Ni II ños. I</p> <p>Si yo le digo: II {(F)} felices,} o no. I Mamá / . II</p> <p>A: Maestra.</p> <p>Maestra: {(S)} Ya va, espérese.}</p> <p>Maestra: <u>Mamá.</u> {(S)} Mamá sin eso.} I <u>Mamá.</u> Pero cuando...I Si yo le digo <u>completa</u>, I la palabra, usted va a escribir ma:: II</p>	<p>No sabemos si se trata de dos palabras o dos líneas.</p> <p>Denota sorpresa.</p> <p>Describe lo hecho por la niña y contrapone a esto su consigna (escribir la palabra completa). Finalmente, le dice cómo hacerlo.</p> <p>Toma como ejemplo de separar en sílabas lo hecho por la niña.</p> <p>Le propone otro ejemplo y lo cambia por uno más sencillo.</p> <p>Llama a la educadora.</p> <p>La fórmula “ya va” implica que irá a atenderle luego.</p> <p>Enfatiza en la pronunciación de la palabra, quizás con la intención de llamar la atención sobre la misma.</p>	
---	---	---	--

<p>Lee la palabra que acaba de escribir y señala la palabra escrita por la niña.</p>	<p>Mamá, ¿verdad/? {(AC)} entonces, al separarla, va a colocarla como la hi...- la colocó acá arriba: }I</p>	<p>Corrige el signo agregado. Intenta explicarle una vez más que cuando la consigna es escribir la palabra no debe separarla, le propone un modelo a seguir.</p>	
<p>Escribe las sílabas a un lado de la palabra mamá que acaba de escribir, separándolas con un guión.</p>	<p>Maestra: {(F) ma má,} ¿okay? II</p>	<p>Lee las sílabas por separado, intentando demostrar a diferencia entre la lectura de la palabra completa y la de las sílabas por separado.</p>	
<p>Señala las sílabas de niño.</p>	<p>Por ejemplo: ni [ño.] </p> <p>GL: [ño.] </p>	<p>Le ofrece otro ejemplo de separación de sílabas.</p> <p>Lee la sílaba con la maestra.</p>	
<p>Le señala la línea a la niña donde debe escribir.</p>	<p>Maestra: Pote. </p>	<p>Propone otra palabra para ser escrita por la niña.</p>	
<p>La niña coloca la mano y el lápiz en el sitio correspondiente. Mientras la maestra hace la aclaratoria.</p>	<p>{(AC) (F) [No la va a separar, escriba com...-] escríbala completa} </p> <p>A: [Maestra, maestra.]</p>	<p>Le advierte a la niña para que no separe la palabra en sílabas al escribirla.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p>	
<p>Responde al niño que se ha parado junto a ella y le llama.</p>	<p>Maestra: Ya va, un momento.</p>	<p>Le reitera que le atenderá luego.</p>	
<p>Le insiste a GL.</p>	<p>Maestra: Pote (no me la separe).</p>	<p>Itera la petición y advertencia.</p>	
<p>Le muestra el cuaderno a la maestra que lo observa rápidamente.</p>	<p>A: {(S) Maestra, ve.}</p>	<p>Le pide que mire el cuaderno.</p>	
<p>Se dirige al grupo</p>	<p>Maestra: {(F) Recuerden</p>	<p>Insta a que los niños</p>	

<p>mientras la niña intenta escribir la palabra.</p> <p>La maestra va señalando a las niñas que menciona.</p>	<p>que el compañerito que tienen al lado} I los va ayudar, {(AC)} va a colaborar con ustedes,} mas no les va a realizar la actividad. I ¿Me están oyendo? Por eso es que estoy colocando a OV, a MC, ¿verdad? I</p> <p>A: {(F) Maestra, falta JI.}</p> <p>Maestra: Niños que tienen dominio I</p> <p>A: {(F) Maestra, falta...}</p>	<p>reciban a ayuda de algunos compañeros. Explica que esa es la razón por la cual les agrupo (nombra algunos de los que brindarán la ayuda).</p> <p>No podemos determinar a qué se refiere.</p> <p>Indica que los niños que ha nombrado dominan (se supone que el conocimiento para hacer la tarea).</p> <p>Intenta repetir el comentario.</p>	<p>Niños que “dominan” ayudan a los que no.</p>
<p>Señala a JI, se acerca a JY y luego a DT y R.</p> <p>Muchos niños hablan en voz alta al tiempo que la maestra dice esto y algunos llaman insistentemente a la maestra.</p>	<p>Maestra: [Allá está JI, I aquí está JY, I aquí está R,] I</p> <p>AA: [Maestra, I maestra, maestra, I maestra...]</p>	<p>Nombra a otros que pueden prestar ayuda.</p> <p>Reclaman la atención de la maestra.</p>	
<p>Mira el cuaderno de DT. Le dirige estas palabras a DT mientras le señala la página del cuaderno.</p>	<p>Maestra: {(AC)} que tiene a DT para ayudarlo. I Que ni siquiera me ha copiado el texto que está en el pizarrón, } I DT II</p>	<p>Se refiere a que R ha de ayudar a DT. Destaca el hecho de que DT no haya copiado. El hecho de que diga el nombre al final del comentario es un llamado de atención.</p>	
<p>Se acerca a la maestra y le llama con insistencia.</p>	<p>NI: [Maestra, II maestra, maestra...]</p> <p>Maestra: {(F)} [No sé. Empezó con las pilas...]</p>	<p>Llama con insistencia a la educadora.</p> <p>Intenta decir que DT está lento en clase desde que</p>	

	<p>pero apagadas,} I totalmente apagadas, DT. I NI: Maestra, dígame... maestra, maestra, maestra...</p>	<p>volvieron de vacaciones. Comienza a hacer una petición la maestra, pero la detiene –al parecer porque no aprecia su atención– llamándole reiterativamente.</p>	
<p>Sigue dirigiéndose a DT.</p>	<p>Maestra: Así no se fue de vacaciones.</p>	<p>Expresa de manera más directa su insinuación referente a que DT estaba distinto antes de marcharse de vacaciones.</p>	
<p>Dice esto a NI, le toma del brazo al momento de hacerle la pregunta por segunda vez.</p>	<p>A: ¡Ya::! Ya ¿Te puedes esperar?, {(AC) ¿te puedes esperar?}</p>	<p>Reclama la actitud impaciente de NI.</p>	
<p>NI se suelta y va tras la maestra quien se dirige al puesto de GL, quien no ha escrito la palabra sólo observaba a la maestra con DT.</p>			
<p>Habla con GL.</p>	<p>Maestra: Ajá. I {(AC) ¿Qué fue lo que le dije?,} I {(F)¿po I te?} II</p>	<p>La interjección es indicativa de que ha vuelto para retomar el trabajo con la niña. Le pregunta por la tarea asignada. Ella misma responde con la palabra en forma interrogativa, recordándole lo que le mandó a escribir.</p>	
<p>Le señala la línea donde debe escribir.</p>	<p>Maestra: La <u>po</u>, po, sonido po I {(AC) [pa, pe,] pi, po } II</p>	<p>Le indica la sílaba con la que inicia la palabra. Parece tratar que la niña recuerde la sílaba según le fue enseñada (“sonido po”), así que le presenta la secuencia silábica.</p>	<p>Enseñanza de la secuencia silábica según la secuencia vocálica.</p>
<p>La maestra sede ante</p>	<p>NI: [Maestra,] I {(S) dígame</p>	<p>Le pide a la maestra que</p>	

<p>la insistencia de NI, le mira y le escucha. Ni señala el lugar a la maestra quien mira hacia el lugar indicado.</p> <p>Pregunta NI.</p> <p>Se dirige a FF.</p> <p>Intenta explicarse pero la maestra lo interrumpe y no le acepta ningún alegato.</p> <p>La última orden se la da a NI, quien vuelve a su lugar.</p> <p>La maestra vuelve a colocarse en posición para estar más cerca de GL.</p> <p>Le muestra lo escrito: "o" "m"</p> <p>Le quita el lápiz de la mano a la niña. Escribe pote debajo de las letras escritas por la niña. Señala con el bolígrafo la palabra recién escrita.</p> <p>Detiene la actividad con</p>	<p>a FF que se ponga allá.}</p> <p>Maestra: ¿A quién?</p> <p>NI: A FF.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Yo le dije a usted que se quedara allá?</p> <p>FF: Usted dijo que...</p> <p>Maestra: {(F) No, yo dije nada,} I vaya a trabajar.</p> <p>GL: {(S) Maestra...}</p> <p>Maestra: {(S) No, mamita} I po. I Vamos a ponerle aquí... II Pote II po I te.</p> <p>Maestra: {(F) Miren, ahora</p>	<p>ubique a FF en un lugar.</p> <p>Pregunta a quién debe ubicar.</p> <p>Dice que se trata de FF.</p> <p>De esta forma recrimina al niño que no está en el sitio que le había asignado.</p> <p>Trata de explicarse (parece haber entendido que la maestra le cambió al sitio donde se encuentra).</p> <p>En tono de regaño, corta la explicación del niño indicándole que no dijo nada y le ordena que vaya hacer su tarea.</p> <p>Demanda la atención de la educadora.</p> <p>Le indica que no lo ha realizado de manera adecuada; le escribe la palabra, leyéndola completa y luego en forma silábica como para mostrarle a qué sílaba corresponde cada sonido de la emisión oral.</p> <p>Parece estar hablando en</p>	<p>Correspondencia del sonido de la emisión oral con cada sílaba escrita.</p> <p>Práctica ↴</p>
--	---	---	---

<p>GL y se dirige al grupo.</p> <p>Con una voz muy baja intenta decir algo a la maestra.</p> <p>Lee la palabra señalándola con la punta del bolígrafo, luego escribe las sílabas al tiempo que las dice.</p> <p>La niña vuelve a sollozar. Vuelve la página y busca el párrafo copiado por la niña. También trata de consolarla.</p> <p>Lee el texto copiado. Señala la palabra “etraño” en el cuaderno de la niña. Coloca la equis en la palabra.</p> <p>Seguidamente señala algunas palabras subrayadas en el cuaderno de la niña.</p>	<p>–al terminar esta actividad–I les voy hacer un pequeño dictadito} I porque... I Hay niños que se están reincorporando hoy {(S)} (yo lo entiendo,} I pero es hoy, I ¿verdad? Y yo creo que no agarraron un:: cuaderno en vacaciones para hacer absolutamente <u>nada</u> /.</p> <p>GL: {(S) Maestra...}</p> <p>Maestra: {(F) Pote.} I Po II te. I Vamos a ver II</p> <p>Maestra: {(S) No llore, GL, que usted es buena. Pasa es que hoy I fue que está entrando} II</p> <p>Maestra: Ajá. {(F) El gigante se extrañó} I {(S) Mire lo que me está escribiendo, GL, I <u>extrañó</u>, extrañó con equis.} II</p> <p>Maestra: {(DC) Las palabras que están subrayadas I usted me las va a sacar de acá} I</p>	<p>función de la situación que se le ha presentado con GL (la niña no ha podido escribir palabra alguna), justifica esta circunstancia en la falta de práctica durante las vacaciones y al hecho de que recién se están incorporando a clases, da mayor peso al primer elemento que al segundo. Parece querer averiguar cómo está el resto del grupo a través del dictado.</p> <p>Demanda la atención de la docente.</p> <p>Lee la palabra y luego las sílabas que acaba de escribir. Parece estar intentando que la niña las reconozca.</p> <p>Intenta consolar a la niña. Al decir “<i>es buena</i>” se refiere a que destaca como estudiante. Justifica la situación con la recién incorporación después de vacaciones.</p> <p>Centra la atención en la revisión de la copia que ha hecho la niña. Le llama a observar la omisión de una letra en una palabra y le indica la letra faltante.</p> <p>Le intenta explicar lo que debe hacer con las palabras que están subrayadas en el texto.</p>	<p>afianzamiento aprendizaje de la escritura.</p> <p>Dictado ↩ verificación del aprendizaje.</p> <p>Vacaciones ↩ ausencia de práctica ↩ pérdida de los aprendizajes.</p> <p>Corrección de omisiones.</p>
--	---	---	--

Señala la palabra en el párrafo.	Dominios II	Parece señalar esta palabra como ejemplo de las que están subrayadas.	
Escribe sobre lo la palabra que escribió la niña.	<u>Escuchó II</u>	Le imprime este énfasis por estar corrigiendo la escritura de la palabra.	
Se acerca a la maestra para decirle esto.	NI: {{(S) JY y YD se están... Esta YD se está copiando de JY y este JY se está fijando de YD.}}	Formula esta acusación la maestra.	
NI se va a su lugar.	Maestra: {{(F) Ajá. Y usted parece un correo. ¿Y usted que está haciendo?}}	Reprocha a NI su actitud comparándole con alguien que se dedica a llevar mensajes. Cuestionándole, le pregunta sobre su propia actividad (abandonada por llevar el comentario a la maestra).	
Lo subraya. La maestra observa el texto en el pizarrón y repite la palabra.	Salir II {{(S) Salir...} II	Lee la palabra que subraya.	
El niño se va a su lugar.	V: Maestra, voy a orinar. Maestra: {{(F) No. No hay permiso.}}	De este modo demanda permiso para salir del aula e ir al baño (servicio). Le niega l permiso a V.	
Revisa lo escrito por la niña al tiempo que dice esta frase.	Salió del jardín II	Sigue la corrección del texto de la niña.	
Lee en el cuaderno de la niña. Señala con el índice lo escrito por la niña: "de ja di". Escribe la palabra, sobre lo escrito por la niña, mientras la dice.	Maestra: <u>Jardín</u> {{(S) Salir de sus...} II <u>Jardín II</u>	Corrige la palabra jardín en el texto de la niña.	

<p>Lee del pizarrón y ve el cuaderno.</p> <p>Compara lo escrito en el pizarrón con el párrafo que tiene la niña en el cuaderno.</p> <p>Lee en el cuaderno. Se percató de que faltan muchas palabras, las que están escritas, en su mayoría está incompleta.</p> <p>La maestra pasa la página y ubica una en blanco le da la indicación a la chica y se va. La chica se queda llorando.</p> <p>La maestra camina entre el grupo.</p> <p>Lee en el cuaderno de AC.</p> <p>Hace esta observación al grupo luego de ver varios cuadernos.</p>	<p>A: Maestra, maestra...</p> <p>Maestra: Salió al jardín. I</p> <p>{(S) [Vamos a ver] Escuchó el canto... I</p> <p>V: [Maestra, maestra.]</p> <p>Maestra: Escuchó el canto...} Esto está incompleto.</p> <p>Maestra: Vamos hacer una cosa: II empiéceme a hacer la copia <u>textual</u> como está en el pizarrón, GL, I <u>ta</u> y como está en el pizarrón, textual.</p> <p>A: Maestra...</p> <p>Maestra: {(S) Separe en sílaba... I Extraño}</p> <p>Maestra: {(F) No quiero letra, ya, de molde. Yo copio letra de imprenta, yo copio co...- I rrido,} todo lo que yo hago es corrido.</p>	<p>Solicita la atención de la maestra.</p> <p>Lee del pizarrón.</p> <p>Con la expresión “<i>vamos ver</i>” parece verbalizar la acción en la que está comparando el texto del pizarrón con el del cuaderno. Dice la oración a comparar.</p> <p>Llama a la maestra.</p> <p>Lee en el cuaderno de la niña y le hace la observación con relación a que faltan palabras.</p> <p>Le propone como alternativa de solución volver hacer la copia. Haciendo énfasis en que debe hacerla exactamente como está en el pizarrón.</p> <p>Solicita la atención de la educadora.</p> <p>Lee en el cuaderno de AC.</p> <p>Expresa esta exigencia y la fundamenta en su propia escritura. Demanda a los niños que hagan la letra según ella la hace (cursiva).</p>	<p>Exige letra cursiva.</p>
---	--	--	-----------------------------

<p>Se acerca al niño que está al lado izquierdo de OV y le dice esto. El niño la mira y asiente con la cabeza.</p> <p>Se pone de pie y dirige estas palabras a la maestra.</p> <p>OV se marcha al baño.</p> <p>La maestra sigue caminando entre el grupo.</p> <p>Señala el párrafo en el pizarrón.</p>	<p>A: ¡Ay!</p> <p>Maestra: {(F) Estás <i>quedadísimo</i>.}</p> <p>((Varios hablan.))</p> <p>OV: {(S) ¿Maestra, puedo ir al baño?}</p> <p>Maestra: ¿Ah?</p> <p>OV: Que si puedo ir al baño.</p> <p>Maestra: Vaya.</p> <p>((La maestra hace un par de observaciones inaudibles.))</p> <p>Maestra: {(F) ¿Copiaron esto?}</p> <p>AA: No, no, no.</p>	<p>Manifiesta apremio ante la exigencia de la maestra.</p> <p>Le hace esta observación al niño queriéndole decir que va muy atrasado en la actividad.</p> <p>Pide permiso para salir del aula e ir al servicio.</p> <p>Con esta interjección manifiesta no haber escuchado al tiempo que demanda que repita.</p> <p>Repite la petición.</p> <p>Le da permiso.</p> <p>Se refiere a si copiaron el párrafo.</p> <p>Declaran no haber copiado el párrafo.</p>	
<p>Señala la consigna y lista de palabras que están en la parte derecha del pizarrón.</p>	<p>Maestra: Los que copiaron {(S) (que ya hay varios),} I los que copiaron ya eso, limitense a copiar esto que está aquí {(F) (tal y como lo ven allí),} I esta cantidad de palabras que están acá, ¿verdad?, I las copian I</p>	<p>Les indica a los que ya copiaron el párrafo que copien la lista de palabra (al decir que se limiten les indica que en este momento sólo deben copiar la lista).</p>	<p>Ejemplificación de la actividad</p>

	<p>Maestra: y luego las van I separando en sílabas, ¿okay? I</p> <p>A: {(F) Como usted separó gigante.}</p> <p>Maestra: E::xactamente, I como yo separé /...</p> <p>Grupo: {(F) Gigan::te.}</p>	<p>Les indica que una vez que hayan copiado la lista, deben separar las palabras en sílabas.</p> <p>Se refiere a que harán la separación siguiendo el ejemplo propuesto por la maestra.</p> <p>Destaca lo acertado e la observación y la repite de parcialmente para que el grupo complete (esto lo deja ver con la elevación de la voz en la última sílaba y la pausa).</p> <p>Completa la oración según lo propone la maestra.</p>	
<p>Señala la palabra extraño.</p>	<p>Maestra: {(AC) Por ejemplo,} aquí dice ex I traño. I</p> <p>A: Extraño hay que separarla.</p> <p>A: Maestra...</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo y no se discrimina.))</p>	<p>Intenta exponer otro ejemplo.</p> <p>Se adelanta a decir lo que se debe hacer con la palabra.</p> <p>Llama a la educadora.</p>	
<p>Señala cada sílaba en la palabra al tiempo que la pronuncia.</p>	<p>Maestra: Ex I tra I ño.</p>	<p>La separa a escala oral, al tiempo que establece la correspondencia con cada sílaba del escrito.</p>	<p>Correspondencia entre cada sílaba del escrito con las de la emisión oral.</p>
<p>Le ofrece la tiza al chico. Éste no la coge (parece que no se percata de que se trata de él).</p>	<p>Maestra: {(AC) PT, pase usted a separarla.}</p> <p>((Varios hablan al mismo</p>	<p>Pide al niño que separe la palabra extraño en el pizarrón.</p>	

<p>Levanta el brazo izquierdo y da unos pasos hacia delante mientras dice esto.</p> <p>El tono es realmente amenazante.</p> <p>Mientras señala la palabra extraño. En la lista del pizarrón.</p> <p>La maestra mira al niño que le hace la petición, luego se va al escritorio, busca una tiza y dice estas palabras mientras ofrece la tiza.</p> <p>L se pone de pie de inmediato. Es L quien acude (intenta coger una tiza distinta a la que la maestra le ofrece)</p> <p>De pie frente a la lista.</p> <p>La maestra se acerca al pizarrón y señala la palabra en la lista.</p>	<p>tiempo y piden intervenir.))</p> <p>Maestra: No... I Oído II Solamente van... dos palabras más {(F) y no se va a separar más ninguna.}</p> <p>AA: Maestra, maestra...</p> <p>ED: Maestra, yo la separo.</p> <p>Maestra: {(F) Y paso I revisando la actividad, I y si no me la han resuelto, les pongo una E.}</p> <p>ED: Maestra, yo la separo.</p> <p>Maestra: {(F) Extraño.} I Pase... esta... MC o L venga aquí I</p> <p>L: Yo, maestra.</p> <p>Maestra: {(S) (AC) Esa tiza no sirve.}</p> <p>L: Maestra, ¿cuál?</p> <p>Maestra: {(S) Ésta, I extraño.}</p>	<p>Dice no a los niños que piden intervenir, les aclara que sólo separarán en el pizarrón dos palabras más.</p> <p>Llama a la docente.</p> <p>Pide la oportunidad de separar en sílabas la palabra extraño.</p> <p>Les advierte que después de las palabras que separarán en el pizarrón revisará los cuadernos de cada uno, calificando con mínima calificación a los que no hayan terminado.</p> <p>Reitera su petición.</p> <p>Le ofrece a oportunidad de pasar a separar la palabra primero a MC y luego a L (opta por dársela a L al decirle que vaya a su encuentro).</p> <p>Pide ser quien pase a la pizarra.</p> <p>Hace este comentario para cambiar de tiza.</p> <p>Le pregunta cuál palabra debe separar en sílabas.</p> <p>Le indica que debe separar en sílabas la palabra extraño.</p>	
--	---	--	--

<p>Mientras dice esto se desplaza la final del salón.</p> <p>L comienza a escribir, copiando las dos primeras sílabas unidas.</p> <p>Le dice a L.</p> <p>La maestra voltea para ver lo que está haciendo L cuando escucha a quien intenta corregirle. Dice esto al niño.</p> <p>El niño borra lo escrito. Una niña está de pie tras él.</p> <p>La maestra se coloca frente al pizarrón, al lado del escritorio y observa a L.</p>	<p>A: Maestra, yo hago la de aquí abajo.</p> <p>Maestra: {(F) (AC)} No, no porque entonces los otros lo que hacen es copiar y copiar y no hacen nada.} II</p> <p>Maestra: {(AC)} Si no me hacen éstas, les voy a mandar cien para la casa.}</p> <p>A: ¡Cien!</p> <p>ED: {(F)} Así no es.}</p> <p>Maestra: {(F)} Sepa...- en sílaba, en sílaba, L. I Hace rato las separó, ¿ya se le olvidó?}</p> <p>A: L, ésa es una equis.</p>	<p>Pide separar en sílabas otra palabra.</p> <p>Le dice que no, fundamentando su objeción en el hecho de que el resto de los estudiantes sólo copiaría y no haría la tarea de separar en sílabas las palabras.</p> <p>Amenaza al grupo con asignarles separar en sílabas cien palabras en casa, de no hacer las que les corresponde hacer ahora.</p> <p>Manifiesta asombro frente a la amenaza de la maestra.</p> <p>Corrige a L.</p> <p>Le indica a L que debe separar en sílabas.</p> <p>Le indica cuál es la letra.</p>	
---	--	--	--

<p>L escribe: ex – y luego borra y escribe: ex - tr-</p> <p>Hace este comentario como para sí misma.</p> <p>La maestra se acerca al niño y le señala la sílaba tra en la palabra extraño. Señala el espacio que sigue a la r que ha hecho L. El niño ve el espacio que apunta la maestra.</p> <p>Señala el espacio que sigue a la r en todo este momento.</p> <p>V se acerca a L.</p>	<p>Maestra: {(S) ¡Ay! Verdad que ustedes salen temprano hoy. No tenemos recreo.}</p> <p>A: IRiel La maestra creía que salíamos a las cinco y media.</p> <p>Maestra: {(S) A las tres y media tienen la salida hoy}</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>V: {(F) Maestra, yo hago la otra.}</p> <p>Maestra: {(S) No.}</p> <p>Maestra: Tra, tre, tri, tro, tru. {(S) Este sonido es nuevo} I tra I</p> <p>Maestra: A l a, l a, a l {(F) Aquí al lado de ésta \.} Tra, tre, tri, tro, tru.</p>	<p>Con la interjección manifiesta haber recordado repentinamente que la salida es más temprano.</p> <p>Comenta respecto al olvido de la maestra.</p> <p>Ratifica la hora de salida.</p> <p>Pide separar en sílabas la siguiente palabra.</p> <p>Contesta a V, negándole la oportunidad.</p> <p>Primero dice la secuencia silábica y luego justifica el error de L señalando que se trata de un “sonido nuevo”; esto implicaría que la maestra sigue la secuencia tradicional de los libros (primero enseñan las sílabas de dos letras y luego las de tres).</p> <p>Le indica la letra que debe ir después de la r, luego dice la secuencia silábica a la que pertenece la sílaba que se forma.</p>	<p>La enseñanza de sílabas siguiendo el orden de los libros tradicionales de lectura.</p>
---	---	--	---

<p>La maestra se dirige a V.</p> <p>V se va.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿Se puede saber qué hace usted aquí /?}</p>	<p>Reprocha a V por estar en el pizarrón, lo hace con esta interrogante de modo de hacerle ver que no tiene motivos para estar allí.</p>	
<p>La maestra vuelve al escritorio; donde están una niña y un niño.</p>	<p>A: {(F) V / }</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo que la maestra.))</p>	<p>Parece estar protestando por algo que le ha hecho V.</p>	
<p>La maestra grita esto desde su escritorio.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿V, va a seguir así?} Le voy a mandar una nota y lo voy a suspender, ¿oyó? I {(F) Porque ni trabaja / ni deja <u>trabajar</u> / . II Lo van a jubilar aquí en primer grado.}</p>	<p>Le reprocha la actitud a V y le amenaza con sancionarle. Fundamenta las sanciones en que no hace las actividades asignadas e impide que otros las hagan. Reitera el comentario respecto a que repite el grado y volverá hacerlo.</p>	
<p>La maestra vuelve a mirar lo que hace L, quien culmina con éxito.</p>			
<p>Camina hacia el pizarrón, señala lo realizado por L y hace esta pregunta al grupo.</p>	<p>Maestra: Ex I tra... {(F) ¿Se fijan? Miren: ex I [tra I ño] }</p> <p>AA: {(F) [tra I ño.]}</p> <p>Maestra: Lo que van hacer es separar...</p>	<p>Verifica lo hecho por L y llama la atención del grupo sobre el resultado.</p> <p>Dicen las sílabas al tiempo que lo hace la maestra.</p> <p>Intenta indicar nuevamente lo que deben hacer con las palabras de</p>	

<p>Llama la atención a la niña que está distraída.</p> <p>Señala la palabra completa en la lista y, luego, señala la sílaba según la van pronunciando.</p> <p>Señala la palabra extraño en la lista.</p> <p>La maestra señala en la lista la palabra “extraño”.</p> <p>Señala las sílabas separadas por L en la medida que las dicen.</p>	<p>Maestra: {(F) GL,} mire al pizarrón, ¿oyó?</p> <p>Maestra: Aquí separábamos “gigante”; aquí está la palabra completa. I La separamos: {(F) gi I [gan I te /]}</p> <p>Grupo: {(F) [gan I te.]}</p> <p>Maestra: {(AC) Por ejemplo,} aquí tenemos extraño II</p> <p>A: {(F) Ex.}</p> <p>Maestra: Extraño, {(AC) La palabra completa, ¿cómo es /?}</p> <p>A: {(F) Ex.}</p> <p>Maestra: Extraño.</p> <p>A: Ex.</p> <p>Maestra: Si la mando a separar en sílabas: {(F) Ex I [tra I ño]}</p> <p>Grupo: {(F) [tra I ño.]}</p>	<p>la lista.</p> <p>Llama la atención de la niña para que atienda a lo que trata de señalar.</p> <p>Vuelve a explicar el proceso de la tarea mostrando una palabra completa y luego la muestra separada en sílabas (leyéndolas).</p> <p>Se suma a la lectura de las sílabas.</p> <p>Intenta ejemplificar el proceso de la tarea con la palabra extraño.</p> <p>Parece anticiparse a la lectura en sílabas.</p> <p>Lee la palabra y le pregunta al grupo cómo se lee completa.</p> <p>Parece anticiparse a la lectura en sílabas.</p> <p>Al no recibir respuesta del grupo dice nuevamente la palabra.</p> <p>Parece anticiparse a la lectura en sílabas.</p> <p>Contrapone a la solicitud de presentar la palabra completa la de separarla en sílabas, presenta cada sílaba como muestra de la diferencia entre un caso y el otro.</p> <p>Acompañan a la maestra en la lectura de las</p>	
---	---	---	--

<p>Señala las sílabas y rayas hechas por L.</p>	<p>Maestra: Ex, una rayita; tra, otra rayita, ño.</p>	<p>sílabas. Les destaca el detalle de los guiones entre las sílabas.</p>	
<p>Señala las sílabas separadas.</p>	<p>Maestra: Ex I tra I [ño]</p>	<p>Vuelve a leer las sílabas como para mantener la atención sobre ellas.</p>	
	<p>Grupo: [ño]</p>	<p>Se une a la lectura de la última sílaba.</p>	
	<p>Maestra: ¿Okay?</p>	<p>Con esta interrogante parece dar por cerrada la explicación. Dando por sentado un acuerdo de entendimiento.</p>	
<p>La maestra da la tiza a MC que ha estado en el escritorio esperando. Ésta se va al pizarrón y comienza a separar la palabra salir.</p>	<p>A: Ex I tra I ño.</p>	<p>Repite las sílabas leídas.</p>	
<p>El niño lleva el cuaderno en la mano y señala la zona del párrafo en el pizarrón.</p>	<p>NI: Maestra ya terminé esto.</p>	<p>Informa a la maestra de lo que ha hecho (copiar el párrafo).</p>	
	<p>Maestra: Ya va.</p>	<p>Le dice que espere para ser atendido.</p>	
<p>Muestra el cuaderno a la maestra.</p>	<p>NI: Maestra.</p>	<p>Llama a la docente.</p>	
	<p>Maestra: {(F) Ya va, ahorita, ahorita un momentico.}</p>	<p>Le pide que espere un poco para ser atendido.</p>	
<p>El niño vuelve a su lugar.</p>			
<p>Pregunta desde supuesto señalando la lista de palabras.</p>	<p>NI: ¿Maestra, hago eso?</p>	<p>Se refiere a si debe copiar la lista de palabras.</p>	
<p>El niño se va a su lugar.</p>	<p>Maestra: L, a su puesto.</p>	<p>Pide a L que vuelva a su asiento.</p>	

<p>MC borra porque tiene dificultades para lograr que las letras les salgan más o menos del mismo tamaño.</p> <p>De pie, pero cerca de su lugar.</p> <p>Escribe mientras dice esto.</p> <p>Lo dice porque la maestra ha estado contando a los niños desde el escritorio (parece estar llenando la planilla de asistencia).</p> <p>La niña culmina con éxito y va al escritorio a avisarle a la maestra (quien ha estado escribiendo desde que entregó la tiza a la niña) que ha terminado y a devolverle la tiza.</p> <p>La maestra mira lo realizado por MC, se pone de pie y va al pizarrón.</p> <p>Se dirige al grupo y señala la palabra</p>	<p>V: Maestra, yo.</p> <p>Al: {(S) ¿Sa, qué?}</p> <p>A: {(S) Salir.}</p> <p>Al: {(S) Sa}</p> <p>A: {(F) Hay seis niños, maestra.}</p> <p>MC: {(S) Ya, maestra.}</p> <p>Maestra: {(S) ¿Ya?}</p> <p>MC: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: Ah, fíjense aquí separó, MC, salir II</p>	<p>Pide pasar a separar una palabra en sílabas.</p> <p>Pregunta por la sílaba que va después de “sa” (en la palabra salir).</p> <p>Le dice la palabra completa.</p> <p>Dice la sílaba que está escribiendo.</p> <p>Se refiere al número de varones en el aula (esto es porque ha visto que la maestra los está contando).</p> <p>Le avisa que ha terminado de separar la palabra en sílabas.</p> <p>Pregunta si ya ha terminado de separar la palabra.</p> <p>Responde.</p> <p>La interjección puede manifestar sorpresa y</p>	
--	--	--	--

separada por la niña.		satisfacción, además llama la atención del grupo sobre lo hecho por la niña.	
Señala las sílabas.	Sa I lir I	Lee las sílabas.	
Señala la palabra.	{{(F) ¿Cuál es la palabra completa? I [Salir]}}	Pide al grupo que le diga la palabra y ella la dice también.	
La maestra señala la palabra de la lista.	Grupo: {(F) [Salir.]}	Dicen la palabra.	
Señala las sílabas hechas por MC.	Maestra: {(F) (AC) Si yo digo separen en sílabas I [sa I lir]}	Parece intentar verificar la distinción entre la palabra completa y la palabra separada en sílabas, así que propone como contraste que separen la palabra en sílabas y lo hace al unísono con el grupo al tiempo que las señala.	
	Grupo: {(F) [Sa I lir]}	Dice las sílabas con la maestra.	
Borra lo realizado por MC.	Maestra: {(S) (AC) Vamos a ponerla mejor porque no se entiende.}	Propone una mejor caligrafía para las sílabas hechas por MC. De este modo anuncia que las borrará y volverá escribirlas.	
Escribe, nuevamente, las sílabas que acaba de borrar. Mientras lo hace las pronuncia.	Maestra: Sa:: I lir II	Lee las sílabas que acaba de escribir.	
Se acerca a la maestra y le hace esta petición.	V: Maestra, yo. I	Pide participar en la separación en sílabas de la siguiente palabra.	
La maestra mira al grupo y señala las sílabas.	Maestra: {(F) [Sa I lir.] ¿Okay?	Parece intentar llamar la atención sobre las sílabas y cierra la intervención	

<p>Le señala la palabra en la lista y le entrega la tiza a V.</p> <p>Que camina por el aula.</p> <p>V separa con éxito la palabra felices.</p> <p>Dice a V quien se encoge de hombros, baja la cabeza, da la vuelta y se va.</p>	<p>V: [Maestra, yo.] Maestra, yo.</p> <p>Maestra: {(S) Sepáreme, ésta. Felices.}</p> <p>Maestra: {(F) Siéntese, GS.}</p> <p>NI: Maestra.</p> <p>Maestra: {(F) Ah::, V sabe, pero no escribe,} ¿no \?</p>	<p>con la interrogante que expresa acuerdo.</p> <p>Insiste en participar en la separación en sílabas de la siguiente palabra.</p> <p>Le concede la oportunidad a V y le asigna una palabra para que la separe en sílabas.</p> <p>Ordena a GS.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p> <p>Con la interjección manifiesta sorpresa porque V supo separar la palabra, destaca que a pesar de ello no hace la actividad en el cuaderno (no escribe).</p>	
<p>La maestra va al escritorio.</p> <p>Señala hacia donde está la lista en el pizarrón.</p> <p>La maestra coge unos papeles del escritorio y los ordena. Mira hacia la pareja de niños que trabaja en la segunda</p>	<p>Maestra: {(F) Bueno, las demás ustedes. Vamos. Trabajando.}</p> <p>A: Maestra, yo.</p>	<p>Da por finalizada la serie de ejemplos en el pizarrón y les conmina a hacer cada cual el resto en sus cuadernos.</p> <p>Pide pasar al pizarrón.</p>	<p>Realización independiente de la tarea de transcripción</p>

<p>fila de la última columna.</p> <p>Le pregunta ED y se acerca a su puesto.</p> <p>NI se acerca por detrás a la maestra y le muestra el cuaderno cuando ella voltea para marcharse.</p> <p>La maestra le dice esto mientras vuelve al escritorio. NI, la sigue.</p> <p>La maestra se sienta sigue con la planilla y el niño se queda un lado con el cuaderno abierto. Se acercan dos niños más y una niña.</p> <p>Algunos caminan en el salón. La mayoría no hace la actividad.</p> <p>V canta ¡Ay qué noche tan preciosa! (serenata que se canta en Venezuela precediendo el canto del cumpleaños).</p> <p>La maestra levanta la vista y trata de</p>	<p>Maestra: {(AC) ¿Ya terminó las palabras tuyas?}</p> <p>ED: {(S) No.}</p> <p>Maestra: No. {(F) ¿Y qué está esperando?} I {(F) (AC) Copiar...Termine de copiar lo que está en el pizarrón.}</p> <p>NI: Maestra.</p> <p>Maestra: {(S) Ah, ya va.}</p> <p>((Varios hablan.))</p> <p>Maestra: {(F) Uno, dos...}</p>	<p>Se refiere a si ha terminado la parte de la lista.</p> <p>Le responde que no ha terminado.</p> <p>En tono de regaño le pregunta qué espera para terminar (tal vez le quiere hacer notar que está perdiendo tiempo). Le ordena copiar y terminar.</p> <p>Solicita la atención de la educadora.</p> <p>Le indica que espere un poco.</p> <p>Con esta fórmula parece intentar controlar a los</p>	
---	---	---	--

<p>controlar a todo el grupo con estas palabras.</p> <p>El grupo sigue sin atender.</p> <p>Uno de los niños que está en el escritorio.</p> <p>Tres niños y la niña que estaban alrededor del escritorio se van. Sólo queda FR.</p> <p>Señala el cuaderno de V.</p> <p>V sigue cantando.</p> <p>La maestra entrega la hoja que ha estado cumplimentando a FR y le pide que la lleve. El niño se marcha con el papel y el cuaderno a su puesto, deja el cuaderno en su mesa y luego se va a llevar la hoja.</p> <p>El niño se macha.</p>	<p>A: {{S}} Maestra, deme permiso para ir al baño.}</p> <p>Maestra: {{F (AC)}} No hay permiso para el baño. Se acabó el baño. Se acabó el agua.}</p> <p>MC: {{F}} Maestra, maestra, V se está cantando el [cumpleaños. Porque mira por donde va].}</p> <p>Maestra: {{S}} [FR vaya a segundo::, a segundo] grado, dele esto a la..., a la maestra YC.}</p> <p>ED: {{S}} Maestra, voy a orinar.}</p> <p>Maestra: {{S (AC)}} No hay permiso.}</p>	<p>que hablan.</p> <p>Pide permiso para ir al servicio.</p> <p>Da aviso a todo el grupo de que no está dando permiso para ir al servicio. Dice, a manera de sentencia, que se acabó el baño y el agua (el permiso para ir a beber agua o ir al baño).</p> <p>Acusa a V de estar cantando y parece justificar su acusación en el hecho de que no está desarrollando de su actividad (“<i>porque mira por donde va</i>”).</p> <p>Le pide a FR que lleve a hoja de registro a la maestra de segundo grado.</p> <p>Pide permiso para ir al servicio.</p> <p>Niega nuevamente la solicitud.</p>	<p>Revisión de la tarea y orientación</p>
--	--	--	---

El niño muestra el cuaderno a la maestra en el escritorio.	L: {(F)} Maestra, ya yo terminé.}	Avisa de haber terminado la actividad.	
La maestra coge el cuaderno y comienza a revisar en un tono de voz audible para el niño. Va haciendo marcas y acomodando las palabras que no están escritas correctamente.	Maestra: {(S)} Salir, dominio, escuchó, canto} I {(F)} aquí se comió un pedazo} pa I ja I ri I to; II	Lee cada palabra en el cuaderno del niño. Parece estar verificando que estén bien escritas. Le señala la omisión (al decir "pedazo" no sabemos si se trata de una letra, sílaba o palabra).	
Lee el cuaderno y mira al niño al hacer la pregunta, luego mira el pizarrón.	Maestra: Jardín // {(F)} ¿cómo es eso que jarbín? <u>Jardín</u> .	Intenta corregir la palabra jardín, en la que el niño ha colocado b por d. Le interpela leyéndole la palabra según la ha escrito y seguidamente le dice la palabra corregida.	
Mira al grupo al grupo.	Miren bien el pizarrón.}	Parece atribuir la confusión al hecho de que los niños no "miran bien el pizarrón. Les recuerda a todos que deben hacerlo.	
Señala la palabra en el cuaderno.	{(S)} Es así, mire: Jar I dín. I Es así: jar I dín}	Le arregla la palabra, le llama la atención sobre la misma en el cuaderno y la lee.	
La maestra pasa la página después de escribir la palabra.	Maestra: II Ah I, pero aquí falta, ¿dónde están las otras?	Parece sorprenderse por la falta de palabras (la lista está incompleta) y pregunta al niño dónde están las restantes.	
El niño mira en dirección a donde mira	L: {(S)} ¿Hay más? ¿Más?}	Pregunta si hay más palabras.	

<p>la maestra y luego vuelve ver el cuaderno preguntando esto.</p> <p>La maestra entrega el cuaderno al niño.</p> <p>Habla para el grupo.</p>	<p>Maestra: {(S) Vaya y termine.} II</p> <p>Maestra: {(F) Miren, aquí hay niños que están terminando y muchos que no han hecho...}</p>	<p>No responde de manera directa al niño sino que le indica que vuelva a su lugar a terminar la tarea.</p> <p>Da cuenta al grupo de que la observación que ha hecho con relación a la ejecución de la tarea, pero es interrumpida. Al decir que “hay niños” hace referencia a pocos con relación a los “muchos que no han hecho...”</p>	
<p>V sigue cantando.</p> <p>La clase es interrumpida por una representante que está en la puerta.</p> <p>Se pone de pie.</p> <p>Dirige este saludo al grupo para que salude a la persona que llega.</p> <p>Se ponen de pie.</p> <p>Algunos se sientan.</p>	<p>Representante: Buenas.</p> <p>Maestra: Buenas, ¿cómo está?</p> <p>Representante: Bien...</p> <p>Maestra: {(F) Buenas tardes.}</p> <p>Grupo: {(F) Buenas tardes.}</p> <p>Maestra: {(S) Siéntense.}</p> <p>Grupo: Gracias.</p>	<p>Saluda.</p> <p>Responde el saludo.</p> <p>Responde a la segunda parte de la fórmula de saludo.</p> <p>Formula este saludo como representado a la visitante para instar a los niños a saludar.</p> <p>Responden al saludo.</p> <p>Pide que vuelvan a sentarse.</p> <p>Agradecen que se les pida sentarse (como parte</p>	

<p>La maestra se dirige al grupo una vez terminada la conversación con la señora.</p> <p>El niño se acerca la maestra quien camina entre el grupo observando lo que hacen.</p> <p>La maestra se dirige al escritorio, busca el cuaderno en al escritorio y se lo entrega al niño.</p>	<p>((La maestra habla con la señora y los niños, en general, conversan entre sí.))</p> <p>Maestra: Este, ¡ Ah:: {(F) (AC)} ¿De manera que yo los senté a qué?, ¿a mirar zapatos?} ¡ trabajando.</p> <p>L: {(S) (AC)} Maestra, el cuaderno de una línea.}</p> <p>Maestra: ¿El cuaderno...?</p> <p>L: De una línea.</p> <p>Maestra: {(S)} ¡Ay, verdad!}</p>	<p>de la fórmula de saludo).</p> <p>Les reprocha e esta forma el hecho de que no estén haciendo a tarea.</p> <p>Parece estarle recordando que le devuelva este cuaderno.</p> <p>Con esta interrogante manifiesta haber escuchado sólo esta la primera parte de la frase.</p> <p>Completa la frase para darle la información a la educadora.</p> <p>Expresa haber caído en cuenta, recordar a lo que se refiere L.</p>	
<p>La maestra reinicia su recorrido.</p> <p>Se acerca a una niña le mira el cuaderno y le pregunta esto.</p> <p>La niña apunta hacia el pizarrón.</p> <p>Lee esto del cuaderno de la niña.</p>	<p>Maestra: {(AC)} ¿Adónde va usted?}</p> <p>AX: {(S)} Esto es que me falta.}</p> <p>Maestra: Y se quedó...</p>	<p>Se refiere a por dónde va en la realización de la tarea.</p> <p>Le indica lo que le falta por hacer de la tarea.</p> <p>Lee en el cuaderno.</p>	

<p>Intenta copiar mientras responde; termina de copiar la palabra.</p> <p>La maestra mira al pizarrón y luego al cuaderno de la niña.</p> <p>Dice a la niña. Le señala cada palabra en el cuaderno al tiempo que la dice (no así con “vio” que no ha sido escrita); dicta la letra para que la niña la escriba.</p> <p>La niña hace la “v” unida a “lo”.</p> <p>Acompaña estas interjecciones de una negativa con la cabeza y señalando lo que la niña ha hecho. La niña borra la letra. La maestra deletrea la palabra para que la niña la escriba.</p> <p>Hace la letra en el cuaderno.</p> <p>Hace la letra en el cuaderno.</p> <p>Hace la letra en el cuaderno.</p> <p>Señala las dos letras y las lee.</p>	<p>AX: {(S) A... se...}</p> <p>Maestra: {(F) Asombrado ante lo que vio. I Ante lo que I vio /} II V de vaca II</p> <p>AX: {(S) Maestra, ya.}</p> <p>Maestra: {(F) (AC) Eh..., eh..., eh I eso no es pegado. V, i, o }</p> <p>AX: {(S) V}</p> <p>Maestra: {(S) I.}</p> <p>AX: {(S) I.}</p> <p>AX: {(F) O.}</p> <p>Maestra: {(S) O.}</p> <p>AX: {(S) Vi}</p> <p>Maestra: {(F) O;} I vio. {(AC) Ante lo que vio.}</p>	<p>Intenta leer la palabra asombrado.</p> <p>Sigue leyendo y le dicta la palabra vio indicándole la letra con la que inicia.</p> <p>Le indica que ya ha escrito la palabra.</p> <p>Con la interjección le indica que no es así, luego se lo indica y le deletrea la palabra.</p> <p>Dice la letra que traza.</p> <p>Dicta la segunda letra.</p> <p>Dice la letra que traza.</p> <p>Dice la letra que traza.</p> <p>Repite la letra.</p> <p>Lee como si se tratara de una sílaba.</p> <p>Completa la palabra, la dice y lee la frase.</p>	<p>Asocia letras con palabras</p> <p>Deletreo de palabra.</p>
---	---	--	---

<p>El niño muestra el cuaderno a la maestra.</p>	<p>A: Maestra, ya.</p>	<p>Parece querer decir que ya terminó la tarea.</p>	
<p>La maestra señala el escritorio al niño.</p>	<p>Maestra: Allá. I</p>	<p>Le indica dónde debe colocar el cuaderno.</p>	
<p>Continúa con la niña a quien le dicta. Lee del pizarrón la oración. Mira a su alrededor.</p>	<p>Maestra: Los niños habían entrado II Los...</p>	<p>Lee y continúa dictando a la niña.</p>	
<p>Llama la atención a la niña que ve la tarea del compañero.</p>	<p>Maestra: GS, trabajando, usted, y {(AC)} no mirando lo que está haciendo el otro.}</p>	<p>Le indica a la niña que se dedique a hacer su actividad y no a mirar la de los demás.</p>	
	<p>A: {(S)} ¿Maestra, dónde está mi cuaderno?}</p>	<p>De esta forma le pide a la maestra que le devuelva un cuaderno.</p>	
<p>La maestra sigue caminando entre el grupo (deja de dictar a la niña).</p>	<p>Maestra: {(AC)} Ahora se lo doy porque ahorita estoy revisando la actividad.}</p>	<p>Le indica que se lo da más tarde puesto que en este momento revisa la tarea.</p>	
<p>Se dirige a NI</p>	<p>Maestra: {(AC)} ¿Por qué cerró el cuaderno? ¿Terminaste?}</p>	<p>Le pregunta la razón por la cual cerró el cuaderno de la tarea y luego responde con una hipótesis: ¿terminaste?</p>	
<p>El niño abre el cuaderno y se lo muestra a la maestra.</p>	<p>NI: Sí.</p>	<p>Confirma la hipótesis de la maestra.</p>	
<p>Señala la lista de palabras que está en el pizarrón.</p>	<p>Maestra: Gigante...</p>	<p>Parece intentar ubicarle la lista de palabras en el pizarrón al leerle la palabra.</p>	
<p>Le indica la línea del cuaderno donde debe copiar y nuevamente señala la lista de palabras que está en el pizarrón.</p>	<p>Maestra: {(AC)} Tiene que copiar aquí. Va a copiar todo eso.} I Las copia aquí, aparte I allá. I</p>	<p>Le indica dónde (en el cuaderno) debe copiar la lista de palabras y el enunciado (“todo eso”).</p>	

Finalmente, lee la consigna apuntándola con el índice en el cuaderno del niño.	Maestra: Aquí. II {{(F)} Separar en sílabas las siguientes palabras.} Entonces coloca gigante I y las va separando en sílabas, ¿verdad? I	Le indica dónde copiar la consigna, se la lee. Al usar el adverbio de tiempo “ <i>entonces</i> ” indica que una vez que haya copiado la consigna copiará las palabras, y seguidamente las separará en sílabas.	
La maestra toma el lápiz e inicia el ejemplo en el cuaderno, le separa la palabra, pero sólo lee la primera sílaba.	Maestra: Gi ... I	Lee una de las sílabas de la palabra que acaba de separar.	
Señala la palabra en el cuaderno.	Maestra: {{(AC)} Bueno, usted empieza. Gigante,} I ¿Ve? II	Le conmina a empezar a separar las palabras y le refiere el ejemplo de la palabra gigante.	
Entrega el lápiz al niño.	Tome, sepárelas. I	Le da el lápiz y le pide nuevamente que separe las palabras en sílabas.	
Señala la lista de palabras que está en el pizarrón.	{{(F) (AC)} Ahora vine, cuál: extraño, salir, escuchó..., todas esas.}	Le pregunta por la palabra que viene después de gigante, luego le menciona algunas de las que siguen, indicándole que son todas las de la lista que tiene que separar.	
La maestra se va y sigue observando al grupo. El niño hace lo que la maestra le ha indicado.	Maestra: {{(F)} DT, me copia lo del pizarrón.} II {{(S)} Me copia lo del pizarrón porque yo lo voy a recoger.}	Le dice que copie la actividad y fundamenta esto en que luego lo va recoger, es decir, que lo revisará.	
El niño conversa. El niño se acomoda en posición para escribir.	Maestra: {{(F)} DT, me copia lo del pizarrón.} II {{(S)} Me copia lo del pizarrón porque yo lo voy a recoger.}	Le dice que copie la actividad y fundamenta esto en que luego lo va recoger, es decir, que lo revisará.	

<p>Algunos estudiantes hablan y otros parecen estar copiando en párrafo o la lista de palabras. La maestra camina y observa los cuadernos.</p>			
<p>Intenta llamar la atención del grupo.</p>	<p>Maestra: Oído.</p>	<p>Con esta fórmula intenta captar la atención del grupo.</p>	
<p>De esta manera expresa que está atenta.</p>	<p>A: Mosca.</p>	<p>Con esta fórmula manifiesta atención.</p>	
<p>Se dirige a un subgrupo.</p>	<p>Maestra: Por acá, este... I</p>	<p>Intenta llamar la atención al pequeño grupo.</p>	
<p>Vio el cuaderno cerrado en una mesa y se dijo esto al estudiante.</p>	<p>Maestra: {{(S)} Usted, por qué me cerró...} I</p>	<p>Parece que intenta llamar la atención del estudiante respecto al cierre del cuaderno.</p>	
<p>Mira el reloj.</p>	<p>¡Tres y media! Yo no me acordaba...</p>	<p>Al mirar el reloj manifiesta apremio por la hora. Parece querer decir que no recordaba que tendrían que salir más temprano.</p>	
<p>Se dirige al grupo</p>	<p>De manera que hoy no tienen receso, ¿verdad?</p> <p>AA: Sí</p> <p>AA: No.</p> <p>Maestra: {{(S)} Ah, pero yo me voy de aquí a las cinco y media, o sea, que los que no... Hoy no tienen receso y se van a las tres</p>	<p>También recuerda que, como consecuencia del adelanto de la hora de salida, no tendrán receso.</p> <p>Confirman lo dicho por I maestra.</p> <p>Niegan la veracidad de lo dicho por la maestra.</p> <p>Parece intentar formular una amenaza para los niños que no han terminado, indicándoles que aunque la salida de</p>	

<p>Tratan de expresar sorpresa y susto.</p> <p>Se acerca a un niño que no ha terminado y le dice estas palabras y señala la pizarra.</p> <p>Señala la parte derecha de la pizarra (la lista de palabras).</p> <p>La maestra, una vez que indica esto al niño sigue caminado entre el grupo y observándoles.</p> <p>Varios hablan al inicio de la intervención de la maestra y callan una vez que eleva la voz. Señala a JH cuando dice "usted".</p>	<p>y media, pues se van a ir a las cinco y media, los que no hayan terminado la actividad.}</p> <p>AA: ¡Ah!</p> <p>((Muchos murmuran.))</p> <p>Maestra: Usted me va hacer toda la actividad. {(F) Copie todo tal y como está en el pizarrón.} Y luego esas palabras, ¿oyó?</p> <p>DT: ¿Eso también?</p> <p>Maestra: Sí, Cópielo. Tal cual está en el pizarrón.</p> <p>Maestra: Una cosita... {(F) Oído lo que voy a decir:} JJ, AD, II Usted, también.</p> <p>JH: JH.</p> <p>Maestra: JH.</p> <p>A: JE, V..., V.</p>	<p>ellos es a las tres y media ella se quedará hasta las cinco y media, por lo que los que no hayan terminado a las tres se quedarán en el aula hasta las cinco y media.</p> <p>Pueden expresar susto, tedio o sorpresa.</p> <p>Le indica que haga toda la actividad. Enfatiza en la idea de que la copia sea fiel.</p> <p>Se refiere a si también debe copiar la lista de palabras.</p> <p>Le confirma que debe copiar la lista de palabras y le reitera la idea de que debe copiarlo fielmente.</p> <p>Intenta llamar la atención sobre algo que quiere decir a tres estudiantes que nombra.</p> <p>Parece estarle recordando su nombre a la maestra ya que no lo dijo sino que usó un pronombre personal al nombrarle.</p> <p>Dice el nombre.</p> <p>Parece querer incorporar</p>	
---	--	--	--

<p>El reglamento interno del colegio indica que los niños no deben llevar gelatina en el cabello y usarlo corto. Estos niños parecen no cumplirlo.</p> <p>Sobresale la voz entre los murmullos.</p>	<p>Maestra: No. Solamente {(F) JH, AD y JJ.} I</p> <p>{(S)} Lamentablemente los voy a suspender (así de sencillo) I {(F)} hasta que no dejen de echarles gelatina y les manden a rebajar el pelo,} I ¿okay I? ¿Quedó claro?</p> <p>((Varios murmuran entre sí.))</p> <p>V: {(F)} ¿Y yo?}</p> <p>Maestra: {(F)} Ya. I A trabajar.}</p>	<p>al grupo que nombró la maestra a estos dos estudiantes.</p> <p>La maestra aclara que sólo se refiere a los tres mencionados.</p> <p>Les advierte de una probable suspensión.</p> <p>Pregunta si él también será suspendido.</p> <p>“Ya” denota que el asunto tratado quedó cerrado. Ordena volver al trabajo, a la realización de la tarea.</p>	
<p>El grupo, en general, vuelve a centrarse en la copia. La maestra sigue caminando y observando los cuadernos.</p> <p>Se dirige a un niño mientras señala su cuaderno.</p> <p>ÉL observa lo que la maestra señala.</p>	<p>Maestra: {(S)} No, pero usted entiende. Mire, eso no va así.} II</p> <p>Maestra: {(S)} En I tra I}</p> <p>A: {(S)} Da.}</p>	<p>Le indica que no está realizando de manera adecuada a tarea aunque “<i>entiende</i>”. Le reitera que lo que ha hecho no se hace de esa forma.</p> <p>Lee las sílabas. Parece intentar corregir la palabra en el cuaderno de EL.</p> <p>Completa la palabra que</p>	

<p>La maestra mira al pizarrón y después al cuaderno del niño.</p> <p>La maestra sigue caminando y observando los cuadernos.</p>	<p>Maestra: Da.</p> <p>Maestra: ¿De dónde sacó esa palabra? II</p> <p>{(F) Fíjese bien, mire las palabras que yo copié allá. Cópuelas tal como están en el pizarrón y después las separa en sílaba.}</p>	<p>lee la maestra.</p> <p>Completa la lectura.</p> <p>La interrogante funciona para hacerle notar al estudiante su que la palabra no se corresponde con las escritas en la pizarra.</p> <p>Parece atribuir el error a la falta de atención, de ver con detalle (fijarse) las palabras de la lista. Finalmente, le indica que copie la lista de manera fiel y que luego de hacerlo separe en sílabas las palabras.</p>	<p>Errores en copia asociados a falta de atención.</p>
<p>Se dirige al grupo y señala en el pizarrón, en la lista la palabra escuchó.</p> <p>El niño coge la tiza de la mano de la profesora y comienza a hacer lo que le ha pedido.</p>	<p>Maestra: Vamos hacer las palabras que faltan. II</p> <p>{(F) Aquí, I CE, escuchó.}</p>	<p>Propone ante el grupo separar en sílabas -en el pizarrón- las palabras que no fueron separas.</p> <p>Ubica la palabra y propone a CE separarla.</p>	<p>Reorientación de la tarea de seccionar las palabras en sílabas</p> <p>Resolución de la tarea en el pizarrón.</p>
			<p>Revisión de la</p>

			tarea y ayuda individual
Va al puesto de una niña, al tiempo que le pregunta, ve la actividad en su cuaderno.	Maestra: {(AC)}¿Y usted, dónde va?} I {(S)}¿todavía va ahí!} II	Intenta saber por cuál parte de la actividad va la niña. Luego con la interrogante exclamativa le expresa desencanto por lo poco que ha avanzado en su tarea.	
La niña no responde.			
Llama a la maestra una vez que ha terminado de separar la palabra con éxito.	CE: Maestra.	Solicita la atención de la maestra.	
Se dirige a CE.	Maestra: Ya voy para allá.	Le indica que espere, que luego (“ya”) irá a su encuentro.	
CE espera a la maestra, pero al ver que no viene se retira a su puesto.			
La maestra señala el cuaderno de la niña.	Maestra: {(S)} Vamos a ver. En I tra I ron I por.	Revisa la copia de la niña, lee la palabra diciendo cada sílaba separada. Finalmente le dicta la palabra por.	
	A: {(S)} Por, por, por...}	Parece intentar recordar la sílaba.	
	Maestra: {(S)} Sí, por II	Le confirma que tiene que escribir por.	
La niña coloca la sílaba por.			
La maestra sigue leyendo del cuaderno de la niña y encuentra otro error.	Maestra: Tre} I {(F) tre.}	Parece haberse detenido en otro error, llamando la atención sobre el mismo, repitiendo la sílaba afectada. Parece demandar que la niña	

<p>La niña trata de escribir la sílaba tre –según lo demanda la maestra– pero, al parecer, no lo logra, equivocándose en el intento.</p>		<p>escriba la sílaba.</p>	
<p>La maestra dice las sílabas gritando. La niña escribe lo que la maestra pide.</p>	<p>Maestra: {(F) Tra, tre, tri, tro, tru} I tre }II</p>	<p>La fuerza que le imprime a la voz, le da una connotación de regaño a la secuencia silábica que dice la maestra para intentar que la niña escriba la sílaba que demanda.</p>	<p>Presentación de la secuencia silábica para propiciar el recuerdo de una de las sílabas.</p>
<p>La maestra lee lo demás.</p>	<p>Maestra: Canto, felices, contentos, pajaritos,</p>	<p>Lee el resto de las palabras.</p>	
<p>Se detiene en la palabra jardines.</p>	<p>jardines, ((Inaudible)) {(F) jar I jar I dines II</p>	<p>Corrige la palabra jardines, parece que hay un error en la primera sílaba (esto se desprende del énfasis que hace la maestra al decirla dos veces seguidas).</p>	
<p>La maestra escribe la palabra entrada en el cuaderno de la niña.</p>	<p>Maestra: ((Inaudible)) Entrada I en I tra I da.</p>	<p>Lee la palabra que acaba de escribir y parece intentar llamar la atención sobre la escritura leyendo sílaba a sílaba.</p>	
<p>La maestra se separa de la niña y mira alrededor y va al escritorio.</p>			
<p>Este niño le lleva el cuaderno y se lo muestra.</p>	<p>A: Maestra, maestra...</p>	<p>Demanda la atención de la docente sobre el cuaderno.</p>	
<p>La maestra le hace esta observación. Parece completar la</p>	<p>Maestra: Es I cu. {(AC) Pero ahí se comió esto.} {(F) Es I cu I cu} I</p>	<p>Intenta leer una palabra y llama la atención del aprendiz llama la atención</p>	

palabra en el cuaderno del niño.		sobre la omisión (al parecer de la sílaba o de una de sus letras).	
La maestra pasa la página del cuaderno y la mira al tiempo que coloca el símbolo de aprobación (√) en las palabras.	<p>{{(S) Escuchó.}}</p> <p>A: {{(S) ¿Sí?}}</p> <p>Maestra: ((Inaudible)) {{(S) ex I tra I ño, extraño I pa I ja...- I Vamos a poner esto...}}</p>	<p>Lee la palabra corregida.</p> <p>Parece intentar confirmar la aprobación.</p> <p>Lee sílaba a sílaba y la palabra completa, se detiene en la segunda palabra para proponer agregar algo que no se logra ver.</p>	
Dice esto porque varios están de pie.	<p>Maestra: {{(F) Eh, eh, eh, ¿Qué hacen paseando?}}</p>	<p>Con la interjección intenta llamar la atención de los que están de pie, luego, con la interrogante, les reclama, con ironía, por estar caminando.</p>	
El niño se acerca al escritorio y le dice esto a la maestra.	<p>FR: {{(S) Maestra, este le está echando a uno.}}</p>	<p>Acusa a un compañero de estarle echando algo.</p>	
	<p>Maestra: ¿Qué cosa?</p>	<p>Le pregunta qué le está echando.</p>	
Señala hacia el puesto de AD.	<p>FR: {{(S) Gelatina; I AD.}}</p>	<p>Aclara que AD le está echando gel para el cabello.</p>	
Mira al lugar indicado y da esta respuesta. El niño se marcha.	<p>Maestra: Vaya a trabajar, usted.</p>	<p>Ordena a AD que vaya hacer a tarea.</p>	
Sigue corrigiendo la lista de palabras, pero es inaudible.	<p>Maestra: {{(S) Vamos a ver ((Inaudible)) gigante, salir...}}</p>	<p>Vuelve a corregir la lista de palabras y lee las dos palabras.</p>	
Entrega el cuaderno al niño.			
Va a ver el cuaderno de S. Dice esto mientras	<p>Maestra: {{(F) Y usted, S, ¿todavía va ahí? La van a</p>	<p>Interpela a S sobre el avance en su trabajo. Le</p>	

<p>mira y señala la página donde escribe la niña.</p> <p>La maestra sigue andando y se detiene con un niño que le llama.</p> <p>El niño mira a la maestra y al cuaderno alternativamente invitando, con este gesto, a la maestra para que vea su actividad.</p> <p>La maestra se inclina en el puesto del niño, le quita el lápiz al niño y escribe en el cuaderno del niño. Parece estar haciendo alguna corrección en la palabra escuchó.</p> <p>Apunta al cuaderno del niño y le entrega el lápiz.</p> <p>El niño comienza hacer lo que la maestra le pide. La maestra dice al niño las letras que componen la primera sílaba. El niño parece estar colocando otra letra. El niño borra e intenta de nuevo.</p> <p>Se acerca SS y le muestra el cuaderno.</p>	<p>pasar para preescolar. Todavía está copiando.}</p> <p>SM: Maestra.</p> <p>Maestra: Ajá. Escuchó. Vamos a ver: es I {(AC) Sepárela} II</p> <p>Maestra: Es I cu I chó Ajá, okay, escuchó. II</p> <p>Maestra: Sepáreme esta palabra I</p> <p>{(F) Es} II Sepárela II e, s {(AC) s, s, s, s de sapo.} II S, {(F) (AC) Haga la s como usted la sabe hacer.}</p> <p>Maestra: Usted cada día me escribe más grandote.</p>	<p>reprocha diciéndole que “la van a pasar para preescolar”. Parece intentar justificar su comentario destacando que la niña aún copia.</p> <p>Demanda la atención de la educadora.</p> <p>Con la interjección parece indicar estar atendiendo a lo que le muestra; luego invita al niño a separarla en sílabas.</p> <p>Parece estar haciendo algún arreglo en la palabra escuchó. La interjección y la palabra “okay” nos indican conformidad con el arreglo, también lo indica el hecho de que vuelva a leer la palabra completa.</p> <p>Le conmina a separar la palabra en sílabas.</p> <p>Le dice la primera sílaba, le dicta las letras que conforman la sílaba. Para ayudar al niño a recordar la s la repite varias veces, finalmente la dice asociándola con la palabra sapo.</p> <p>Parece intentar decirle que ha aumentado progresivamente el</p>	<p>Deletreo para dictar sílaba.</p> <p>Enseñanza de letra ↔ palabra.</p> <p>Tamaño de la letra.</p>
--	--	--	---

<p>Llama la atención porque el ruido cada vez es más fuerte y destaca la voz de este niño.</p> <p>Coge el cuaderno de SS que ha llegado para mostrárselo y lo observa. También toma su lápiz e intenta arreglar la palabra dominio escribiendo sobre ella.</p> <p>Llega al margen y hace un guión corto para separar la palabra (lo coloca después de la sílaba mi y sobre la sílaba ni que había escrito el niño). Señala el inicio de la línea siguiente al decir “aquí” Escribe la sílaba en el inicio de la línea siguiente.</p> <p>La niña toca el hombro de la maestra para llamar su atención.</p> <p>La niña se fue a su lugar.</p>	<p>Maestra: {(F) Eh, eh, eh... B.}</p> <p>Maestra: {(S) Salir de sus [domi... II</p> <p>Domi... vamos a separarla así. Domi] I</p> <p>GS: [Maestra, mire V, no deja trabajar a uno.]</p> <p>Maestra: Nio. {(S) Aquí, termine la otra. I Do I mi I nio.}</p> <p>GS: Maestra, maestra, V no trabaja ni me deja trabajar.</p> <p>Maestra: {(F) Ah, ya.} I {(S) Deje el chisme.}</p>	<p>tamaño de la letra extremos exagerados (grandote).</p> <p>Intenta, con la interjección, llamar la atención de B para que baje el tono de su voz.</p> <p>Lee del cuaderno de SS. Se detiene en la palabra dominio.</p> <p>Le propone separarla con un guión por no caber n la línea. El uso del adverbio de modo “así” nos indica que está haciendo la separación en el cuaderno del niño según lo dice verbalmente.</p> <p>Acusa a V de obstruir su trabajo.</p> <p>Dice la sílaba que el niño debe colocar en la otra línea (la que le indica cuando dice “aquí”) y lo conmina a hacerlo. Aunque es ella quien escribe la sílaba y luego lee la palabra sílaba a sílaba.</p> <p>Denuncia a V, observando que no hace su tarea ni deja que ella haga la suya.</p> <p>Con la interjección denota tedio, luego pide a la niña que deje de hacer ese</p>	
---	--	--	--

<p>La maestra devuelve el lápiz y el cuaderno de SS. El niño los tomó y se marchó a su lugar.</p> <p>Vuelve a observar lo que está haciendo SM, a quién ayudaba originalmente. Le hace el guión que separa las sílabas y le señala el espacio donde debe colocar "cu".</p> <p>Se escucha este diálogo entre dos niños al tiempo que se observa lo siguiente: La maestra se retira y va observar a otros niños. El niño a quien asistía la maestra hace la sílaba cu y un guión, luego se detiene un poco y sobre el guión coloca la c, la borra y la vuelve hacer, coloca un guión seguidamente y hace la "h" "o".</p>	<p>Maestra: {(F) Ajá. Escuchó.} Es I cu / I Sonido cu</p> <p>DT: Ahí dice {(F) canto. Can::to II Can I to II Can.}</p> <p>A: {(S) ¿Adónde, adónde?}</p> <p>DT: Can::to. I ¿Sabes cómo dice ahí? Chan:: I tún:: I ¿Sabes cómo dice ahí? Chan I tún.</p> <p>Maestra: {(S) Siéntese DT.</p>	<p>tipo de comentarios. El uso de la palabra chisme (forma despectiva de calificar el comentario) deja ver la molestia de la maestra.</p> <p>Retoma a la ayuda de la separación en sílabas de la palabra escuchó (de la cual había ya trabajado la primera sílaba deletreándola). Dice la palabra y luego separa las dos primeras sílabas a nivel oral, invitándole, de este modo, a que haga la segunda sílaba en el cuaderno. Le remite a la enseñanza-aprendizaje del "sonido" cu, tratando de fomentar el recuerdo.</p> <p>Parece intentar corregir la escritura de canto a otro compañero.</p> <p>Le pregunta dónde dice canto.</p> <p>Le indica dónde debería decir canto. Para contrastar la palabra y el error le indica cómo se dice según lo ha escrito</p> <p>Le ordena.</p>	<p>Enseñanza-aprendizaje de las sílabas (sonidos).</p> <p>Aprendiz, corrige⇒ relaciona sílaba de emisión oral y la escrita.</p>
--	---	---	---

<p>Observa el cuaderno de una niña.</p> <p>Llega al lugar de V y le dice esto (señala en dirección al escritorio cuando dice "allá"). Coge el cuaderno del niño y lo insta a ponerse de pie y a dirigirse donde ella le indica. El niño se pone de pie y ambos van al escritorio, al llegar ahí la maestra arregla una mesa y una silla detrás de la suya, la pone en posición paralela a la pared del pizarrón y con vista hacia la puerta (desde ahí se puede visualizar con algo de esfuerzo la parte izquierda, pero no la derecha de la pizarra que mide aproximadamente cinco metros de ancho). La maestra deja al niño allí y luego va a ver el trabajo de AC.</p>	<p>Maestra: {(S) Trepado. Tre l tre l pa l do.} l</p> <p>Maestra: Me hace el favor y se me para y se me va para allá. l {(F) Párese.}</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p>	<p>Intenta corregir la palabra en el texto. La corrección está relacionada con la sílaba tre.</p> <p>Le pide a V que se retire de su puesto, ponga de pie y se vaya a junto al escritorio, quedándose de allá (le está castigando).</p>	<p>Repetición oral de la sílaba ↔ ayuda para el escrito.</p>
<p>La maestra observa el cuaderno de la niña, señala el pizarrón.</p>	<p>Maestra: ¿Ya? {(S) Ahora me hace las palabras que están allá y me las separa en} l {(F) sílaba.} l</p>	<p>Con la interrogativa, pregunta y parece verificar que la niña ha terminado de copiar el texto. Le indica que copie la lista de palabras y las separe en sílabas.</p>	
<p>Se acerca a la maestra y le dice algo.</p>	<p>L: ((Inaudible.))</p>		<p>Aprendiz observa el tamaño de la letra.</p>
<p>Responde a L.</p>	<p>Maestra: {(AC) Sí, ella</p>	<p>Por la respuesta sabemos</p>	<p>Realización de la</p>

	<p>hace la letra así grande. I Con la misma letra grande que lo haga.}</p>	<p>que L le ha hecho una observación respecto del tamaño de la letra de su compañera. La maestra admite que la letra es grande y deja ver que está al tanto de que es la forma de escribir de la niña. Agrega que debe hacer la actividad con su letra, con este comentario pone por encima del tamaño de la letra la realización de la actividad.</p>	<p>tarea por encima del tamaño de la letra.</p>
<p>Vuelve a atender a la niña.</p>	<p>V: {(F) A trabajar.}</p> <p>Maestra: Canto. {(F) Can} I to. II Can I can I canto, I canto. {(S) (AC) Escuche bien la palabra:} {(F) can} I to. I</p>	<p>Parece estar imitando a la maestra.</p> <p>Parece intentar ayudar a la niña con la sílaba can de la palabra canto. Parece intentar que la niña establezca correspondencia entre la sílaba de la emisión oral y la escrita.</p>	<p>Correspondencia entre sílaba de la emisión oral y escrita.</p>
<p>Parece haber escuchado algo de competir entre los murmullos.</p>	<p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>Maestra: {(F) Ninguna competencia, van hacer}</p>	<p>Trata de controlar a quienes comentaron que harían competencia, negándoles esta posibilidad.</p>	
<p>La niña hace un intento.</p>	<p>Maestra: Jardín I <u>jar</u> I</p> <p>{(AC) No, señor, bórrela.}</p> <p>Por ejemplo, usted dice:</p>	<p>Intenta corregir la sílaba jar de la palabra jardín.</p> <p>Le dice que borre lo que acaba de escribir.</p> <p>Intenta proponerle un</p>	

<p>La niña intenta escribir y parece que no acierta, borra y le hace esta pregunta a la maestra.</p> <p>Le quita el lápiz de la mano a la niña, escribe la sílaba “jar” mientras dice estas palabras.</p> <p>La maestra hace la sílaba <u>dín</u>, al tiempo que la dice en voz alta en el cuaderno de la niña, después de borrar lo hecho por ésta.</p> <p>Le devuelve el lápiz a la niña al tiempo que le dice esto y se marcha.</p> <p>La maestra está dirigiéndose a otro lugar. No escucha a la niña.</p> <p>La maestra va al puesto de otro niño, le</p>	<p>{(F) <u>Jar</u> / II <u>dín</u> I <u>jar</u> II el sonido <u>jar</u> I <u>jar</u> I <u>dín</u>} II</p> <p>AC: {(S) ¿Cómo la hago, maestra?}</p> <p>Maestra: {(AC) Así, como la llama usted la palabra,} usted la llama: <u>jar</u> I Usted dice: <u>jar</u> I j, a, r, ¿verdad?, <u>jar</u> I [dín]</p> <p>AC: [Dín.]</p> <p>Maestra: {(F) <u>Dín</u>, I <u>dín</u>.} {(S) (AC) ¿En cuántas palabras...? ¿En cuántas sílabas se divide?} I En dos. Jar II <u>dín</u>. I</p> <p>{(S) Haga usted las otras palabras.}</p> <p>AC: ¿Maestra, así, ya?</p> <p>Maestra: Copie. Usted, copie. {(AC) Parece que la</p>	<p>ejemplo de forma oral con la misma palabra, enfatizando en la sílaba jar.</p> <p>Le pregunta cómo hacer la sílaba.</p> <p>Intenta decirle que es del mismo modo como la pronuncia (“<i>así como la llama</i>”), se enfoca en la sílaba, la deletrea y la vuelve a integrar a la palabra en la emisión oral.</p> <p>Completa la palabra al unísono con la maestra.</p> <p>Llama la atención sobre la sílaba <u>dín</u> y luego hace a pregunta respecto a cuántas sílabas tiene la palabra, respondiéndola de manera inmediata y haciéndolo evidente al decir las dos sílabas por separado.</p> <p>Le indica que haga ella misma el resto de la tarea. De este modo le retira la ayuda que le ha prestado hasta ahora.</p> <p>Parece estar buscando la aprobación de la maestra, al tiempo que le pregunta si es todo lo que tenía que hacer (ya).</p> <p>Le presiona para que copie y le atribuye a la</p>	<p>Asociación emisión oral con emisión escrita.</p> <p>Deletreo ⇨ ayuda para formar a sílaba.</p>
--	---	---	---

<p>ve el cuaderno y le dice esto.</p>	<p>pereza no lo deja. Cópíeme rápido.}</p>	<p>flojera el hecho de que no haya copiado.</p>	
<p>Dirige estas palabras al grupo ((grita.))</p> <p>((La maestra grita.))</p> <p>La maestra observa el cuaderno de una niña y sigue andando, y observando al grupo mientras transcurre esta conversación, se detiene para sacar punta a un lápiz con el sacapuntas que tiene alguien sobre una mesa.</p> <p>Una vez que ha sacado punta al lápiz.</p> <p>La maestra se encamina hacia el</p>	<p>Maestra: {(F) Miren, son las tres y media; el alumno que no me haya realizado la actividad no se va.} II</p> <p>A: {(S) Se va a las cinco y media.}</p> <p>Maestra: {(F) No I se va. Se queda.}</p> <p>A: {(S) Se va a las cinco y media, maestra.}</p> <p>DC: {(F) Se va con usted.}</p> <p>Maestra: {(S) Se va conmigo a las cinco y media.}</p> <p>DC: Y, de paso, que tiene que quedarse en la casa de usted, I porque no lo van a buscar.</p> <p>Maestra: ¿Dónde está V? I</p>	<p>La maestra dice la hora (no se trata de la hora real sino a la presentación hipotética de la circunstancia) amenazando con no dejar ir a los que no hayan terminado</p> <p>Completa la amenaza, según lo había planteado la maestra con anterioridad.</p> <p>Completa de manera tajante su amenaza.</p> <p>Insiste en señalar que el que no termine se irá a las cinco y media, tal y como lo señaló la maestra antes.</p> <p>Quiere decir que el que se quede después de la tres y media se irá con la maestra.</p> <p>Parafrasea lo dicho por DC.</p> <p>Agrega a la sentencia de la maestra este extremo absurdo.</p> <p>Busca a V.</p>	<p>Control de la actividad</p>

<p>escritorio, se percata de que V está de pie delante de la mesa donde debía estar trabajando.</p> <p>La maestra arrima la mesa y con ésta la silla para el rincón retira un poco la mesa y le dice a V esto. V se coloca en el rincón con la mesa como barrera.</p> <p>Parece que V ha pisado algo. El niño mira al suelo. Ante la interrogante el niño muestra el lápiz. V se queda de pie en posición de estar escribiendo.</p> <p>La maestra va hacia el centro del pizarrón; un niño se le acerca y le pregunta esto señalando la palabra en el párrafo.</p> <p>Mira lo señalado y responde.</p> <p>La maestra se inclina y el niño le dice algo al oído.</p> <p>La maestra y el niño se alejan del pizarrón.</p>	<p>Maestra: Hágame el favor, nos paramos... {(S)} Sentado ahí va a estar. Se me va a parar aquí en este rincón y ahí se queda. Desde ahí.} Métase ahí. I</p> <p>{(F)} Mire lo que está haciendo.} I {(AC)} Ahora póngase a trabajar.} I {(F)} ¿Dónde está el lápiz? I Ahí se queda trabajando.}</p> <p>L: {(S)} Maestra, ¿qué dice ahí?}</p> <p>Maestra: {(F)} Escuchó.}</p> <p>L: ((Inaudible.))</p> <p>Maestra: Si no le cabe, lo puede escribir en la otra línea.</p>	<p>Le dice a V que se ponga de pie, le indica que se siente en la silla que está el rincón y luego le dice que se quede de pie en el rincón. Le pide que se “meta” detrás de la mesa (entre la mesa y el rincón).</p> <p>Le llama la atención por algo que hace a descuido (parece estar pisando algo). Le ordena ponerse a realizar la actividad; a través de la interrogante le pide que le muestre el lápiz; le enfatiza en que debe quedarse en ese lugar haciendo la tarea.</p> <p>Le pregunta respecto a una palabra del párrafo escrito en el pizarrón.</p> <p>Responde leyendo la palabra apuntada.</p> <p>Por la respuesta de la maestra podemos deducir que el niño le indica que una palabra del texto no le cabe en la línea respectiva en su</p>	
---	--	---	--

<p>Varios niños y niñas conversan y/o copian. La maestra se acerca a un niño y le ve el cuaderno y le dice esto.</p>	<p>Maestra: {(F) Trabajando, pues.}</p>	<p>cuaderno. Demanda al grupo centrarse en la actividad.</p>	
<p>La maestra señala el párrafo.</p>	<p>Maestra: {(F) Voy borrando acá. [Necesito...} I tarea]</p>	<p>Les avisa que borrará (el tiempo verbal implica que lo hará en breve, no en ese momento) una parte del párrafo. Parece querer justificar su acción arguyendo que necesita el espacio para colocar la tarea (actividad para ser resuelta en casa).</p>	
<p>((Gritan.))</p>	<p>AA: {(F) [Sí, sí, sí, sí::...]}</p>	<p>Aprueban la decisión de la maestra.</p>	
<p>((Gritan.))</p>	<p>AA: {(F) [No, no, no, no , no:::]}</p>	<p>Piden que no borre.</p>	
<p>Señala nuevamente el párrafo.</p>	<p>Maestra: {(F) Necesito.}</p> <p>((Muchos hablan al mismo tiempo.))</p> <p>Maestra: {(F) Voy borrando. I Copiando tarea.}</p>	<p>Intenta decir que necesita el espacio.</p> <p>Señala que borrará y copiará la tarea (el tiempo verbal nos indica la proximidad de la acción no que se esté ejecutando).</p>	
<p>((Dicen la palabra tarea casi cantando.))</p>	<p>AA: Sí, borre. ¡Tarea!, ¡Tarea!</p> <p>AA: No, no::</p>	<p>Demandan que borre la pizarra y piden entusiastas la asignación de actividades para la casa.</p> <p>Parecen referirse a que no borre el párrafo.</p>	

<p>Varias niñas y niños (cuatro) van al pizarrón y señalan diferentes palabras del párrafo diciendo estas oraciones. La maestra ve al grupo de niños deja de borrar y se va al escritorio, cierra un libro y lo coloca en otro lugar sobre el escritorio; se sienta. Casi todos menos YL se van a su puesto.</p> <p>Grita desde su lugar a YL, quien está de pie frente al pizarrón señalando una palabra en el párrafo.</p> <p>En general, el grupo está alborotado y tratando de copiar.</p>	<p>AA: No borre aquí, maestra.</p> <p>A: Yo voy aquí, no borre esto...</p> <p>((Muchos hablan al mismo tiempo.))</p> <p>A: {(F) Premiso YL.}</p> <p>((Muchos hablan al mismo tiempo.))</p>	<p>Le indican lo que no debe borrar del párrafo.</p> <p>De esta forma le indica a la maestra hasta dónde puede borrar y lo que no.</p> <p>De esta forma le pide que se quite de dónde está (YL parece estar obstaculizándole la visión de la pizarra).</p>	
<p>AC le pasa desde su lugar el cuaderno a la maestra, quien lo recibe.</p> <p>La maestra ve el cuaderno de la niña y dice esta palabra (parece leerla). Señala la palabra. La niña está inclinada desde su puesto para ver lo indicado por la maestra.</p> <p>Se acerca un niño se para al lado izquierdo de la maestra y le</p>	<p>Maestra: {(F) Pa l ja l r i l}</p> <p>A: {(S) To.}</p> <p>Maestra: To. {(S) (AC) Se está comiendo...}</p>	<p>Lee las sílabas escritas por la niña.</p> <p>Completa la palabra con la sílaba que falta.</p> <p>Le dice la sílaba faltante y le indica que la está omitiendo.</p>	<p>Corrección individual de la tarea</p>

<p>muestra el cuaderno.</p>			
<p>Responde al niño.</p>	<p>Maestra: {(S) (AC) Ya va.}</p>	<p>Le dice de esta forma que espere para ser atendido.</p>	
<p>La maestra le entrega el cuaderno a la niña con la que conversa, al terminar de decir la última sílaba.</p>	<p>Maestra: {(F) Pa ja pa ja ri to</p>	<p>Lee cada sílaba de la palabra, como demostrando cómo se completa con la sílaba que ha agregado.</p>	
<p>Agarra el cuaderno que le muestra el niño. Parece señalar la palabra en el cuaderno del niño. Le quita el lápiz al niño y le escribe en el cuaderno.</p>	<p>Maestra: Escuchó Es cu <u>Escuchó</u>.</p>	<p>Parece intentar llamar la atención del niño sobre la palabra. Por la ausencia de la sílaba “chó” en el silabeo, se puede deducir que había sido omitida en la escritura y la maestra lo corrigió, haciendo énfasis, finalmente, en la lectura de la palabra, reafirmando que esa es la forma correcta.</p>	
<p>DM viene por detrás y le toca la espalda al tiempo que le llama. La maestra voltea y el niño señala una letra en el párrafo y le hace esta pregunta.</p>	<p>DM: {(S) Maestra maestra. ¿Qué letra es esta?}</p>	<p>A juzgar por la pregunta, se asume que el niño no logró reconocer una de las letras hecha por la maestra en el texto del pizarrón.</p>	
<p>Responde.</p>	<p>Maestra: “O”.</p>	<p>Le dice el nombre de la letra que el niño no lograba reconocer.</p>	
<p>El niño va rápidamente a su lugar.</p>			
<p>La maestra mira al grupo y les advierte nuevamente. Señala el párrafo.</p>	<p>Maestra: {(F) Miren, rápido que voy borrando esto ya.}</p>	<p>Advierte una vez más a los niños que deben escribir rápido puesto que borrará el texto.</p>	
<p>Da pequeños saltos.</p>	<p>V: {(F) ¡Borre!, ¡borre!}</p>	<p>Aclama la acción que ha ofrecido ejecutar la maestra.</p>	
<p>J se acerca al escritorio</p>	<p>J: Maestra...</p>	<p>Demanda la atención de</p>	

<p>y le muestra el cuaderno.</p> <p>La maestra ve el cuaderno de J y señalando la parte derecha del pizarrón le hace esta pregunta.</p> <p>La niña se va.</p> <p>La maestra vuelve a dirigir la mirada al cuaderno que tiene sobre el escritorio.</p> <p>Una vez que dice la palabra escuchó, mira al niño y luego al pizarrón, señalando en dirección a la lista de palabras le hace la pregunta al niño.</p> <p>El niño voltea y mira hacia donde la maestra señala, pero no responde, sólo la vuelve a ver.</p> <p>El niño vuelve a su puesto.</p> <p>La maestra voltea para ver a V.</p> <p>L se para frente a la maestra y le hace esta pregunta.</p> <p>J se acerca a la maestra, llamándola</p>	<p>Maestra: ¿Y aquello?</p> <p>Maestra: Escuchó ¡ Ajá,</p> <p>{{(AC) ¿ahora, qué viene?}} I Canto. II Siga copiando.</p> <p>L: Maestra, ¿qué vamos hacer, maestra?</p> <p>J: {{(S) Maestra, maestra, maestra, maestra, I a AD</p>	<p>la maestra sobre lo que ha hecho en su cuaderno, parece querer indicarle que ha terminado con la copia del texto.</p> <p>Le pregunta por la copia de la lista de palabras que parece no haber hecho.</p> <p>Lee la palabra. Con la interjección parece aprobarla.</p> <p>Le pregunta por la siguiente palabra que viene en la lista después de escuchó. Ella misma ubica la palabra en la lista del pizarrón y conmina al niño a que siga copiando la lista de palabras.</p> <p>Se refiere a qué harán después de la actividad que se está desarrollando.</p> <p>Intenta llamar la atención de la maestra sobre el</p>	
--	--	---	--

<p>con insistencia. Le toca la cabeza a la maestra para indicarle la zona donde AD tiene gelatina. La maestra no presta atención a la niña, ésta vuelve a su lugar.</p> <p>Responde a L.</p> <p>L señala la pila de cuadernos (de hacer tareas) que tiene la maestra en el escritorio.</p> <p>La maestra se pone de pie y ve el cuaderno de otro niño que se para frente al escritorio mostrándoselo; mientras otro se le acerca por el lado izquierdo.</p> <p>Le dice al niño que tiene enfrente. Primero viendo el cuaderno y luego señalado el párrafo en el pizarrón. El niño vuelve a su sitio.</p> <p>Va hacia el pizarrón y señala en la lista de</p>	<p>le quedó gelatina por aquí, ¡ por la cabeza.}</p> <p>Maestra: La tarea.</p> <p>L: Aquí está el cuaderno de doble línea, maestra.</p> <p>Maestra: Unjú.</p> <p>J: Maestra a AD le quedó gelatina por aquí.</p> <p>((Varios se suman a la observación de la niña.))</p> <p>Maestra: Tiene que copiar toda esta parte. Cópiala toda.</p> <p>A: ¿Cómo es ésta?</p>	<p>hecho de que a AD le queda gel en el cabello.</p> <p>Le responde a L que harán la tarea (quiere decir que copiaran la asignación para la casa.</p> <p>Le indica que en el escritorio está el cuaderno donde copian las asignaciones para la casa.</p> <p>Con esta interjección manifiesta atención al niño que le muestra el cuaderno.</p> <p>Insiste en informarle a la maestra respecto al gel que AD aún lleva en el cabello.</p> <p>Le indica que debe copiar todo el texto. Parece que le niño lo tiene incompleto puesto que insiste en el uso de la palabra “toda”.</p> <p>Parece estar preguntando cómo se separa en</p>	
--	---	---	--

<p>palabras la palabra canto.</p> <p>Dice esto señalando primero la palabra de manera global y luego haciendo pausa entre las sílabas. Aprendiz y maestra vuelven a sus lugares.</p> <p>Pasa frente al escritorio y se toca al nivel de la base del cráneo cuando dice “atrás”.</p> <p>Se dirige a J que insiste en hablar de la gelatina que lleva AD en el cabello. Mientras la maestra dice esto, llega CD al escritorio con el cuaderno abierto y se lo muestra.</p>	<p>Maestra: Canto. {(F) Can I to.}</p> <p>J: Maestra, a AD le quedó gelatina.</p> <p>Jl: A AD le quedó gelatina por aquí atrás.</p> <p>Maestra: {(F) Bueno, yo no le estoy preguntando si a AD le quedó gelatina, o no I ¿Usted ya terminó? I No. I ¿Está ocupada haciendo qué?, I ¿haciendo qué cosa?}</p>	<p>sílabas la palabra canto.</p> <p>La maestra lee la palabra y le indica cómo se separa en sílabas en la emisión oral.</p> <p>Insiste en denunciar que AD tiene restos de gel en el cabello.</p> <p>Se suma a la denuncia da J.</p> <p>Le recrimina a J el hecho de estar denunciando a AD y no ocuparse de su trabajo. Le increpa preguntándole que si ya terminó (dando por sentado que no lo ha hecho) y en qué está ocupando el tiempo.</p>	
<p>La maestra señala a Jl.</p> <p>El niño dice esto desde su lugar y ya de pie.</p> <p>Jl va al sitio que indica la maestra.</p>	<p>Maestra: {(F) Jl, venga para que me ayude a quién por aquí...} I {(AC) Voy a ponerlo...} I Ayúdeme a I TO.</p> <p>Jl: {(S) ¿A TO?}</p> <p>Maestra: TO.</p>	<p>Le pide a Jl que ayude a TO en el desarrollo de la tarea.</p> <p>Le pregunta si tiene que ayudar a TO.</p> <p>Confirma la solicitud.</p>	<p>Supervisión del desarrollo de la actividad</p>

<p>Se dirige a MC.</p> <p>OV responde asintiendo con la cabeza. DT se acerca al escritorio.</p> <p>La maestra mira el cuaderno de CD, quien está en el escritorio. CD se queda en el escritorio con el cuaderno aún abierto y DT se para frente al párrafo con su cuaderno en la mano. CD se va a su puesto.</p> <p>AD va al escritorio y el niño que dice que va a terminar también.</p>	<p>ED: {(F) Maestra, a AD, que AD va por ahí.}</p> <p>TO: Yo también voy por ahí.</p> <p>Maestra: MC, termine su actividad; I {(S) deje a JJ sólo. Dedíquese a lo suyo.} II</p> <p>{(F) OV,} {(AC) yo creo que ya está que termina,} ¿verdad? II OV, terminada ahí, I este... I</p> <p>Maestra: {(F) CD, ¿por qué no has copiado nada del pizarrón?}</p> <p>ED: Maestra, yo también estoy que termino II {(F) Maestra, yo también voy a terminar.}</p> <p>Maestra: {(S) OV... OV entiende; CE también</p>	<p>Le indica hasta dónde ha copiado AD.</p> <p>Parece referirse a que va por la misma parte de la actividad que va AD.</p> <p>Al decir que dejase sólo a JJ y que se dedique a lo suyo, le está invitando a retirarle la ayuda que antes había sugerido que le diera a JJ.</p> <p>Trata que OV le confirme lo que ella “cree”: que debe estar terminado la actividad en breve. Parece intentar darle una sugerencia para después que termine la actividad, pero no termina de formularla.</p> <p>Hace esta pregunta al percatarse de que CD no ha copiado.</p> <p>Con el uso del tiempo verbal (empleado por la maestra al dirigirse a OV) y al decir “también”, quiere expresar a la educadora que está en las mismas circunstancias que OV y que pronto ha de terminar la actividad.</p> <p>Parece estar intentando ubicar a los niños que</p>	
---	---	--	--

<p>Señala a una niña. La niña va al escritorio y le entrega el cuaderno a la maestra.</p> <p>DT está obstaculizando la visión del párrafo.</p> <p>Dice esto a la niña mientras observa su cuaderno y se lo devuelve. La niña recibe su cuaderno y se va a su lugar.</p> <p>Lo dice a DT.</p> <p>Busca al niño con la mirada.</p> <p>El niño mira a la maestra y responde. Sigue frente al pizarrón.</p>	<p>entiende y:: I ¿cuál otro? AD...}</p> <p>ED: Maestra, ya yo voy a terminar.</p> <p>Maestra: Esta niña, venga acá, usted.</p> <p>A: Permiso II permiso, DT.</p> <p>Maestra: {(S)} Ah, pero usted está copiando todavía.}</p> <p>A: {(F)} Permiso.}</p> <p>Maestra: {(F)} ¿DT, está con quién?} I DT, ¿usted, está con quién?</p> <p>DT: {(S)} Con JU.}</p> <p>Maestra: Ah.</p>	<p>“entienden” la actividad que se está desarrollando.</p> <p>Itera que le falta poco para terminar la tarea.</p> <p>Parece no recordar el nombre de la niña a la que se dirige y le indica que vaya al escritorio.</p> <p>Con esta fórmula pide a DT que se mueva de donde está.</p> <p>Manifiesta decepción porque la niña aún copia (se supone que el texto).</p> <p>Con esta fórmula pide a DT que se mueva de donde está.</p> <p>Se refiere a con quién está trabajando.</p> <p>Indica que está trabajando con JU.</p> <p>Con esta interjección manifiesta caer en cuenta de lo que le indica DT.</p>	
<p>Queda sólo un niño en el escritorio y le muestra el cuaderno a la maestra, ésta lo agarra y comienza a</p>			<p>Corrección individual de la tarea</p>

<p>revisar.</p> <p>Coge cuaderno.</p> <p>Mientras enfatiza en la emisión del fonema r, parece colocarlo en el cuaderno. El niño mira lo que la maestra hace en el cuaderno.</p> <p>Parece poner señal de visto en las palabras.</p>	<p>Maestra: {{(S) Présteme para ver.} I</p> <p>{{(F) Salir, I salí, no I salir::}} Por ejemplo, usted dice: sa...- salir.</p> <p>Maestra: Escuchó, gigante I</p>	<p>Le pide el cuaderno.</p> <p>Corrige la palabra salir en la que el niño ha omitido la r. Alarga el sonido de la r llamando, de este modo, a atención sobre el fonema y tratando de establecer la diferencia oral entre la palabra escrita por el niño (sali) y la palabra que resulta con la inclusión de la r (salir).</p> <p>Lee las palabras e la lista en el cuaderno.</p>	<p>Correspondencia del fonema con la letra.</p>
<p>Escribe en el texto (parece que colocando la “ene” en la primera sílaba de la palabra canto).</p>	<p>Canto. II Usted dice: Can I to. {{(F) No dice <u>ca</u> I to II No va a decir <u>ca</u> I y después va a decir I to II</p>	<p>Se detiene en la palabra canto que parece tener una falta. Llama la atención sobre la forma en que se pronuncian las sílabas de esta palabra contraponiéndola a la forma en que se diría según como lo ha escrito su aprendiz.</p>	<p>Correspondencia entre la emisión oral y el escrito.</p>
<p>Parece dirigirse también al grupo.</p>	<p>Maestra: Se dice: <u>Can</u> I to,} ¿verdad? Se dice {{(F) salir I <u>sa</u> I <u>lir</u>::}} {{(AC) Por ejemplo, dice:} {{(F) sa I [lón]}</p> <p>AA: {{(F) [lir:::]}}</p>	<p>A través de esta presentación de palabras la maestra intenta llamar la atención sobre las sílabas compuestas por tres letras, así hace énfasis sobre las mismas, basándose en cómo se <i>dicen</i> las palabras.</p> <p>Completa la palabra que supone iba a formar la maestra iniciando con la sílaba sa.</p>	<p>Correspondencia entre la emisión oral y el escrito.</p>

<p>Se dirige al grupo directamente.</p>	<p>A: ¿Salón?</p> <p>Maestra: Dice: {(F) es I cu} I</p> <p>A: {(F) Chó.}</p> <p>Maestra: {(F) Chó.} {(S)}</p>	<p>La forma interrogativa nos da una connotación de extrañeza por la inclusión de esta palabra (tal vez esto sea porque no se encuentra incluida en la lista).</p> <p>Incorpora otra labra de la lista (separada en sílabas).</p> <p>Completa, con esta sílaba, la palabra que está diciendo la educadora.</p> <p>Enfatiza en la sílaba chó.</p>	
<p>Mira al niño a quien le está corrigiendo la actividad.</p>	<p>No es que...} Ustedes van separar escuchó y entonces colocan: e I cu II E I cu II</p> <p>A: {(F) Chó.}</p> <p>Maestra: ¿Dice: e I cu I</p> <p>A: Chó.</p> <p>Maestra: Chó? {(S) No.}</p>	<p>Intenta contrastar (ante el grupo) la forma como ha dicho cada sílaba de la palabra y la forma en que, al parecer el niño ha colocado las sílabas (omitiendo la s en la sílaba es).</p> <p>Completa la palabra.</p> <p>Le indica al niño cómo suena según lo ha escrito él en el cuaderno.</p> <p>Completa nuevamente la palabra.</p> <p>Completa la palabra. El no parece estar en relación con que no se debe escribir según acaba de leer.</p>	
<p>Se dirige al grupo directamente.</p>	<p>{(F) ¿Se dice ecuchó?}</p>	<p>Le pregunta si se dice de la forma que lo ha escrito el niño. Al parecer busca</p>	

<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>A: Sí.</p> <p>Maestra: ¿Se dice ecuchó?</p> <p>AA: {(F) No.}</p> <p>A: Maestra...</p> <p>Maestra: No. {(F) Se dice <u>es</u> l cu} l</p> <p>Grupo: {(F) Chó.} ((Gritan.))</p> <p>A: {(F) Cha.}</p> <p>Maestra: ¿Se dice <u>saló</u>?</p> <p>AA: {(F) No.:} ((Gritan.))</p>	<p>que los niños caigan en cuenta de la diferencia (de la omisión de a s).</p> <p>Contesta que sí se dice de la forma como la maestra ha propuesto (ecuchó).</p> <p>Itera la pregunta. De este modo anima a que le den la otra respuesta posible.</p> <p>Responden que no se dice de esa forma.</p> <p>Intenta captar a atención de la maestra.</p> <p>Confirma, con el no, que no se dice “ecuchó”; luego propone la forma adecuada, enfatizando en la pronunciación de la sílaba es. Al hacer la pausa en la última sílaba dicha, anima al grupo para que completen la palabra.</p> <p>Completan la palabra.</p> <p>Completa la palabra de otra forma.</p> <p>Con esta pregunta intenta llamar la atención sobre la omisión del fonema de la n en la palabra salón.</p> <p>Responde que no se dice del modo propuesto.</p>	
----------------------------	--	--	--

	<p>Maestra: ¿Cómo se dice?</p> <p>AA: {(F) Sa l lón.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Cómo se dice?}</p> <p>Grupo: {(F) Sa l lón.}</p> <p>Maestra: {(F) La palabra completa.}</p> <p>Grupo: {(F) Salón::}</p> <p>Maestra: <u>Salón</u>.</p> <p>Maestra: {(AC) Pero ustedes cuando..., cuando van a escribir, dicen...,} escriben: sa l <u>l</u>ó. l</p> <p>Entonces eso quiere decir <u>saló</u>. l</p>	<p>Con esta pregunta demanda que el grupo diga la palabra de forma correcta.</p> <p>Dicen la palabra correctamente (separada en sílabas).</p> <p>Itera la pregunta propiciando que todos repitan la respuesta.</p> <p>Repiten la respuesta (separando las sílabas)</p> <p>Pide que digan la palabra sin separarla en sílabas.</p> <p>Repiten la palabra prolongando el sonido en cuestión (tal vez, para hacer notar a inclusión del fonema).</p> <p>Dice la palabra como confirmando la respuesta haciendo énfasis en la pronunciación de la sílaba afectada por la inclusión del fonema.</p> <p>Como contraposición a la forma adecuada como los niños han dicho que se pronuncia la palabra, expone el hecho de que cuando escriben la palabra saló (dejando ver que omiten la n).</p> <p>Enfatiza en evidenciar que, como consecuencia de la omisión, varía la forma de pronunciar la palabra (esto lo hace diciendo la palabra que</p>	
--	---	---	--

	<p>{{(F) No.}}</p> <p>A: Salón.</p> <p>Maestra: Salón. Y para separar se dice: {{(F) Sa l [lón /]}}</p> <p>Grupo: {{(F) [lón.]}}</p> <p>Maestra: Termina en... l</p> <p>A: <u>lón</u>, <u>lón</u></p>	<p>resulta de la omisión, destacando la última sílaba). Al decir “eso quiere decir”, no hace referencia a la connotación de la palabra sino a la forma en cómo se pronuncia.</p> <p>Este “no” implica que la palabra <i>saló</i> no es la adecuada</p> <p>Dice la palabra adecuada como dando la alternativa correcta a la maestra.</p> <p>Reafirma la forma como se dice la palabra completa y cómo se dice separada en sílaba, llamando la atención sobre la última sílaba de la palabra con el énfasis en su pronunciación y la ascendencia en el tono al decir el fonema n.</p> <p>Completan la palabra con la maestra.</p> <p>Demanda que los niños digan la letra en la cual termina la palabra <i>salón</i>, puesto que es sobre ésta sobre la cual que ha querido llamar la atención.</p> <p>Dicen la sílaba con la cual termina la palabra. Aunque la maestra ha estado haciendo énfasis en la pronunciación del fonema n, siempre lo ha presentado con la sílaba completa.</p>	
--	---	--	--

	<p>Maestra: En “ene”. I</p> <p>A: [lón, lón]</p> <p>Maestra: [No termina en] o I Salón II</p> <p>((Varios hablan durante la pausa.))</p> <p>A: “Ene”, “ene”.</p> <p>A: Sa I lón.</p> <p>Maestra: Por ejemplo: <u>canto</u>, ¿cómo se dice? I [can] I</p> <p>Grupo: {(F) [Can] I to}</p> <p>Maestra: To. {(F) Separado: can} II</p>	<p>Da la respuesta que había demandado. Indicando que la palabra salón termina en “n”.</p> <p>Repite la sílaba con la cual termina la palabra.</p> <p>Aclara que la palabra no termina en o (tal como queda si omiten la última letra). Insiste en presentar la palabra enfatizando en el sonido de la n., como para establecer la diferencia entre que termine en o y que termine en “ene”.</p> <p>Dice la letra con la cual termina la palabra.</p> <p>Dice la palabra aunque separándola en sílabas.</p> <p>Propone otro ejemplo alrededor de la sílaba can en la palabra canto (haciendo énfasis la pronunciación de la sílaba). Demanda la pronunciación correcta y la dice de manera inmediata junto al grupo.</p> <p>Dicen la palabra, haciendo la separación silábica.</p> <p>Completa la palabra e invita a que la digan separando las sílabas, dice la primera de las sílabas</p>	
--	--	---	--

<p>Siguen dos niños y una niña alrededor del escritorio.</p>	<p>A: To.</p> <p>Maestra: No dicen...I ¿O se dice cato? I {(F) ¿Se dice cato?}</p> <p>Grupo: No::</p> <p>Maestra: ¿Cómo se dice?</p> <p>A: Can I to, can I to::.</p> <p>Maestra: {(F) <u>Can</u> I to.</p> <p>Entonces, cuando ustedes van a separar, vienen y entonces separan <u>ca</u> I [to.]}</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p>	<p>Completa la palabra.</p> <p>Intenta oponer a la forma adecuada de decir la palabra, la misma omitiendo la letra n. Interroga a los niños respecto a si de esa forma (cato), se dice la palabra canto.</p> <p>Niegan que se diga de la forma como la maestra se los está proponiendo.</p> <p>Les demanda que le digan cómo se dice de manera correcta la palabra.</p> <p>Dice la palabra –que demanda la maestra– separada en sílabas.</p> <p>Repite la palabra enfatizando en la pronunciación de la primera sílaba (como queriendo llamar la atención sobre ésta).</p> <p>Retoma la idea que quiere transmitir respecto a la omisión de la letra n. Indicando que al momento de separar la palabra en sílabas colocan ca-to. Destaca la omisión del fonema pero no señala la omisión de la letra en la grafía.</p>	<p>Da por sentado que los niños establecen relación uno a uno entre las letras de las palabras escritas y cada fonema.</p>
--	--	--	--

<p>La maestra voltea y ve a V, no le dice nada.</p> <p>Retoma la conversación con el niño a quien le revisa el cuaderno. Le devuelve el cuaderno.</p> <p>Dice esto mientras le entrega el cuaderno al niño y señala a DT que está de pie al lado del escritorio. El niño coge el cuaderno y se va.</p> <p>Sólo queda la niña en el escritorio. DT está detrás de la maestra mirando el párrafo.</p> <p>La maestra coge el cuaderno que la niña ha puesto sobre el escritorio y comienza a revisar.</p>	<p>Grupo: {(F) [to.]}</p> <p>Maestra: No. I</p> <p>A: Cato.</p> <p>Maestra: {(F) Can I to.}</p> <p>A: {(F) Maestra, V está rayando la pared.}</p> <p>Maestra: {(S) Este, I termine.}</p> <p>((Varios miembros del grupo murmuran.))</p> <p>Maestra: {(AC) Al terminar ayuda al que tiene aquí al lado.</p> <p>DT, ¿oyó?}</p> <p>Maestra: {(S) Gigante.</p>	<p>Completan la palabra.</p> <p>Les indica que cato no es la pronunciación adecuada de la palabra.</p> <p>Repite la palabra.</p> <p>Dice la palabra contraponiéndola a cato. La fuerza del tono nos indica la intención de sobreponer esta palabra a la otra (cato).</p> <p>Acusa a V ante la maestra.</p> <p>Retoma la conversación con el niño y le indica que termine de hacer la actividad.</p> <p>Le indica que –una vez que haya terminado la propia actividad– ayude en la actividad a DT.</p> <p>Parece intentar cerciorarse de que DT está al tanto de que ha pedido a su compañero que le ayude.</p> <p>Corrige el cuaderno de la niña. Lee la palabra gigante.</p>	
--	--	---	--

<p>La maestra escribe algo en el cuaderno mientras la niña observa lo que hace.</p>	<p>Maestra: ex I tra... I ex I tra...}</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p>	<p>Parece estar corrigiendo las sílabas de la palabra extrañó.</p>	
<p>La maestra se detiene y le pregunta algo inaudible a DT.</p>	<p>Maestra: ((Inaudible.))</p>		
<p>DT voltea para ver a la maestra y le responde. Niega con la cabeza. El niño se acerca y coloca el cuaderno en el escritorio.</p>	<p>DT: No.</p>	<p>Parece estar diciendo que no escuchó.</p>	
<p>La maestra coge el cuaderno que el niño había dejado en el escritorio y lo coloca sobre el cuaderno de la niña. Comienza a leer.</p>			
<p>Lee en la página derecha y en la izquierda alternativamente.</p>	<p>Maestra: {(S) Separe las siguientes palabras.</p>	<p>Revisa el cuaderno de DT. Lee la consigna en el cuaderno.</p>	
<p>La maestra mira al pizarrón durante las pausas y busca la palabra en el párrafo</p>	<p>El gigante se extrañó, I pero quería salir II de sus dominios} I</p>	<p>Revisa el texto copiado por DT.</p>	
<p>Al decir esto la maestra escribe algo en el cuaderno de DT.</p>	<p>Maestra: {(S) Se lo voy a terminar.} II</p>	<p>Parece que le está indicando que le terminará de copiar el párrafo.</p>	
<p>Ve hacia el pizarrón. Señala en dirección a la lista de palabras y escribe en el cuaderno. Señala, con el lápiz, la palabra dominio en el</p>	<p>Maestra: {(S) <u>Dominios</u> I Allá, mire, <u>dominios</u> I dominios II Aquí va. Usted... I</p>	<p>Parece que el niño omitió esta palabra en su copia y la maestra se la señala tanto en la lista de palabras como en el texto. Le indica dónde</p>	

<p>párrafo del pizarrón (aunque ella continúa sentada); el niño también señala la palabra en el pizarrón. La maestra señala el cuaderno cuando dice “aquí”, continúa escribiendo; el niño mira lo que ella hace.</p> <p>Varios niños y niñas se van agrupando alrededor del escritorio cuando la maestra intenta atender a DT.</p> <p>La maestra sigue escribiendo en el cuaderno de DT (parece estar copiando).</p> <p>Se dirige al grupo de compañeros que, por estar alrededor del escritorio, le impiden mirar el pizarrón.</p>	<p>Dominios Aquí está, mire dominio </p> <p>Un día es} cuchó/.</p> <p>A: {(F) Permiso.}</p>	<p>debe ir (“aquí va”) según el texto del pizarrón.</p> <p>Le indica dónde la coloca ella una vez que la ha escrito en el cuaderno (“aquí está, mire”) en el cuaderno.</p> <p>Prosigue la escritura del texto.</p> <p>Con esta fórmula pide que cambien de lugar por estar obstaculizando su visión del pizarrón.</p>	
<p>Se dirige al grupo que está alrededor del escritorio.</p> <p>Se dirige a OV que está en el escritorio.</p> <p>Se dirige a OV.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿Se puede saber que hace esta muchachera, aquí de pie?}</p> <p>Maestra: ¿Terminó?</p> <p>OV: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: {(AC) (S) Ya la voy a... Siéntese que ahorita lo pongo para que me ayude aquí a alguien. } </p>	<p>Les recrimina –con esta pregunta– el que estén alrededor del escritorio.</p> <p>Se refiere a si terminó la actividad.</p> <p>Afirma haber terminado.</p> <p>Le pide a OV que vuelva a su lugar y le indica que pronto le asignará ayudar a un compañero.</p>	<p>Control de disciplina</p>

	<p>¡Ay! Ayúdeme al que tiene ahí al lado. I CD II</p>	<p>Con la interjección manifiesta haberse percatado de la presencia del niño o de habersele ocurrido en ese momento que OV le ayude.</p>	
<p>Grita estas amenazas al grupo.</p>	<p>{{(F) A ése la pereza se lo va a comer porque no le gusta escribir.} I</p> <p>Mañana los voy a poner a hacer plana {{(F) todo el día. I</p> <p>Alumno que no me trabaje, en la hora del receso {{(DC) es haciendo planas}} II</p>	<p>Descalifica a CD indicando que la flojera apoderará de él, arguyendo que es porque no le gusta escribir.</p> <p>Amenaza con asignar caligrafía durante todo el día.</p> <p>Especifica que pondrá caligrafía a los alumnos que no trabajen y que tendrán que hacerla durante la media hora de receso</p>	<p>La caligrafía como instrumento de castigo</p>
<p>El grupo (excepto dos o tres) niños hace completo silencio.</p>	<p>Porque si no me escribe en el salón, los pongo en el receso y {{(F) les suspendo el receso.} Y en Educación Física también van hacer lo mismo.</p>	<p>Intenta justificar el castigo indicando que ya que no escriben en el aula lo harán en el receso y en Educación Física.</p>	
<p>GS está de pie frente al escritorio y obstaculiza a vista al pizarrón.</p>	<p>Los voy a poner hacer planas. {{(F) Plana, copia, plana, copia, dictado.} I</p>	<p>Reafirma la amenaza agregando que hará alternativamente, caligrafías copias y dictados.</p>	<p>Caligrafía, copia y dictado como instrumentos de castigo.</p>
<p>Sigue dirigiendo estas palabras al grupo.</p>	<p>AC: Permiso, GS.</p> <p>Maestra: Van a estar en Educación Física, pero... I En Educación Física, pero van a estar es trabajando, {{(F) escribiendo planas} y I copias, ¿okay?</p>	<p>De esta forma le pide que se desplace, ya que obstruye su visión.</p> <p>Acota que irán a la clase de Educación Física, pero sus actividades serán a copias y caligrafías.</p>	<p>Caligrafía, copia y dictado opuestos a actividades lúdicas.</p>

<p>Algunos de los niños que estaban alrededor del escritorio se marcharon, sólo quedan los dos a quienes les revisaban su actividad y GS que se coloca un lado de la maestra y le dice algo inaudible mientras le muestra el cuaderno.</p>			
<p>Se dirige a GS.</p> <p>GS le muestra el cuaderno a la maestra.</p> <p>La maestra prosigue la escritura en el cuaderno de DT, dice esto y vuelve a mirar el párrafo del pizarrón como comparando.</p> <p>Observa el cuaderno de GS al tiempo que dice estas palabras. La maestra hace algo con el lápiz en el cuaderno de GS. Le devuelve el cuaderno a la niña, ésta lo agarra y vuelve a su lugar.</p> <p>La maestra vuelve a mirar el cuaderno de DT y escribe algo. Señala la palabra pajarito en el párrafo</p>	<p>Maestra: ¿Usted?</p> <p>GS: {(S) Ya, maestra.}</p> <p>Maestra: {(S) Ah, sí,} pero escribalas todas II Bueno II Vaya, termine.</p> <p>Maestra: Pajarito I mire II Salió al jardín II Ahí, vaya I rápido.</p>	<p>Con esta interrogante parece estarle preguntando por su situación respecto a la actividad.</p> <p>Parece indicarle que ya ha terminado la actividad.</p> <p>Con la interjección y la afirmación reconoce que ha avanzado, (el <i>pero</i> nos indica que para terminar debe copiarla todas. Con el bueno indica conformidad con al tiempo que le anima a que termine la tarea.</p> <p>Parece escribir la oración en el cuaderno de DT.</p> <p>Le indica desde dónde debe seguir copiando, le</p>	<p>Corrección individual de la tarea</p>

<p>del pizarrón; la niña que está en el escritorio también va al pizarrón y señala la palabra. El niño mira lo que le señalan. La maestra lee “salió al jardín” en el pizarrón y luego escribe en el cuaderno, seguidamente vuelve a señalar hacia donde está la palabra jardín en el pizarrón.</p> <p>La maestra le ofrece el cuaderno al niño, éste lo coge y se va, para frente al pizarrón hace un óvalo en el aire alrededor de la palabra saliό. La maestra vuelve a tomar el cuaderno de la niña que esta ayudando antes que a DT. La niña se coloca a su lado y se muestra atenta al cuaderno.</p> <p>DT apunta la palabra saliό y llama la atención de la maestra y de la niña con la interrogante.</p> <p>La maestra dice esto mirando lo señalado por el niño. La niña se acerca un poco a DT.</p> <p>AC se para al lado del escritorio y coloca el cuaderno sobre el que la maestra revisaba y dice esto.</p> <p>La maestra ve el</p>	<p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>((Alguien silba.))</p> <p>DT: ¿Aquí?</p> <p>Maestra: Saliό, ahí I {(S)} saliό al jardín.}</p> <p>AC: {(S)} ¿Así?}</p> <p>Maestra: {(S)} Paja, paja I</p>	<p>pide que lo haga pronto.</p> <p>Intenta cerciorarse desde qué palabra debe copiar según la indicación de la maestra.</p> <p>Lee y le indica que es a es desde la palabra saliό desde dónde debe comenzar a copiar.</p> <p>Parece estarle preguntando si ha escrito una palabra de manera adecuada.</p> <p>Corrige la palabra pajarito</p>	
---	--	--	--

<p>cuaderno y con el lápiz parece estar repasando alguna palabra mal escrita o incompleta al tiempo que dice estas sílabas.</p> <p>La niña asiente y mira el cuaderno. La maestra hace unas marcas en el cuaderno de la niña. La niña retira el cuaderno y se va a su lugar.</p>	<p>paja r̄i pa ja ri } Pa ja ri to; ¿okay? </p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>A: A mí me faltan tres.</p> <p>A: A mí me faltan cuatro.</p> <p>Maestra: Aquí [está:] <u>salir</u>, extrañó.</p> <p>V: [BR.]</p>	<p>que al parecer está incompleta.</p> <p>Pueden estarse refiriéndose al número de palabras que le faltan por copiar de la lista o al número de líneas del párrafo.</p> <p>Parece haber ubicado una palabra salir en el texto de la niña, luego lee nuevamente la palabra extraño.</p> <p>Llama a su compañero.</p>	
<p>La maestra mira al grupo que, en general, conversa y en especial estos niños a quienes le llama la atención están de pie y conversando.</p> <p>Dirige esta pregunta a JH.</p>	<p>Maestra: {(F) Eh JH y compañía. Por lo visto...} </p> <p>{{(AC) ¿Ya empezó tareas dirigidas?}}</p>	<p>Llama la atención de los compañeros que conversan. Comienza hacer una observación, pero se detiene.</p> <p>Le pregunta si ha comenzado a asistir a una actividad extraescolar de apoyo en las áreas fundamentales (lengua y matemáticas).</p>	<p>Control de la actividad</p>

<p>El niño mira a la maestra y luego continúa copiando.</p>	<p>JH: ¿Ah?</p> <p>Maestra: ¿Ya empezó tareas dirigidas?</p> <p>JH: No.</p> <p>Maestra: ¡Ah! ¿No? {(F) (AC) Voy hablar con su mamá para que lo vuelvan a meter otra vez allá Porque le están haciendo falta.}</p>	<p>Con esta interjección interrogativa le indica que no ha escuchado.</p> <p>Repite la pregunta.</p> <p>Indica que no ha comenzado a asistir a las clases de apoyo.</p> <p>Luego de manifestar sorpresa por el hecho. Le indica que hablará con su madre para que lo vuelvan a llevar a las clases de apoyo y arguye que lo hará porque considera que le hacen falta.</p>	
<p>El grupo en general conversa; L hace un ruido dando golpes a una mesa. La maestra llama la atención del niño. L, para de hacer ruido, mira a la maestra y retoma la actividad (por lo menos en apariencia).</p>	<p>Maestra: {(F) L, L.}</p>	<p>Llama con insistencia a L para que cese de hacer ruido.</p>	
<p>La maestra dirige la mirada hacia otra pareja de niños en la cual uno trabaja y otro no.</p>	<p>Maestra: TO, recuerde que JI no le va hacer la tarea a usted, {(F) usted es el que tiene que aprender,} ¿oyó?</p>	<p>Le indica a TO que su compañero de ayuda no le hará la tarea, arguyendo que es él (TO) quien debe aprende.</p>	
<p>Se logra un relativo control del grupo. La mayoría está sentada y copian del pizarrón.</p>			
<p>La maestra retoma la corrección de la actividad del cuaderno</p>	<p>Maestra: {(S) Entra... niño jardín.}</p>	<p>Revisa el cuaderno de la niña y lee las palabras (parece haber hecho</p>	

<p>de la niña que está desde hace rato en el escritorio. La maestra parece arreglar estas palabras en el cuaderno de la niña.</p> <p>La maestra le entrega el cuaderno a la niña, quien lo toma, va al pizarrón y señala la lista de palabras diciendo esto.</p> <p>Señala el párrafo en el pizarrón.</p> <p>La niña se va a su lugar.</p> <p>La maestra revisa los cuadernos de tarea que tienen una pila sobre el escritorio (parece ponerles la señal de visto).</p>	<p>A: ¿Ahora hago ésta?</p> <p>Maestra: {(AC) No, todavía le falta; vaya terminando esto.}</p>	<p>alguna corrección en las palabras que lee).</p> <p>Parece que pregunta si le corresponde hacer la otra parte de la tara (la lista de palabras).</p> <p>Le responde que no debe hacer la lista de palabras, indicándole que aún le falta terminar el párrafo y que debe dedicarse a culminarlo (“vaya terminando esto”).</p>	
<p>Mira hacia donde está el niño.</p> <p>Levanta un poco uno de los cuadernos y lo muestra al grupo.</p> <p>Tres niños y una niña se ponen de pie frente al pizarrón (donde está copiado el párrafo), muchos comienzan a pedirles que se quiten</p>	<p>Maestra: {(F) JR, ¿ya terminó?}</p> <p>JR: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: Ya voy a pasar colocando esto.</p> <p>AA: Permiso, permiso.</p> <p>A: {(F) Permiso::, DT}</p>	<p>Le pregunta si ha terminado la tarea.</p> <p>Afirma haber terminado la tarea.</p> <p>Se refiere a que irá por cada puesto a colocar los cuadernos de tarea que está revisando.</p> <p>Piden a los niños que están frente al pizarrón que se desplacen.</p> <p>Pide a DT que se desplace.</p>	

<p>de ahí, puesto que obstaculizan la visión del texto a copiar. El grupo que estaba de pie se retira excepto un niño que copia de pie frente al pizarrón.</p> <p>La maestra grita.</p> <p>La mayoría de los estudiantes hacen silencio.</p> <p>YL va rumbo a su puesto cuando alguien dice esto.</p> <p>La maestra sigue corrigiendo los cuadernos de tarea. Se acercan tres niños con el cuaderno en la mano.</p> <p>Muestra el cuaderno abierto y en posición vertical a la maestra.</p> <p>La maestra mira el cuaderno mientras dice esto. El niño se marcha. Los otros dos se quedan.</p> <p>La maestra se dirige al grupo.</p>	<p>AA: Permiso, TO, TO, TO.</p> <p>A: Permiso, {{(F) YL.}}</p> <p>AA: {{(F) Permiso, permiso.}}</p> <p>Maestra: {{(F) Silencio.}}</p> <p>A: Permiso, YL.</p> <p>TO: {{(S) Maestra, mire.}}</p> <p>Maestra: {{(S) Ya voy a borrar el pizarrón.</p> <p>Yo voy a pasar por sus puestos y voy a corregirle eso.}}</p> <p>Maestra: {{(F) Miren, necesito colocar la tarea. <u>Diez</u> / minutos más </p>	<p>Piden a TO que se desplace.</p> <p>Pide a YL que se desplace.</p> <p>Reiteran la petición de desplazamiento a los compañeros que están frente a la pizarra.</p> <p>Ordena a los que están hablando.</p> <p>Pide, una vez más, a YL que se desplace del lugar donde está.</p> <p>Parece estarle mostrando la actividad que hizo en su cuaderno.</p> <p>Le indica –una vez más– que borrará el pizarrón.</p> <p>Con este comentario indica que no revisará la tarea que le muestran en este momento.</p> <p>Con este comentario les indica que les dará diez minutos más para que copien el párrafo que ha</p>	
--	---	---	--

<p>((Cambio de cinta.))</p> <p>Dice a los que están en el escritorio.</p> <p>La maestra se pone de</p>	<p>A: Maestra, si quiere le borro la...</p> <p>Maestra: Si paso los diez minutos... al pasar los diez minutos empiezo a corregir II</p> <p>{{(F) Han tenido demasiado tiempo...}}</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo alrededor del escritorio.))</p> <p>Maestra: Vamos, a sus puestos.</p> <p>{{(F) No quiero más niños aquí} {{(AC) porque estoy revisando la tarea.}}</p> <p>Los que hayan terminado, yo les reviso la actividad.} I</p> <p>Maestra: {{(F) (DC) No quiero ver a nadie parado I ni hablando...}}</p> <p>Maestra: {{(S) Los que no</p>	<p>de borrar para colocar la asignación para a casa.</p> <p>Se ofrece para borrar la pizarra.</p> <p>Parece intentar construir otra amenaza (el uso del condicional así lo indica), pero se detiene indicando que pasado los diez minutos revisará la tarea.</p> <p>Acota esto como justificando el hecho de comenzar a corregir en breve.</p> <p>Les ordena que se vayan a sus lugares.</p> <p>Les indica que no quiere niños alrededor del escritorio justifica esta medida en el hecho de estar revisando la asignación de casa (se supone que del día anterior).</p> <p>Les indica a los que han terminado la actividad que se las revisará.</p> <p>Reitera que no quiere ver a ningún aprendiz de pie o hablando, en un intento de que se centren en la actividad.</p> <p>Da estas instrucciones a</p>	
--	---	---	--

<p>pie. Señala el párrafo.</p>	<p>han terminado, lo terminan después. Deparan en sílabas las palabras que están subrayadas en el cuento.}</p> <p>Maestra: Ahora me copian la tarea. Cuando yo la copie I {{(F) Enseguida, que ya nos vamos.}</p>	<p>los niños que no han terminado la actividad (la mayoría), dejando la separación en sílabas de las palabras para la casa (<i>después</i>). Parece querer indicarles que o es necesario que copien la lista de palabras al decirles que han de “<i>separar en sílabas las palabras que están subrayadas en el cuento.</i>”</p> <p>Les indica que en ese momento deben copiar la asignación para la casa. Destaca que debe ser “<i>enseguida</i>”, puesto que ya es el momento de marcharse.</p>	
<p>1:24:53</p> <p>El niño va al pizarrón y señala la lista.</p> <p>De pie frente al pizarrón, señalan distintas partes del párrafo.</p> <p>Grita dirigiéndose al grupo que está de pie frente al pizarrón.</p>	<p>A: {{(F) No, maestra, no yo voy por ahí.}</p> <p>AA: {{(F) No borre esto. No borre, maestra.}</p> <p>Maestra: {{(F) ¡Ya va! ¡Siéntense! I ¡silencio! Así no se puede} II</p> <p>No borré el cuento {{(F) para que lo terminen de copiar} {{(AC) y las palabras que estén subrayadas ya ustedes saben que las</p>	<p>Le pide que no borre la lista de palabras.</p> <p>Le indican que no borre lo que a ellos les falta por copiar.</p> <p>Intenta detener al grupo que está de pie pidiendo que no borre. Les indica que de la forma como están no se puede trabajar.</p> <p>Aclara que no borró el cuento para que terminaran de copiarlo. Con esto le resta importancia a la lista de palabras y les indica que</p>	<p>Asignación de tarea para resolver en casa</p>

<p>Los estudiantes se mantienen en sus lugares copiando.</p> <p>Transcurren tres minutos y treinta segundos desde y la maestra comienza a distribuir los cuadernos ya corregidos.</p> <p>La maestra hace comentarios inaudibles a algunos de los estudiantes a los que les entrega el cuaderno de actividades para ser desarrolladas en casa.</p>	<p>tienen que separar en sílabas} II</p> <p>((Muchos dicen cosas que no puedo discriminar.))</p> <p>Maestra: {(F) Lo hace en sus casas II</p> <p>Ahora copien la tarea y después terminan.}</p> <p>A: Maestra, ¿con fecha?</p> <p>Maestra: No. I Sin fecha.</p>	<p>ya saben que las palabras subrayadas en el texto son las que han de separar en sílabas.</p> <p>Parece estar indicando que la separación de palabras en sílabas la harán en las casas.</p> <p>Les conmina a copiar la tarea y terminar con la copia del texto una vez que hayan copiado la tarea.</p> <p>Se refiere a si debe copiar la tarea haciendo primero la fecha (el encabezado de identificación).</p> <p>Indica que no deben hacer la fecha para copiar la tarea.</p>	
---	--	--	--

<p>La maestra borra la consigna y lista de palabras.</p> <p>Los niños copian.</p>			
<p>La mayoría no ha terminado la actividad anterior, sin embargo se dedican a copiar lo que va escribiendo la maestra.</p> <p>La maestra ha escrito en el pizarrón (del lado derecho) lo siguiente:</p> <p>Tarea: Repasar la lectura. Recortar y pegar en el cuaderno de proyecto los siguientes sonidos: Bra, bre, bri, bro, bru. Tra, tre, tri, tro, tru. Pra, pre, pri, pro, pru. Bla, ble, bli, blo, blu.</p> <p>Hay padres en la puerta esperando por los niños.</p> <p>Se dirige al grupo. Lee señalando cada palabra en el pizarrón.</p> <p>Señala el sonido bra.</p>	<p>Maestra: {(DC) Van a repasar la lectura y también van a recortar y pegar sonidos II</p> <p>Repasar la lectura I Recortar y pegar en el cuaderno de proyecto los siguientes sonidos} II {(F) ¿Cuál es este sonido?}</p> <p>OV: Bra.</p>	<p>Indica al grupo lo que ha escrito como asignación para el hogar.</p> <p>Lee para el grupo cada consigna.</p> <p>Pregunta para ver si reconocen la sílaba.</p> <p>Dice la sílaba.</p>	<p>Preparación de la tarea para la casa</p> <p>Búsqueda de palabras partiendo del análisis silábico.</p> <p>Repaso de lecciones en casa.</p> <p>Reconocimiento de sílabas.</p>

<p>La maestra señala la sílaba.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿Cuál es este sonido?}</p>	<p>Repite la pregunta con el ánimo de generalizar la respuesta en el grupo.</p>	
<p>Señala las sílabas.</p>	<p>AA: {(F) Bra.}</p>	<p>Repiten lo dicho por OV.</p>	<p>Estudio de la secuencia silábica siguiendo el orden de las vocales.</p>
	<p>Maestra: {(F) Bra, bre, [bri, bro, bru.]}</p>	<p>Dice la secuencia que he escrito.</p>	
	<p>Grupo: {(F) [bri, bro, bru.]}</p>	<p>Se suman a la lectura de la secuencia silábica.</p>	
<p>Señala cada sílaba al tiempo que las dice.</p>	<p>Maestra: Acá: Tra, [tre, tri, tro, tru.]</p>	<p>Lee las sílabas.</p>	<p>Enseñanza de la secuencia silábica por repetición.</p>
	<p>Grupo: {(F) [tre, tri, tro, tru.]}</p>	<p>Se suman a la lectura de la maestra.</p>	
	<p>Maestra: Pra. I</p>	<p>Lee la sílaba y hace la pausa para que el grupo continúe.</p>	
<p>Señala las sílabas.</p>	<p>Grupo: {(F) pre, pri, pro, pru.}</p>	<p>Dicen las sílabas, tal vez generalizando a partir de la primera.</p>	
<p>La maestra señala la sílaba bla.</p>	<p>A: Bra, bre...</p>	<p>Busca que los niños digan la sílaba.</p>	
		<p>Tal vez comete este error producto de la generalización (se ha estado trabajando con sílabas compuestas con "r").</p>	
<p>Señala la sílaba bla.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿Aquí dice bra?}</p>	<p>Pregunta para contrastar la respuesta dada.</p>	
	<p>A: {(F) No::}</p>	<p>Niegan la afirmación interrogativa de la maestra.</p>	
	<p>AA: {(F) Sí.}</p>	<p>Confirman que dice bra.</p>	

<p>Señala la sílaba bla.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿Aquí dice bra?} Bla l</p>	<p>Vuelve a formular la pregunta y de la respuesta correcta de manera inmediata.</p>	
<p>Señala la sílaba bla.</p>	<p>Sonidos: {(AC) bla, ble bli blo, blu.} l</p> <p>{(F) ¿Qué dice?} l Bla, [ble, bli, blo ,blu]}</p> <p>Grupo: {(F) [Ble, bli, blo, blu.]}</p> <p>Maestra: ¿Qué más ponemos?</p> <p>Ustedes no han visto estos sonidos, pero es fácil.</p> <p>OV: {(F) Con la p, maestra.}</p>	<p>Remite a la secuencia silábica</p> <p>Repite la secuencia silábica.</p> <p>El grupo se suma a la lectura de la secuencia silábica.</p> <p>Pide que le indiquen qué otra sílaba pueden estudiar.</p> <p>Acota que no han estudiado antes estas sílabas, contraponiendo a esta circunstancia lo “fácil” (parece referirse al aprendizaje).</p> <p>Sugiere trabajar con sílabas que contengan p.</p>	<p>Enseñanza de secuencias silábicas primero de dos letras y luego de tres.</p>
<p>Las va nombrando mientras las coloca en el pizarrón.</p>	<p>Maestra: Ah, también podemos poner pla, ple, pli, plo, plu.</p>	<p>Parece valorar la propuesta y la incluye dentro de la tarea. Dice cada sílaba en la medida que la va escribiendo</p>	
<p>La maestra camina en mi dirección cuando dice esta frase.</p>	<p>Hasta ahí. Tienen suficiente para mañana.</p>	<p>Me indica que ha terminado la asignación de tareas para la casa.</p>	
<p>La maestra se me acercó y me dijo que eso era todo, que los niños saldrían más temprano a causa de la situación del país, Por lo cual no seguí grabando; dando la</p>	<p>((Algunos murmuran.))</p>		

<p>sesión por terminada aunque los niños, en su mayoría, no habían terminado de hacer las actividades planteadas (copia del párrafo, copia de la lista de palabras, separación en sílabas de las mismas y copia de la tarea). La maestra me preguntó qué me había parecido y se mostró preocupada por haber satisfecho mis expectativas.</p>			
--	--	--	--

**Primera sesión de C.D.G.B.
(Primer grado "A")
Realizada el 07 de diciembre del 2001 (0:24':30")**

Escenarios	Diálogos	Interpretación	Análisis
<p>El pizarrón está dividido por dos líneas verticales en tres espacios; en el primero de izquierda a derecha la maestra escribe la fecha.</p> <p>La maestra escribe en el pizarrón:</p> <p>Valencia; 07 de diciembre de 2001. U.E.O.S. San José de Calasanz 1º grado A Mi nombre es: _____ Proyecto: <u>El mundo mágico de la lectura y escritura.</u> <u>Dictado.</u></p> <p>Los niños sacan cuadernos, buscan lápices, sacan punta a los lápices y conversan mientras se preparan para la copia e inician la actividad.</p>	<p>Maestra: Van a copiar en sus cuadernos la fecha de hoy, ¿okay?</p> <p>Comiencen conmigo</p> <p>porque {(F) el que se quedó se quedó.}</p> <p>((Varios murmuran))</p>	<p>Gira la instrucción a los niños de copiar la fecha.</p> <p>Pide a los niños que inician la copia de la fecha.</p> <p>Justifica la petición en el hecho de que no esperará a quien no escriba todo lo que copiará en el pizarrón esto lo da a entender con la expresión "el que se quedó se quedó".</p>	<p>Preparación de la hoja de trabajo</p> <p>Demanda que los niños copien a un mismo ritmo</p>
<p>Al terminar de escribir en el pizarrón se acerca a la primera</p>	<p>Maestra: ¿Ya? !</p>	<p>Con la interrogante, parece intentar saber si todos los de la mesa están copiando.</p>	<p>Demanda que los niños terminen.</p>

<p>mesa de la izquierda y pregunta esto al tiempo que observa los cuadernos.</p>	<p>¿Quién falta? II</p>	<p>Intenta saber quién falta por emprender la tarea.</p>	
<p>No se escucha respuesta alguna por parte de los niños del grupo.</p>	<p>((Varios murmuran))</p>		
<p>Luego va a otro grupo y pregunta.</p>	<p>Maestra: AR, ¿ya? II</p>	<p>Pregunta a AR si ha terminado, como una forma de instarlo a que lo haga.</p>	
<p>Se dirige a otra niña de la misma mesa.</p>	<p>Mira RB, {(F) Arranco, I arranco.} II</p>	<p>Con esta expresión advierte a AR que va a iniciar el dictado sin esperar por ella. El hecho que emplee ese verbo y lo repita imprimiendo tal fuerza a la voz nos indica que se trata de una advertencia y amenaza con acometer la actividad sin detenerse a esperar.</p>	
<p>Pregunta mientras observa a otro grupo.</p>	<p>Maestra: ¿Ya?</p>	<p>Con esta interrogante insta al grupo a terminar con la copia, los está apresurando.</p>	<p>Apresura al grupo a que copie.</p>
<p>Un niño le muestra el cuaderno.</p>	<p>{(S) IUmmI} I</p>	<p>Con este sonido expresa estar revisando lo que le muestra el niño.</p>	
<p>Formula la interrogante al ver un puesto vacío. Enseguida llega una niña y se sienta en ese lugar.</p>	<p>{(AC) ¿Y este “señorito” que va acá o señorita?}</p>	<p>Con la interrogante demanda la presencia del ausente.</p>	
<p>Se detiene un momento y observa al grupo en general.</p>			
<p>Dice esto a una niña que está cerca. La niña</p>	<p>Maestra: {(S) Procure hacer esa letra bonita,}</p>	<p>Sugiere a la niña que haga la letra bonita. Con el</p>	<p>Demanda una letra “bonita”.</p>

<p>la mira, borra y sigue su trabajo.</p> <p>La maestra se acerca a otra mesa, en la cual varios participantes hablan. Les indica:</p> <p>Sigue desplazándose por el salón y se acerca a otro grupo, ahí hay un niño que le muestra lo que ha realizado y ella ve el cuaderno y asevera esto.</p> <p>Se aproxima a otro niño que no está escribiendo y le pregunta esto, no espera respuesta del niño.</p> <p>Mirando los cuadernos de la mesa y la contigua expresa lo que sigue al grupo.</p> <p>Continúa el recorrido y se topa con una silla vacía y ve el cuaderno que está en la mesa y hace la pregunta.</p> <p>Nadie responde pero el niño, que estaba sacando, se va al puesto vacío. La maestra sigue caminando y observando a los</p>	<p>¿okay?</p> <p>Por aquí, ¿hablamos menos y trabajamos más?</p> <p>MC: Maestra, mire, por donde voy.</p> <p>Maestra: ¡Ajá!, vas adelantado.</p> <p>{(S) JM, ¿qué te pasa?}</p> <p>Maestra: {(AC) Miren, miren, tenemos} ¡ muy poco tiempo. Vamos a aprovechar el tiempo, ¿sí?</p> <p>{(F) ¿Quién va acá que no está sentado trabajando?}</p>	<p>anglicismo cierra la sugerencia en términos de orden, pues pudiera tener la connotación de “¿entendido?”.</p> <p>Sugiere al grupo que se dedique a trabajar y que hagan silencio.</p> <p>Pide a la educadora que vea lo avanzado de su copia.</p> <p>Aprueba la labor con la interjección y destaca que va adelantado en la copia.</p> <p>Demanda a JM que le diga qué le ocurre en razón de que no copia.</p> <p>Llama la atención del grupo sobre el hecho de que no tienen mucho tiempo para hacer la actividad y les conmina a aprovechar el tiempo.</p> <p>Intenta saber quién falta en ese puesto al tiempo que destaca que no está trabajando.</p>	
--	--	--	--

<p>grupos de cada mesa.</p> <p>Espera un momento en silencio y dice esto al grupo mostrando unas hojas que tiene en sus manos.</p> <p>Han transcurrido dos minutos y cuarenta segundos después del último comentario. La maestra ha estado en el escritorio ordenando unos papeles, los niños copiaban la fecha y algunos conversaban.</p>	<p>{{(S)} ¡Apúrense!, para poder entregar esto; ¡</p> <p>me lo llevaré para mi casa.</p> <p>A: {{(S)} Maestra, ¿hay que copiar todo eso?}</p> <p>Maestra: ¿Ah?</p> <p>A: ¿Hay que copiar todo eso?</p> <p>Maestra: {{(F)} ¡No::! ¡Yo lo puse ahí de ador::no!} ¡</p> <p>Maestra: ¡Claro que sí!</p>	<p>Vuelve a insistir en que se den prisa y como razón expone que ha de entregar un material al grupo.</p> <p>Parece intentar presionar al grupo para que termine rápido amenazando con llevarse el material que ha dicho que entregará.</p> <p>Intenta cerciorarse de si todo lo que ha escrito la maestra en el pizarrón debe ser copiado.</p> <p>De esta forma manifiesta que no ha escuchado al tiempo que demanda que le repita lo dicho.</p> <p>Repite la pregunta para saber si debe copiar todo lo que la maestra ha escrito en el pizarrón.</p> <p>Con esta respuesta irónica y enérgica hace ver a su interlocutor que hay que copiar todo lo que está en el pizarrón.</p> <p>Ratifica como algo obvio que se debe copiar todo lo que está en el pizarrón.</p>	
--	---	---	--

<p>Se para frente al grupo y dice esto.</p> <p>La maestra se queda de pie al lado del pizarrón observando al grupo.</p> <p>La maestra pega, en cada cuaderno, una hoja contentiva de dibujos cuyos nombres comienzan con la letra ele.</p>	<p>Maestra: Ya copiaron la fecha, ¿verdad?, ¡ vamos a comenzar la actividad.</p> <p>AA: {(F) Ya va, maestra.}</p> <p>AA: {(F) Sí:: }</p> <p>Maestra: Ya han tenido mu::cho tiempo. ¡</p> <p>Vamos a esperar un poquito más.</p> <p>A: Ya terminé.</p> <p>A: {(F) Yo también, maestra.}</p> <p>Maestra: ¡Shiss! Vamos a esperar en silencio a que todos estén listo.</p>	<p>De esta forma expresa que da por sentado que todos han copiado la fecha y por lo tanto los invita a “comenzar la actividad”.</p> <p>Piden a la maestra que espere.</p> <p>Parece que apoyan la propuesta de la maestra.</p> <p>Contesta a los que han pedido más tiempo indicándole que han tenido mucho.</p> <p>Anuncia que esperaran un “poquito más” para poder iniciar la actividad.</p> <p>Informa que ya terminó de copiar.</p> <p>Indica que también terminó de copiar.</p> <p>Pide silencio y anuncia que esperaran a que todos hayan copiado.</p>	
	<p>Maestra: ¿Con qué letra vamos a trabajar hoy?</p>	<p>Con la interrogante intenta llamar la atención de los niños sobre la letra con la cual van a trabajar. El hecho que la maestra use el adverbio de tiempo “hoy” nos indica que hay una</p>	<p>Introducción a la tarea</p> <p>Asociación de letras (la letra ele con las vocales).</p>

<p>Algunos siguen copiando, otros conversando y no atienden a lo que la maestra pregunta.</p> <p>Se dirige a MC.</p>	<p>Maestra: Vean la hojita.</p> <p>¿Con qué letra creen ustedes que vamos a comenzar?</p> <p>¿Ven la hojita?</p> <p>AA: {(F)¡Sí!}</p> <p>Maestra: ¿Con qué letra?</p> <p>YN: {(F) La “e” y la “ele”.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Cuál?}</p> <p>YN: La “e” y la “ele”.</p> <p>MC: {(F) Con la “ele” de león}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Cómo?, ¿la “ele”?}</p> <p>YN: {(F) De lápiz.}</p>	<p>rutina diaria en la que se trabajan letras</p> <p>De esta forma les indica que hay una clave en la hoja que les indicará con qué letra han de trabajar.</p> <p>Vuelve a formular la interrogante pidiendo al grupo que diga con qué letra creen que van a trabajar.</p> <p>Intenta asegurarse de que los niños están viendo la hoja donde está la clave de la respuesta.</p> <p>Confirman que están viendo a hoja.</p> <p>Insiste en preguntar por la letra con la que han de trabajar.</p> <p>Indica que van a trabajar con la letra “e” y con la “ele”.</p> <p>Con esta interrogante demanda que le digan la letra con la que trabajarán.</p> <p>Repite su respuesta.</p> <p>Indica que han de trabajar con la letra ele y la asocia a la palabra león.</p> <p>Con la primera interrogante parece demandar que MC repita su respuesta y con la segunda parece intentar ratificar lo que MC ha dicho.</p> <p>De esta forma se suma a lo</p>	<p>Asociación de letra con palabras.</p>
--	---	---	--


<p>Va al pizarrón y señala una “ele”.</p> <p>Dirige el comentario al grupo.</p> <p>Señala otra “ele” en el pizarrón.</p> <p>MC observa a la maestra, sonríe y luego se va a su puesto.</p> <p>Muestra su cuaderno a la maestra.</p> <p>Mira lo que le muestra el niño y responde.</p> <p>La maestra dice esto al tiempo que hace una “ele” mayúscula en el espacio central de la pizarra).</p>	<p>Maestra: {(F) ¿De león?}</p> <p>YN: {(F) De lápiz.}</p> <p>MC: Acá aparece una “ele”.</p> <p>Maestra: ¡E::xacto! MC ya sabe cuál es la “ele”, porque ya MC sabe leer.</p> <p>MC: Y aquí también hay una “ele”.</p> <p>Maestra: ¡Okay! Esas son las “eles”.</p> <p>SS: {(F) Aquí también sale una “ele”.}</p> <p>Maestra: ¡E::xacto! ¡Eco!</p> <p>{(AC) Por eso es que hoy vamos a trabajar con la “ele”, porque hoy nos toca la “ele”.} I</p> <p>Maestra: {(F) Miren, entonces ustedes dicen que esta es la I “ele”}I</p>	<p>dicho por MC y asocia la “ele” a la palabra lápiz.</p> <p>Continúa ratificando lo dicho por MC, formulando su propuesta a manera de interrogante.</p> <p>Insiste en que se asocie la letra ele con la palabra lápiz.</p> <p>Hace ver que ha identificado la letra en el pizarrón.</p> <p>Destaca la precisión de la acción de MC y explica ante el grupo que MC ha reconocido la letra porque sabe leer.</p> <p>Llama la atención sobre otra “ele” que ha visto el pizarrón.</p> <p>Con el anglicismo asume lo dicho por el niño y lo ratifica ante el grupo.</p> <p>Le indica a la maestra que en el cuaderno también hay una “ele”.</p> <p>Celebra la intervención de SS.</p> <p>Vincula la razón de trabajar con la letra ele con el hecho de que aparezca en el cuaderno.</p> <p>Llama la atención de los niños sobre la letra con la que van a trabajar indicando que ellos han dicho que la letra que está haciendo en el pizarrón es la “ele”.</p>	<p>El que sabe leer identifica las letras.</p> <p>Asigna días para trabajar con una letra determinada.</p> <p>Identificación de la letra por parte de la maestra.</p>
--	--	--	---

<p>Señala la letra que acaba de hacer.</p>	<p>{(F) ¿Esta es la “ele”?}</p>	<p>Pregunta si la letra que ha dibujado en el pizarrón es la letra ele, parece intentar cerciorarse de que todos la identifican.</p>	<p>Pide que los niños identifiquen la letra.</p>
<p>La maestra mira al niño que dice que no.</p>	<p>AA: {(F) [Sí]}</p>	<p>Afirman que se trata de la “ele”.</p>	
	<p>A: {(F) [No]}</p>	<p>Niega que se trate de la letra ele.</p>	
	<p>S: {(F) Sí::}</p>	<p>Enfatiza en afirmar que se trata de la letra ele.</p>	
	<p>A: {(F) Sí}</p>	<p>Confirma que es la letra ele.</p>	
<p>Haciendo una “ele” minúscula a un lado de la anterior formula la pregunta.</p>	<p>SS: {(F) Esa es la “ele” mayúscula.}</p>	<p>Indica que se trata de una “ele” mayúscula.</p>	<p>Identificación de letras mayúsculas y minúsculas.</p>
	<p>Maestra: La “ele” mayúscula I ¿Y esta será la “ele”...?</p>	<p>Ratifica lo dicho por SS y, a través de la interrogante, propone la identificación de otra “ele” pero minúscula.</p>	
	<p>Grupo: {(F) Minúscula.}</p>	<p>Completa la formulación de la maestra indicando que se trata de una “ele” minúscula.</p>	<p>Identificación de letras minúsculas.</p>
	<p>Maestra: ¡Mu::y bien!</p>	<p>Valora la intervención del grupo.</p>	
	<p>Señores, {(F) hoy vamos a trabajar con la “ele” /,} I</p>	<p>Anuncia al grupo que hoy han de trabajar con la letra ele.</p>	
	<p>la vamos acompañar con las /... I</p>	<p>Intenta decir que la letra ele será acompañada por otras letras.</p>	
<p>Escribe las vocales debajo de las “ele”.</p>	<p>[Vamos a ver] quiénes son estas</p>	<p>Con esta petición demanda que los niños identifiquen las letras en su conjunto (vocales).</p>	<p>Identificación de letras en conjunto (vocales).</p>

<p>Se dirige al grupo en general con una vista rápida sobre el mismo.</p> <p>La maestra señal la letra ele al nombrarla.</p> <p>((La “chuleta” es el material que hacen los estudiantes para copiar de manera clandestina en los exámenes))</p>	<p>MC: {(F) [A...Vocales]}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Ah?}</p> <p>Grupo: {(F) ¡Vocales!} (Varios hablan))</p> <p>Maestra: ¡Okay!</p> <p>Maestra: Entonces, fíjense: cuando ustedes escuchen. {(F) ¡Oído! I</p> <p>Que yo les diga “la”, ¿con quién van a unir ustedes la “ele”? }</p> <p>AA: Con la “a”.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Con la...?} I</p> <p>Grupo: {(F) “A”.</p> <p>Maestra: ¡E::xacto!</p> <p>{(AC) Entonces, aquí tienen I ¡Aquí está la chuleta !}</p>	<p>Se adelanta a lo que dice la maestra e indica que la letra ele será acompañada por las vocales.</p> <p>Con esta interrogante da a entender que no ha escuchado, al tiempo que demanda que repitan lo dicho por MC.</p> <p>Repite lo dicho por MC.</p> <p>Celebra la respuesta del grupo.</p> <p>De este modo intenta llamar la atención de todo el grupo para que atiendan a lo que trata de decir.</p> <p>Formula este ejemplo para verificar que los niños saben con qué letra van a unir la “ele” en caso de que ella diga la sílaba “la”.</p> <p>Responden que han de unir la “ele” con la letra “a”.</p> <p>Demanda que le repitan la respuesta.</p> <p>Repite la respuesta dada por el subgrupo.</p> <p>Celebra la precisión de la respuesta.</p> <p>Indica que en el pizarrón está la referencia de lo que deben hacer durante la ejecución de la tarea.</p>	<p>Combinación de letras para formar sílabas.</p>
---	--	--	---

	<p>A: La chuleta.</p> <p>Maestra: ¡O::kay!</p>	<p>Repite las dos últimas palabras dicha por la educadora.</p> <p>Con el anglicismo denota que da por concluida la presentación inicial de la tarea.</p>	
<p>Se dirige al escritorio a buscar un cuaderno, lo coge y luego vuelve al pizarrón ojeando la página.</p> <p>La maestra se desplaza hacia el lado izquierdo del pizarrón y se detiene al formular la pregunta.</p>	<p>Maestra: Yo comienzo. Entonces I {(F) presten mucha atención y escuchen.} II</p> <p>Maestra: Comienzo.</p> <p>Maestra: {(F) Si yo digo I “le”.} {(S)¿con quién...} I</p> <p>A: {(S) Con la “e”.}</p> <p>Maestra: {(S) va la “ele”?}</p> <p>Grupo: {(F) Con la “e”.}</p> <p>Maestra: ¿Con la...?</p> <p>Grupo: {(F) [La e::]}</p>	<p>Indica que comenzará con la actividad y demanda a los estudiantes que presten atención y escuchen.</p> <p>Vuelve a anunciar el inicio de la actividad.</p> <p>Propone como hipótesis la sílaba “le” para que los aprendices digan con cuál vocal han de unir la “ele”.</p> <p>Se adelanta a responder indicado que se ha de unir con la “e”.</p> <p>Termina la formulación de la interrogante, a través de la cual pide que le digan con cual vocal debe unirse la “ele” para que se forme la sílaba “le”.</p> <p>Responde que debe ser unida con la “e”.</p> <p>Así demanda que repitan la respuesta.</p> <p>Repiten la respuesta.</p>	<p>Segmento de formación de palabras</p> <p>Formación de la palabra leña.</p> <p>Asociación de letras para formar sílabas</p>

<p>La niña señal a un compañero.</p> <p>Responde a YN.</p> <p>Se dirige a grupo de la mesa en la que está YN.</p>	<p>A: {(F) [La "o"]}</p> <p>A: {(F) La "a"}</p> <p>YN: {(F) ¡Maestra, dijo "lo"! I Él.}</p> <p>Maestra: {(F) "Le".} I Dije "le".</p> <p>{(DC) (F) [¿Con quién va?]}</p> <p>A: [Yo no dije eso, maestra.]</p> <p>AA: {(S) Con la "e".}</p> <p>AA: Con la "a".</p> <p>Maestra: {(S) [¿Con la "a", va la "ele" \?].}</p>	<p>Parece estar jugando puesto que propone esto (que ha de unirse con la "o") después que han ratificado la respuesta.</p> <p>Parece estar jugando puesto que propone esto (que ha de unirse con la "a") después que han ratificado la respuesta.</p> <p>Acusa a quien dijo que se trataba de la "o".</p> <p>De esta forma parece intentar corregir a quien dijo la sílaba "lo".</p> <p>Demanda que le diga qué letra debe ir con la "ele" para que se forme la sílaba "le".</p> <p>Aclara que no ha sido quien dijo "lo".</p> <p>Responden a la interrogante de la maestra. Parece que juegan con la respuesta y dicen que la "ele" debe ser acompañada por la letra "a".</p> <p>Con la interrogante demanda que el pequeño grupo que ha dicho la letra "a" rectifique.</p>	
<p>La maestra obstaculiza la fecha en el pizarrón para el niño.</p>	<p>A: {(F) [Maestra, un permiso]}</p> <p>Grupo: {(F) ¡Con la "e:":!", ¡con la "e"!, ¡con la "e:":!"}</p> <p>A: Con la "e", con la "e".</p>	<p>Demanda que la maestra se mueva hacia otro lado.</p> <p>El grupo dice, corrigiendo al subgrupo, que se trata de la "e". La fuerza que le imprime a la expresión y las</p>	

<p>Señala la "e".</p>	<p>Maestra: {(F) (DC) La "ele" con la...}</p> <p>Grupo: {(F) Con la "e::".}</p> <p>YN: {(F) ¿Unimos con una rayita?}</p>	<p>prolongaciones en la letra en cuestión dejan ver que se trata de una corrección frente al cuestionamiento de la maestra.</p> <p>Conmina al grupo a que repita la letra "e".</p> <p>Repiten la letra que demanda la maestra.</p> <p>Pregunta si deben unir con una línea las letras que acaban de asociar.</p>	
<p>Escribe la sílaba "le" en el pizarrón en el espacio debajo de la fecha y títulos</p>	<p>Maestra: No, vamos a colocarla así.</p> <p>Maestra: La "ele" con la /... </p> <p>AA: "E::".</p> <p>Maestra: {(F) (AC) No vamos colocar una rayita vamos a formar una palabra \,} </p> <p>¿okay?, {(S) vamos a formar una palabra}</p>	<p>Responde que no deben unirla con la línea e indica cómo van a colocar las letras que han unido (en sílaba).</p> <p>Vuelve a demandar que le digan con cuál letra ha de unir la "ele".</p> <p>Responden nuevamente que se trata de la letra "e".</p> <p>Aclara que no van a colocar el guión entre las letras puesto que van a formar una palabra.</p> <p>Con el anglicismo en interrogante preguntan si han captado. Invita a formar una palabra.</p>	<p>Formar sílabas</p> 
<p>Señala la sílaba que acaba de escribir.</p>	<p>Maestra: Ahí ya tenemos la... / </p> <p>AA: {(S) "Le::".}</p>	<p>Con esta formulación invita a los niños que digan la sílaba que señal.</p> <p>Completan la expresión de la maestra diciendo que la sílaba que la maestra señala en el pizarrón.</p>	<p>Formar palabras con la unión de sílaba.</p>

	<p>Maestra: “<u>Le</u>” I</p>	<p>Confirma el nombre de la sílaba.</p>	
Anticipa.	<p>¿Y si le agregamos...? I</p>	<p>Comienza a proponer agregar otras letras a la sílaba.</p>	
Se dirige a MC.	<p>MC: {(F) León.}</p>	<p>Se adelanta, parece proponer o suponer que se escribirá la palabra león.</p>	
	<p>Maestra: A ver, ¡no!</p>	<p>Llama la atención de MC, y le dice que “no” a la formulación que hiciera.</p>	
	<p>MC: {(F) <u>León</u>::}</p>	<p>Con la fuerza y el énfasis que le imprime a la sílaba “le” parece querer indicar a la maestra que su propuesta es adecuada</p>	
	<p>Maestra: Todavía no.</p>	<p>La maestra indica que todavía no se va a escribir la palabra león.</p>	
	<p>Maestra: “Ña”,</p>	<p>Propone que se agregue la sílaba “ña”</p>	
	<p>¿cuál es la “ña”?</p>	<p>Con esta interrogante demanda que le digan las letras de la sílaba “ña”.</p>	<p>Demanda que le digan las letras que componen una sílaba.</p>
	<p>YN: {(F) La “eñe” y la “a”.}</p>	<p>Indica las letras que componen la sílaba referida por la maestra.</p>	
	<p>Maestra: Ajá.</p>	<p>Con la interjección asiente a lo dicho por YN.</p>	
	<p>MC: {(F) Leña.}</p>	<p>Dice la palabra que se forma con la unión de las dos sílabas.</p>	
Se dirige a YN.	<p>Maestra: ¡Ajá! La “eñe”. La “eñe” y I ¿Cuál es la “eñe”?</p>	<p>Vuelve a expresar conformidad con lo dicho</p>	

<p>Con una seña le indica que se pare y vaya al pizarrón YN va al pizarrón.</p>	<p>Maestra: [Ven acá.] YN: [Una...,] una..., una...</p>	<p>por YN y le pide que le diga cuál es la letra eñe, Invita a YN a que se acerque al pizarrón. Intenta responder a lo que pregunta la maestra, pero no lo logra.</p>	<p>Reconocer la letra.</p>
<p>Le entrega la tiza a YN y le señala un espacio en la parte central de la pizarra. La niña hace la ñ en el lugar que la maestra indica.</p>	<p>Maestra: Dibújala Escríbela aquí.</p>	<p>Pide a YN que dibuje la letra “eñe”.</p>	
<p>El niño se pone de pie y va al pizarrón.</p>	<p>A: {(AC) Vengo yo, vengo yo vengo yo.}</p>	<p>Reclama su turno para participar.</p>	
<p>Se dirige al niño que se ha puesto de pie y le hace señas para que vuelva a su lugar. El niño se resiste un poco, pero se va con el segundo “vamos”</p>	<p>Maestra: {(F) (DC) Participantes, los llamo y participan; los demás se sientan y ven.} ¡Vamos!, ¡vamos! II</p>	<p>Indica al niño que ella decide quien participa y les avisa, le conmina a retirarse para su puesto.</p>	
<p>La maestra mira a YN. La niña le entrega la tiza; la maestra ve la letra y dice esto.</p>	<p>¡E::co!</p>	<p>Con esta expresión deja ver que está bien lo realizado por YN.</p>	
<p>Señala la letra hecha por YN. La niña vuelve a su puesto dando pequeños saltos y rotando.</p>	<p>Maestra: Esta es la “eñe”.</p>	<p>Muestra al grupo la letra hecha por YN.</p>	<p>Identificación de la letra.</p>
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: ¿Y con quién va la “eñe” para que suene “ña”? Grupo: {(F) Con la “a::”}</p>	<p>Pregunta al grupo con cuál letra ha de unir la “eñe” para forma el sonido “ña”. Responde a la pregunta de la maestra indicando que debe unirse con la letra “a”.</p>	<p>Combinación de letras para formar sonidos (sílabas).</p>

<p>La maestra va al espacio donde ha escrito “le” y señala la sílaba.</p>	<p>Maestra: {(F)} Entonces, vamos a colocarle a estas señoritas [que están aquí /,]</p> <p>A: {(S)} [“eñe”, la “ña”]</p> <p>Maestra: ¿La qué?</p> <p>La “eñe” con la...}</p>	<p>Manifiesta que colocará a un lado de las letras eñe y “e” (que denomina “señoritas”, humanizándolas) las otras (eñe y a)</p> <p>Se adelanta indicando que se colocará la letra eñe, rectifica y dice la sílaba.</p> <p>Con la primera interrogante pide que le digan qué letras ha de colocar.</p> <p>Indica que colocará la “eñe” y demanda que le digan cuál es la letra que la debe acompañar.</p>	
<p>Coloca la sílaba al lado de la ya escrita, formando la palabra leña y pregunta.</p>	<p>Grupo: {(F)} “A”.</p> <p>Maestra: {(F)} ¿Suena?}</p> <p>AA: {(F)} Leña}</p> <p>Maestra: {(S)} Suena leña}</p> <p>Maestra: ¡Muy bien! II</p>	<p>Le indica que ha de ser la “a”.</p> <p>Pide que le digan cómo suena la palabra.</p> <p>Le dicen como “suena” la palabra que ha formado.</p> <p>Repite la respuesta que le han dado y de ese modo la ratifica.</p> <p>Refuerza la actuación de los que intervinieron.</p>	<p>Combinación de sílabas para formar la palabra.</p>
<p>La maestra apoya sus palabras con movimientos en las manos.</p>	<p>Aquí está, para los que todavía se les dificulta escribir o I tomar dictado. II</p>	<p>De esta forma conmina acopiar la palabra a los niños que “se le dificulta escribir o tomar dictado”. Lo anterior nos hace suponer que la maestra da por sentado que los niños que ya saben escribir no</p>	<p>Presenta la palabra para que la copien los que se les dificulta escribir o tomar dictado.</p>

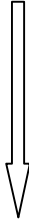

<p>Señala la palabra leña.</p> <p>La maestra hace una breve pausa, observa a una niña que está de pie y le llama la atención. La maestra se queda de pie frente al grupo esperando a que copien.</p> <p>Le muestra el cuaderno desde su lugar.</p> <p>Responde al chico que le muestra el cuaderno.</p> <p>Señala la palabra leña indicándole donde está.</p>	<p>Maestra: ¿Qué dice acá? II</p> <p>MC: {(F) Leña}</p> <p>Maestra: Copien. II</p> <p>JA, siéntese a trabajar</p> <p>A: Maestra.</p> <p>Maestra: Yo lo veo después, a lo último yo lo corrijo;</p> <p>Maestra: además aquí está. Tú puedes corregir de acá. II</p> <p>Maestra: {(F) ¡Okay!</p>	<p>precisan ver el pizarrón para escribir la palabra.</p> <p>Pide que lean la palabra que ha escrito.</p> <p>Responde a la demanda de la maestra leyendo la palabra con fuerza.</p> <p>Ordena al grupo que copie la palabra.</p> <p>Manda a JA a sentarse y a hacer la actividad.</p> <p>Llama a la educadora para que vea un cuaderno.</p> <p>Le indica que verá el cuaderno luego, agrega que al finalizar la actividad lo corregirá.</p> <p>Añade que quien la muestra el cuaderno puede corregir su propia actividad puesto que la palabra está en la pizarra.</p> <p>Con el anglicismo da por cerrado el ejercicio anterior.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Vamos con la segunda palabra.}</p> <p>Maestra: {(F) Si a la señorita “ele” la unimos con la “i” /,}</p>	<p>Anuncia que pasarán a escribir la segunda palabra.</p> <p>Propone la unión de la letra ele (la cual humaniza) con la letra “i”.</p>	

<p>Apunta la letra ele y la "i".</p> <p>Se levanta de su puesto.</p> <p>Se dirige a todo el grupo.</p>	<p>¿cómo suena?</p> <p>Grupo: {(F) "Li".}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Cómo?}</p> <p>Grupo: {(F) "Li".}</p> <p>Maestra: {(F) La "ele" con la...}</p> <p>Grupo: {(F) "Li."}</p> <p>MC: {(F) Lima.}</p> <p>Maestra: {(F) [Escribanlo.] Escriban la "ele" con la "i".}</p> <p>A: {(F) [Li I ma,]}</p> <p>A: {(F) Li}</p> <p>MC: {(F) Li I ma}</p> <p>Maestra: Vamos a formar</p>	<p>Pregunta como "suena" la sílaba que resulta de la unión de las dos letras.</p> <p>Responde a la pregunta de la maestra indicando que suena "li".</p> <p>Demanda que repitan la sílaba,</p> <p>Repiten la sílaba.</p> <p>De esta forma vuelve a señalar la unión de las letras, dejando que los niños digan la letra con la cual se está uniendo la "ele" para formar el sonido que han dicho.</p> <p>No responde según la demanda de la maestra, sino que repite la sílaba que se formó.</p> <p>Se adelanta demandando que se escriba la palabra lima.</p> <p>Pide a los aprendices que copien las letras que acaban de unir.</p> <p>Se suma a la propuesta de MC.</p> <p>Parece decir la sílaba en virtud de que la maestra acaba de decir "la "ele" con la "i".</p> <p>Reitera la proposición de escribir la palabra lima.</p> <p>Transmite la seguridad de</p>	<p>Unión de letras para formar sonidos.</p>
--	---	--	---

<p>Dice a HM que está sentado y parece no estar copiando.</p> <p>Apunta en el pizarrón la l, y la i.</p> <p>La maestra coloca una raya a un lado de la palabra anterior y escribe li.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>lima, ¿cómo no?,</p> <p>pero primero escriban la “ele” con la l...</p> <p>A: “i”.</p> <p>Maestra: Escribe la “ele” con la “i”.</p> <p>Maestra: {(F) Hijo, aquí lo tienes, lo que tienes es que fijarte.} l</p> <p>Maestra: La “ele” con la...</p> <p>AA: {(F) “Li”}.</p> <p>Maestra: ¡”Li”! l</p> <p>MC: {(F) (AC) Lima.}</p> <p>Maestra: ¡Okay!</p>	<p>que se va a formar la palabra propuesta por MC, expresando que no hay razones para no hacerlo.</p> <p>Pone como condición para escribir la palabra propuesta el que los niños escriban primero las letras que ha indicado. Con la elevación final y la no conclusión de la expresión indica al grupo que diga la letra faltante.</p> <p>Completa la expresión de la educadora.</p> <p>Le pide a HM que escriba la letra ele y junto a ésta la letra “i”</p> <p>Indica a HM la ubicación de la sílaba y le recomienda que se copie de lo que está en el pizarrón.</p> <p>Le nombra la primera letra que tiene que copiar y le conmina a decir la segunda al no completar la expresión.</p> <p>Dicen la sílaba que se forma a partir de las letras a la que la maestra ha hecho referencia.</p> <p>Repite la sílaba y con la exclamación deja ver que es evidente que se trata de la sílaba que ha mencionado.</p> <p>Insiste en proponer la palabra lima.</p> <p>Con el anglicismo parece</p>	<p>Combinación de letras para formar sílabas.</p>
--	---	---	---

		<p>dar por cerrada la escritura de la sílaba.</p>	
<p>Señala la pizarra.</p>	<p>De todos modos aquí está la chuleta.</p>	<p>Vuelve a indicar que la clave de respuesta está en la pizarra.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Vamos a...</p>	<p>Parece querer indicar que van a escribir la palabra solicitada.</p>	
<p>Se pone de pie mientras hace la demanda.</p>	<p>YN: Lima {(F) [¡Lima!, ¡Lima!, ¡lima!]}</p>	<p>Se suma a la propuesta de MC y lo hace con entusiasmo.</p>	
<p>Mira a YN.</p>	<p>Maestra: {(DC) [¿Por qué no?]}</p>	<p>Vuelve a insinuar que no hay razones para no escribir la palabra.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Vamos a escribir lima,</p>	<p>Invita al grupo a escribir la palabra.</p>	
	<p>pero II [¿con cuál?]</p>	<p>Presenta como incógnita a despejar con qué letras se debe combinar.</p>	
<p>La maestra obstaculiza la vista de la pizarra.</p>	<p>A: [Maestra, permiso.]</p>	<p>Con esta fórmula pide a la maestra que se mueva de donde está.</p>	
<p>Destaca la voz de MC.</p>	<p>AA: Con la “eme” y la “a”.</p>	<p>Responden que se debe combinar con la letra eme y la letra “a”.</p>	
<p>Mira a MC al preguntar.</p>	<p>Maestra: ¿Con...?</p>	<p>Demanda que le repitan lo que han dicho.</p>	
	<p>MC: {(F) Con la “eme” y la “a”.</p>	<p>Repite lo que dijo el subgrupo, indicando que se deben unir la eme y la “a”.</p>	
	<p>Maestra: ¿Con...?</p>	<p>Vuelve a demandar que le digan las letras.</p>	
	<p>MC: {(F) La “eme” y la “a”.</p>	<p>Repite lo dicho, según lo demanda la maestra.</p>	

<p>La maestra asiente con la cabeza mientras dice estas palabras.</p> <p>Va a la pizarra, al tiempo que dice esto, señala la eme en una de las palabras escritas en el título del proyecto.</p> <p>Mira lo apuntado por MC</p> <p>Señala otra "eme".</p> <p>Asiente con la cabeza.</p> <p>Se dirige al grupo y hace el movimiento requerido en los labios para pronunciar la sílaba ma (sin llegar a</p>	<p>Maestra: Con la "eme" ...</p> <p>Grupo: {(F) Y la "a".}</p> <p>Maestra: Ustedes conocen a la "eme", [¿verdad?, porque hemos trabajado con la "eme".]</p> <p>((Varios hablan.))</p> <p>A: {(F) [Maestra..., maestra un permiso.]}</p> <p>MC: {(F) Yo sé cómo es la "eme". ¡ Es es::ta}</p> <p>Maestra: Ahí está.</p> <p>MC: Aquí está una más.</p> <p>Maestra: ¡Eco! ¡Muy bien!</p> <p>((Varios hablan))</p> <p>Maestra: {(F) Entonces, la "eme" con la "a",}</p>	<p>Confirma la primera letra y deja que el grupo complete su expresión.</p> <p>Dice la letra faltante.</p> <p>Expresa que da por sentado que todos conocen la letra eme porque han trabajado con ella. En esta expresión volvemos a encontrar que la maestra hace referencia a trabajaos con letras en otras ocasiones, lo cual nos hace suponer que trabaja la lengua escrita haciendo énfasis en el conocimiento del código.</p> <p>Demanda que la maestra se desplace del sitio en el que se encuentra.</p> <p>Declara que sabe "como es la eme" y la ubica en el texto escrito en el pizarrón.</p> <p>Ratifica que la letra que apunta MC es la eme.</p> <p>Señala otra "eme".</p> <p>Confirma y celebra la actuación de MC.</p> <p>Demanda de este modo que el grupo le diga que resulta de la combinación de las dos letras.</p>	<p>Énfasis en el conocimiento de la letra.</p> <p>Combinan letras para formar sílabas.</p> <p style="text-align: center;">↓</p>
--	--	---	---

<p>emitirla).</p>	<p>YM: {(F) ¿Otra vez? I No.}</p>	<p>Manifiesta fastidio ante la situación de volver a combinar las dos letras y con la negación se rehúsa a hacerlo.</p>	
<p>Señala la sílaba li.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿Cómo suena la “eme” con la “a”?}</p> <p>AA: {(F) Ma::.}</p>	<p>Vuelve a demandar del grupo que diga qué resulta de la combinación de las dos letras.</p> <p>Dicen la sílaba que la maestra demanda.</p>	<p>Agregan sílaba para formar la palabra.</p> 
<p>Escribe la sílaba ma a un lado de “li” y luego señala la palabra.</p>	<p>Maestra: Le agregamos, entonces, a esta señorita,</p> <p>la “eme” con la...</p> <p>AA: A::</p> <p>MC: ¡Lima!</p>	<p>De esta forma deja ver que colocará a un lado de la sílaba “li” la sílaba que están formando.</p> <p>Dice la primera letra de la sílaba y deja que el grupo complete la expresión.</p> <p>Completan lo dicho por la maestra.</p> <p>Se adelanta a decir la palabra que acaban de formar.</p>	<p>Leen en voz alta y en grupo la palabra formada.</p> 
<p>Vuelve a apuntar la palabra.</p> <p>Se dirige al subgrupo que ha respondido.</p>	<p>Maestra: Vamos a ver, ¿qué dice acá?</p> <p>AA: {(F) Lima.}</p> <p>Maestra: Lima. I</p> <p>Maestra: ¡Muy bien! I</p>	<p>Conmina a leer la palabra formada.</p> <p>Dicen la palabra que señala la maestra.</p> <p>Repite la palabra ratificando lo dicho por el subgrupo.</p> <p>Refuerza la intervención del subgrupo.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Copien.</p>	<p>Pide a los estudiantes que</p>	<p>Copiar la</p>

<p>Se separa de su puesto al decir esto.</p> <p>Hace gestos de rechazo hacia la tarea.</p> <p>Se dirige a MC y a YN</p>	<p>MC: {(F) ¡Maestra, usted, puras palabritas fáciles!}</p> <p>YN: {(F) Yo sé eso, maestra, ¿por qué no nos pone otra cosa?}</p> <p>Maestra: Tú vas adelantada (ayuda a tus compañeros), pero los compañeros</p> <p>Maestra: {(S) no saben.}</p> <p>SD: Yo sí sé. {(F) Yo sí sé.}</p> <p>((Varios hablan.))</p> <p>MC: {(F) Puro palabras fáciles, ¿por qué no pone que si caramelo...?}</p> <p>Maestra: A ustedes les voy a poner un dictado aparte, a ver si van adelantados.</p> <p>((Muchos hablan al tiempo que transcurre de este</p>	<p>copien la palabra.</p> <p>Se queja de que la maestra propone sólo palabras sencillas.</p> <p>Se suma la protesta de MC agregando que ya sabe lo que la maestra ha propuesto y con la interrogante le propone que les encomiende una tarea distinta.</p> <p>Responde a YN indicándole que va adelantada con relación a su grupo y le sugiere que ayude a los otros.</p> <p>Al bajar el tono de voz nos indica que intenta ser sutil con los niños que “no saben”.</p> <p>Parece querer dejar claro que sí sabe (que no está en el grupo que la maestra dijo que no sabían).</p> <p>Vuelve a levantar su queja y propone una palabra que contiene más sílabas que las que tienen propuestas hasta ahora</p> <p>Le responde que les hará un dictado para comprobar si están adelantados (este ofrecimiento parece tener un matiz de amenaza).</p>	<p>palabra formada.</p> <p>Estudiantes se quejan del nivel de la tarea (por sencillo).</p> <p>Sugiere que los que van “adelantados” ayuden a sus compañeros.</p>
---	--	--	--

<p>Se dirige a MC y a YN</p>	<p>diálogo.))</p> <p>YN: ¡Sí!, ¡sí!, ¡sí!</p> <p>MC: ¿Por qué no pone comida o...?</p> <p>Maestra: Yo les voy a colocar: {(F) la señora tiene un papagayo de mul...- de muchos colores} I {(S) ¿Ustedes son capaces de escribirlo?}</p> <p>Grupo: No.</p> <p>Maestra: No, ustedes no, {(F) YN y MC.}</p> <p>Maestra: {(S) ¿Son capaces \?}</p>	<p>Asiente con entusiasmo al ofrecimiento de la educadora.</p> <p>A través de esta interrogante le propone a la maestra otra palabra para ser formada.</p> <p>Con esta formulación parece estar retando a los niños que demandan una tarea menos fácil.</p> <p>El grupo responde que no aunque la maestra dirigió la pregunta a YN y MC.</p> <p>Aclara que no ha dirigido la pregunta al grupo sino a YN y MC.</p> <p>Repite la pregunta a los niños que han demandado una tarea menos fácil.</p>	<p>El dictado de oraciones completas como tarea para comprobar si los niños están adelantados.</p>
<p>La niña asiente con la cabeza.</p>	<p>YN: ¡Sí!</p>	<p>Afirma que es capaz de tomar el dictado que la maestra ha referido.</p>	
<p>La maestra se dirige a YN.</p>	<p>Maestra: ¿Tú? ¡Ah!</p>	<p>Con la interrogación y la exclamación da cuenta de que se ha enterado que la niña es capaz de tomar un dictado como el que ha referido.</p>	
<p>Abre el libro que tiene en las manos mientras habla.</p>	<p>Bueno, ya vas a ver antes de irnos, I {(AC) yo les voy a hacer un dictado especial a MC y YN.}</p>	<p>Vuelve a indicar que hará un dictad a los dos niños y señala que será antes de salir de clases.</p>	<p>El dictado como instrumento de amenaza.</p>

<p>Mira al la niña que manifestó asombro.</p>	<p>A: {(F) ¡Ah::!} Maestra: {(DC) (S) ¡Claro! Van adelantados. MC: {(F) ¡Perfecto!} Maestra: ¡Perfecto!</p>	<p>Denota sorpresa por lo dicho por la maestra. Responde a la interjección indicando que lo hará porque los niños están adelantados. Manifiesta que le parece perfecto lo que la maestra ha anunciado. Repitiendo la expresión del niño parece dar por cerrado el diálogo.</p>	
<p>Se dirige al grupo, señalando en el pizarrón la “e” y la “u” respectivamente. Levanta la mano. Se inclinan sobre sus puestos. Hace una seña con las manos para calmar a la niña.</p>	<p>Maestra: Ahora la “e”..., la “e” esta vez se va acompañar con la “u” I ¿Cómo suena? Grupo: “Lu”. YN: {(F) Lupa.} YN y MC: {(F) Lupa, lupa.} YN: {(F) Lupa, lupa, lupa, lupa.} Maestra: {(S) ¡Okay!} BB: ¿La rayita?</p>	<p>Annuncia que en esta oportunidad la “e” va a estar acompañada por la “u” Demanda que le digan cómo suena la combinación que acaba de señalar. Responden a la pregunta indicando que la combinación suena “lu”. Se adelanta y propone la palabra lupa. MC se suma a la propuesta y ambos gritan la palabra. Sigue repitiendo la palabra que quiere que sea formada. Trata de contener a los dos niños indicándoles que está bien. Con la interrogante hace notar la ausencia del guión que sigue a las palabras formadas y que las separan</p>	<p>Unión de dos letras para formar una sílaba. Combina letras y demanda el sonido.</p>

<p>Se dirige a BB. Al formular la pregunta mira al grupo en general y apunta la u.</p>	<p>Maestra: {(DC) Primeros díganme:} la “ele” con la “u” ¿Cómo suena?</p> <p>Grupo: {(F) “Lu”.}</p> <p>Maestra: “Lu”. I</p> <p>Escriban.</p>	<p>de la que se escribe luego.</p> <p>De esta forma le dice que antes de enmendar la ausencia el grupo debe decir qué sonido resulta de la combinación de la “ele” con la “u”.</p> <p>Dice el sonido demandado por la maestra.</p> <p>Ratifica lo dicho por el grupo, repitiendo la sílaba.</p> <p>Ordena al grupo que escriba la sílaba.</p>	<p>Combinación de letras para lograr sonidos.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Dicen el sonido</p> <p style="text-align: center;">↓</p>
<p>MC se pone de pie y va al pizarrón diciendo esto.</p> <p>La maestra ve al niño y respira profundo. MC se va a su lugar sin mediar palabras. La maestra escribe la sílaba lu en el pizarrón.</p>	<p>MC: {(S) (AC) “Luna”, maestra, “luna”.}</p>	<p>Propone formar la palabra luna.</p>	<p style="text-align: center;">↑</p> <p>La maestra escribe la sílaba en el pizarrón para que los niños copien.</p>
<p>SD mira a la maestra.</p>	<p>SD: Lu I pa I “pe”</p> <p>YN: {(F) Luma.}</p> <p>SD: {(F) “Lupa”,} “Lupa”, ¿Verdad?, maestra.</p>	<p>Propone formar la palabra lupa y dice la primera letra de la segunda sílaba.</p> <p>Propone una palabra que ha inventado.</p> <p>Insiste en proponer que se forme la palabra lupa y demanda el apoyo de la maestra.</p>	
<p>La maestra mira SD.</p>	<p>Maestra: ¿Qué?</p> <p>SD: Yo sé escribir “lupa”.</p>	<p>De esta forma de pregunta a SD qué ha dicho.</p> <p>Responde a la maestra</p>	

<p>La maestra señala la sílaba lu.</p> <p>Grita.</p> <p>Dibuja la letra ese en el pizarrón y señalándola pregunta al grupo</p>	<p>Maestra: ¿Tú sabes escribir “lupa”?</p> <p>SD: Sí.</p> <p>Maestra: Y cuáles son las amiguitas que tendría que tener la “lu” al lado para...</p> <p>YN: {(F) La “pe” con la “a” .}</p> <p>Maestra: {(S) La “pe” con la “a” .}</p> <p>¡No grite, YN! Yo escucho muy bien. I</p> <p>((YM, murmura algo inaudible.))</p> <p>Maestra: {(F) Yo no veo,} pero sí escucho.</p> <p>Maestra: Entonces, ¿cuál será la “pe”? ¿La “pe”, es ésta?</p>	<p>diciéndole que sabe escribir la palabra que ha propuesto (lupa).</p> <p>Con la interrogante intenta que la niña le ratifique la afirmación que acaba de hacer respecto a que sabe escribir la palabra lupa.</p> <p>Ratifica lo dicho: sabe escribir “lupa”.</p> <p>Pregunta a SD por las letras que deben acompañar a la sílaba lu para escribir la palabra que ha propuesto.</p> <p>Interrumpe a la maestra y se adelanta a responder.</p> <p>Ratifica lo dicho por YN al repetirlo.</p> <p>Reprende a YN por haber gritado y le indica que escucha “<i>muy bien</i>” como queriéndole decir que no es necesario que grite para ser escuchada.</p> <p>Parece estarle aclarando a YM que aunque no le ve sí le escucha.</p> <p>Pregunta si la letra que está apuntando (la “ese”) es la “pe”.</p>	<p>Demanda que le digan las letras que deben acompañar una sílaba para formar una palabra.</p> <p>Identificación de letra distinguiéndola de otra.</p>
--	---	--	--

<p>Se pone de pie va a que la maestra y le pide la tiza colocando la mano en posición supina.</p> <p>Entrega la tiza a YN.</p> <p>Busca en el estante.</p> <p>YN hace la p el espacio central del pizarrón.</p> <p>La maestra coloca el borrador en el escritorio y se queda de pie a un lado YN.</p> <p>YN termina y la maestra le dice esto. YN va al escritorio buscar el borrador, lo coge y se dirige al pizarrón.</p> <p>Responde a BB.</p>	<p>Grupo: {(F) ¡No!}</p> <p>A: Esa es la “ese”.</p> <p>((Muchos hablan y no se discrimina))</p> <p>A: La “pe” de papá.</p> <p>YN: {(F) (AC) Yo sé, yo sé, yo sé \}</p> <p>Maestra: {(F) Escribámela, pues, escíbame la “pe”.} II</p> <p>{(S) ¿Dónde está el borrador?}</p> <p>Maestra: {(S) ¡Okay! Pásame el borrador} I [Deme, por fa...-.]</p> <p>BB: {(F) (AC) [¡No! Maestra no borre] eso, ¡yo no lo terminé!}</p> <p>Maestra: No me grite, hija,</p>	<p>Dicen que no de manera categórica.</p> <p>Aclara que la letra que la maestra está señalando es la letra ese.</p> <p>Parece intentar aclarar que la letra que necesitan es “la ‘pe’ de papá”.</p> <p>Indica que ella sabe cuál es la letra “pe”.</p> <p>Conmina a YN a escribir la letra en vista que ha dicho que sabe escribirla.</p> <p>Trata de ubicar el borrador para pizarra.</p> <p>Confirma a YN que ha hecho bien lo que le asigno y le pide que le pase el borrador que está en el escritorio.</p> <p>Le pide a la maestra que no borre las palabras puesto que no ha terminado.</p> <p>Trata de calmar ha BB,</p>	<p>Asociación de letra con palabra.</p>
---	--	--	---

<p>Observa a YN quien borra la “p”.</p> <p>YN le entrega el borrador y la tiza a la maestra. La borra la s y vuelve a hacer la p;</p> <p>Señala la sílaba lu.</p> <p>Hace la “pe” a un lado de la sílaba lu.</p> <p>Grita.</p> <p>Hace una a al lado de la “p”.</p> <p>Señala la palabra.</p> <p>La maestra señala</p>	<p>que aquí está, yo no lo he borrado.</p> <p>Maestra: {(F) ¡No!,</p> <p>pero ¿vas a borrar la “pe”?, lo que quiero es borrar la “ese”.} I {(S) Préstame la tiza.</p> <p>Maestra: Okay.</p> <p>{(F) Entonces, para que aquí..., para acá diga <u>lupa</u>... [vamos a escribir la “pe” y la...]}</p> <p>MC: {(F) (AC) [Tenemos que agre...- que agre la... la... “pe”]} la “a”.</p> <p>Grupo: “A”.</p> <p>Maestra: La “a” I</p> <p>¿Qué dice acá, entonces?</p> <p>Grupo: {(F) “Lupa”.}</p> <p>Maestra: ¡Muy bien! II</p> <p>((Varios hablan))</p> <p>Maestra: Okay, tenemos:</p>	<p>primero le dice que no grite y luego le indica que no borrará lo que deben copiar.</p> <p>Le dice a YN que no borre.</p> <p>Cuestiona la acción de YN y le aclara que quiere borrar la letra ese en vez de la “pe”</p> <p>Con el anglicismo demarca la culminación de la acción.</p> <p>Indica que para que en la pizarra diga lupa han de escribir la “pe” y demanda que le digan la otra letra.</p> <p>Se adelanta y habla al mismo tiempo que la maestra. Indica que tienen que agregar las letras “pe” y la “a”.</p> <p>El grupo completa la expresión de la maestra según ésta lo ha demandado.</p> <p>Ratifica lo dicho por el grupo.</p> <p>Demanda que lean la palabra.</p> <p>Dicen la palabra que la maestra demanda.</p> <p>Valora la actuación del grupo.</p> <p>Hace un recuento de las</p>	<p>Agrega las letras a la última sílaba.</p> <p>⇓</p> <p>Leen a palabra.</p>
--	---	---	--

<p>cada palabra que nombra.</p> <p>Mira hacia la parte donde están las letras que habrían de ser combinadas.</p>	<p>"leña", "lima", "lupa", ¡Eh, ¡</p> <p>[Nos falta...]</p> <p>MC: {(F) [Falta "la", "a"] y la "lo".}</p> <p>Maestra: La "lo". Entonces, para que suene "lo", ¡</p> <p>SD: {(F) Lobo}</p> <p>Maestra: {(F) ¿con quién tiene que estar la "ele"?</p> <p>MC: {(F) [¡Lobo!, ¡lobo!].}</p>	<p>palabras que han formado hasta ahora.</p> <p>Parece querer indicar las sílabas que le falta trabajar compuestas por la letra ele.</p> <p>Se adelanta e indica que las sílabas faltantes son la "la", menciona la letra con la que se combina la "ele" y agrega como faltante la sílaba lo.</p> <p>Indica que falta la sílaba lo.</p> <p>Propone que se forme la palabra lobo.</p> <p>Completa la formulación con esta interrogante para demandar que le digan qué letra debe acompañar la "ele" para que suene "lo"</p> <p>Se suma a la propuesta de SD de formar la palabra lobo.</p>	<p>Combinación de la "ele" con la "o".</p> <p>Combinación de letras para formar sonidos.</p>
<p>La maestra le hace señas a MC para que espere.</p>	<p>AA: [La "ele" con la "o"].</p>	<p>Responde a la formulación de la maestra indicando que se deben unir la letra ele con la letra o.</p>	
<p>Se dirige al grupo preguntando.</p>	<p>Maestra: ¿Con...?</p>	<p>De esta forma pide al grupo que responda a su interrogante.</p>	
<p>Escribe la sílaba en el pizarrón</p>	<p>Grupo: {(F) La "ele" con la "o".}</p> <p>Maestra: {(F) La "ele" con la "o", ¡ ¿suena...?}</p>	<p>Indica que la letra ele debe estar unida con la letra o.</p> <p>Ratifica lo dicho por los niños, con la interrogante pretende que le digan cómo "suena" la combinación de</p>	

<p>Mira a MC; mientras el grupo habla y señala la sílaba en el pizarrón.</p> <p>Se dirige a SD</p> <p>Mira a la maestra y responde.</p> <p>Se dirige a SD.</p> <p>Grita.</p>	<p>MC: Lobo.</p> <p>Maestra: Aquí dice lo. Aquí no dice lobo.</p> <p>((Varios hablan))</p> <p>SD: Falta la “pe”. Le falta la “pe”.</p> <p>((Varios hablan))</p> <p>AA: Lobo, lobo.</p> <p>Maestra: {(S) ¿Cómo?} I</p> <p>SD: Falta la “pe”.</p> <p>Maestra: {(S) (DC) ¿Lobo con “pe”?}</p> <p>AA: ¡No!</p> <p>YN: {(F) (AC) La “be”, la “be”, la “be”}</p> <p>Maestra: I ¡Shiss!! No grites YN, {(AC) porque no te voy a dejar participar.}</p> <p>YN: Con la “be”.</p> <p>Maestra: Con la “be”.</p> <p>Con la “pe” dice lopo.</p>	<p>ambas letras.</p> <p>Propone la palabra lobo.</p> <p>La maestra corrige a MC indicándole que en el pizarrón dice “lo” y no lobo.</p> <p>Parece querer indicar que para formar la palabra lobo falta la letra “pe”.</p> <p>Insisten en proponer la palabra o tratan de corregir a SD.</p> <p>Pide que SD repita lo que ha dicho.</p> <p>Reitera que falta la “pe”.</p> <p>Parece intentar que SD se percate del error que está cometiendo.</p> <p>Indican que lobo no va con “pe”.</p> <p>Indica con vehemencia que lobo va con la letra be.</p> <p>Demanda silencio de YN y le vuelve a decir que no grite, amenaza con no dejarle participar si sigue gritando.</p> <p>Vuelve a dar la respuesta en un tono moderado.</p> <p>Aclara que ha de escribirse con la letra be.</p> <p>Agrega que “con la ‘pe’ dice</p>	
--	--	---	--

<p>Dirigiéndose a un niño que está de pie dice esto</p> <p>Se acerca al puesto del niño al que le ha llamado la atención le mira el cuaderno y dice esto.</p> <p>Vuelve a mirar el pizarrón, se traslada hacia el mismo y luego se dirige al grupo señalando la sílaba lo. Al intentar escribir “la” a un lado de “lo” pero no lo hace.</p> <p>Mantiene la mano y la tiza al lado de la sílaba lo.</p> <p>Mantiene la mano y la tiza al lado de la sílaba lo y mira a MC.</p>	<p>((Varios hablan al mismo tiempo))</p> <p>GR, siéntate como es, por favor.</p> <p>{(F) ¿Estás copiando? No tienes nada copiado, GR (nada) ni siquiera estás prestando atención.}</p> <p>Maestra: {(F) [Vamos a seguir acá l “lo” / l “la” /]}</p> <p>(([Varios hablan.]))</p> <p>[¿Qué...?] I</p> <p>(([Varios hablan]))</p> <p>MC: {(F) Lola Arismendi.}</p> <p>Maestra: {(F) [¿Qué letra?]}</p> <p>A: {(S) [Lola Arismendi.]}</p> <p>MC: {(F) “A”}</p>	<p><i>lopo”.</i></p> <p>Llama la atención de GR y le ordena que se siente.</p> <p>Supervisa el trabajo del niño, le interroga respecto a si está copiando, le reprocha que no lo haga y que no esté prestando atención.</p> <p>Llama la atención del grupo sobre las sílabas que faltan por trabajar, las señala y menciona.</p> <p>Parece intentar preguntar qué letras debe colocar al lado de la sílaba.</p> <p>Dan el nombre de un personaje de un a telenovela (Lola es la palabra que pretende escribir la maestra).</p> <p>Reformula la pregunta aclarando que le digan qué letra debe colocar.</p> <p>Repite el nombre que diera MC.</p> <p>Responde a la pregunta de</p>	
---	---	---	--

<p>Se dirige a MC y señala el espacio contiguo a la sílaba lo.</p>	<p>Maestra: {(F) [¿Qué sílaba?, ¿qué sonido]}</p>	<p>la maestra indicando que debe escribir la letra “a”.</p> <p>Reformula la interrogante demandando que le digan qué sílaba o sonido debe colocar.</p>	<p>Demanda un sonido para completar una palabra.</p>
<p>Asintiendo y mirando a MC dice esto.</p>	<p>MC: {(F) [“A”, I “a”, “a”]}</p> <p>Maestra: ¿Tiene que ir acá? I {(F) <u>Lo</u> – <u>la</u>}</p>	<p>Insiste en proponer la letra “a”.</p> <p>Con la interrogante parece intentar hacer caer en cuenta a MC de su error. Finalmente repite las sílabas de las palabras, lo hace con énfasis como para que MC se percate de lo que se está requiriendo.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>MC: {(F) “Ele”, “a”, “ele”, “a”}.</p> <p>Maestra: La “ele” y la...</p>	<p>Propone las letras “ele” y “a” como las faltantes.</p> <p>Convalida lo dicho por MC repitiendo la primera letra y deja la segunda para que la diga el grupo.</p>	
<p>Se acerca a YN y le dice esto.</p>	<p>Grupo: {(F) “A”}.</p> <p>Maestra: Escribanlo, yo no se lo voy a escribir. Está mu::y fácil.</p> <p>YN: {(F) ¡Yo se los escribo! No importa. I No importa.}</p> <p>((Varios conversan.))</p>	<p>Dice la letra faltante.</p> <p>Les pide que lo escriban en el cuaderno y declara que no lo va a escribir en el pizarrón arguyendo que “<i>está mu::y fácil</i>”.</p> <p>Se propone para escribir la palabra en el pizarrón para sus compañeros. Al decir “no importa” parece intentar decir que no importa que la maestra no lo haga.</p>	
<p>Se acerca a YN y le dice esto.</p>	<p>Maestra: {(DC) YN, usted participeme,} I {(F) pero en</p>	<p>Vuelve a llamarle la atención a la niña por el</p>	

<p>La niña muestra el cuaderno a la maestra.</p>	<p>un tono de voz apropiado, no gritando.}</p> <p>YN: {(S) Mire, ya lo hice todo. Mire, todo.}</p>	<p>tono de voz que emplea, y condiciona la participación de la misma al uso de un tono de voz apropiado.</p> <p>Le manifiesta a la maestra que hecho toda la actividad en su cuaderno.</p>	
<p>Se dirige a la niña asintiendo y rechazando el cuaderno.</p>	<p>Maestra: Sí, ya yo sé que ya tú sabes.</p>	<p>Le responde que está al tanto que ella sabe realizar la actividad.</p>	
<p>Se pone de pie y señala a la maestra.</p>	<p>MC: Maestra usted..., usted prometió que nos..., que a YN y a mí nos iba hacer un dictado antes de irse.</p>	<p>Le recuerda a la maestra la promesa que hiciera respecto a hacerle un dictado a él y a YN.</p>	
<p>Se dirige a MC.</p>	<p>Maestra: Yo se lo voy a poner; no se preocupe.</p> <p>((Varios conversan entre sí.))</p>	<p>Responde a MC, reiterando la promesa y demandándole calma.</p>	
<p>La maestra se aproxima al pizarrón y completa la palabra con la sílaba la.</p>	<p>Maestra: O::kay, ahora sí lo escribo para aquellos niños que..., que aún les cuesta. l</p>	<p>Indica que escribirá la sílaba faltante para que los niños que “aún les cuesta” puedan copiar.</p>	<p>Resuelve la tarea en el pizarrón para que los niños que no la hayan resuelto la copien.</p>
<p>Se refiere a la raya que divide el pizarrón.</p>	<p>Seguimos en la otra línea para no pasarnos de la raya.</p>	<p>Indica que siguen en a línea de abajo para no pasar la raya que está dibujada en la pizarra. Esta observación nos indica que la maestra está intentando hacer ver a los niños que hay que respetar los márgenes.</p>	<p>Atiende al control del espacio en la hoja (márgenes).</p>
<p>La mayoría copia la palabra y habla entre sí.</p>	<p>A: A mí me queda espacio.</p>	<p>Parece querer decir que tiene espacio para escribir en la línea de su cuaderno.</p>	

	MC: {(F) IUffi A mí me queda espacio... ¡no! hasta decir basta.}	Comenta que le queda espacio y deja ver que es mucho el espacio que le queda para escribir.	
Señala la primera palabra y la sílaba "lo" posteriormente.	Maestra: Okay, tenemos ya la... Nos falta, {(F) [¿con la que...?]} MC: {(F) ["La", "la", "la".]} Maestra: ¿Qué nos falta?	Retoma la tarea. Parece querer indicar que ya tienen la palabra que inicia con la sílaba "lo". Conmina al grupo a que le diga con qué sílaba falta construir una palabra. Indica que con la sílaba "la". Vuelve a interrogar por la sílaba que falta.	Formación de la palabra lana.
Mira MC y asiente con la cabeza.	Con la "la". Okay, "la". A: {(F) ["Lu", "lu".]}	Asume lo dicho por MC y repite la sílaba. Indica que falta trabajar con la sílaba "lu".	
Se dirige al grupo.	Maestra: Para que suene "la", ¿cómo...? ¿Con quién va la "le"? MC: {(AC) lapa, lapa.}	Pregunta con qué letra se debe combinar la "le" para lograr el sonido "la". Propone la palabra lapa para ser formada.	Combinación de letras para lograr un sonido.
Dice esto mientras hace la l en la pizarra.	YN: Con la "a:": Maestra: ¿Con la...?	Indica que se debe unir con la "a". Demanda la repetición de la respuesta de YN.	
La maestra completa la sílaba al tiempo que conmina al grupo a copiar.	Grupo: {(F) "A:":}	Repiten la letra dicha por YN.	
Señala la sílaba.	Maestra: Escriban. Maestra: La.	Indica que copien la sílaba que ella acaba de escribir en la pizarra. Lee la sílaba. El énfasis que	Reconocer la

<p>Dirige la última pregunta a un pequeño subgrupo que está a su derecha. El subgrupo no responde.</p> <p>YN y CM se ponen de pie frente al pizarrón. M C adelanta a las niñas y dice esto señalándola ñ.</p> <p>CM señala la letra que indica MC.</p> <p>Dirigiéndose a MC.</p>	<p>MC: {(F) Pa.}</p> <p>Maestra: Vamos a escribir <u>lana</u>.</p> <p>A ver quién se atreve, quien lo hace {(F) <u>lana</u>.}</p> <p>Maestra: ¿Con quién va? ¿Con quién va? I</p> <p>¿Con la “efe”?</p> <p>YN: ¡Yo lo hago!</p> <p>Grupo: {(F) “Ene”, “ene”, “ene” }</p> <p>YN: {(F) La “ene” y la “a”.</p> <p>MC: Maestra, la “ene” y la “a”. II</p> <p>MC: {(F) Maestra, ésta, quitándole este palito.}</p> <p>AA: {(F) “ene” y “a” }</p> <p>Maestra: ¡E::xacto! La</p>	<p>le imprime a la pronunciación nos indica que pretende que los niños la reconozcan.</p> <p>Parece que intenta completar la palabra lapa.</p> <p>Indica que escribirán la palabra lana.</p> <p>Reta a los niños para ver quién se atreve a escribir la palabra.</p> <p>Pregunta con qué letra debe acompañar la sílaba que ha escrito en el pizarrón.</p> <p>Pregunta si debe acompañar la sílaba con la letra efe.</p> <p>Se propone para completar la palabra que la maestra ha propuesto.</p> <p>Indica que debe ser con la letra ene.</p> <p>Indica que debe colocar la letra “ene” y la “a”.</p> <p>Indica que debe colocar la letra ene y la letra a.</p> <p>Señala que se trata de la “eñe” sin la virgulilla.</p> <p>Proponen las letras “ene” y “a” para completar la palabra.</p> <p>Destaca la precisión hecha</p>	<p>sílaba.</p>
--	---	--	----------------

<p>Las dos niñas se retiran a sus puestos.</p> <p>CM se devuelve y señala una “eñe” que está en el centro del pizarrón, diciendo esto.</p> <p>Copia la “ene” en el espacio correspondiente.</p> <p>Le hace seña para que se acerque y le dé la tiza.</p> <p>GN señala rápidamente la letra que indicó su compañera y se va a su lugar.</p> <p>Se pone de pie y señala en el pizarrón la “ene” en el título</p> <p>La maestra dirigiéndose al grupo hace la pregunta.</p> <p>Señala la letra en el pizarrón.</p> <p>Mira YN.</p> <p>YN vuelve a señalar la letra.</p>	<p>“ene”, porque esa es la ñ, si está sin palito suena ene.</p> <p>CM: La “ene” es ésta.</p> <p>Maestra: ¡Eco! ¡No! Esa es la “eñe”, corazón</p> <p>MC: Maestra, venga para copiarle la “ene”.</p> <p>((Varios dicen cosas a la maestra))</p> <p>Maestra: ¿Con quién?</p> <p>AA: “A”.</p> <p>Maestra: ¡E::xacto! ¿[Con quién va] para que suene “na”?</p> <p>YN: {(F) [La “ene” es esta.]}</p> <p>Maestra: ¡No grite!</p> <p>YN: {(S) La “ene” es esta.}</p>	<p>por MC y la reformula.</p> <p>Indica cuál es la letra ene señalando la “eñe”.</p> <p>Aprueba lo dicho por CM y enseguida corrige aclarándole que la letra que señaló es la “eñe”.</p> <p>Le pide a la maestra que se acerque con el objeto de que él escriba la “ene” en la pizarra.</p> <p>De esta forma pregunta por la letra que ha de acompañar a la “ene”.</p> <p>Responden que debe ir con la “a”.</p> <p>Destaca la precisión de la respuesta y vuelve a preguntar para que la repitan.</p> <p>Identifica la “ene” en la pizarra y la señala para que la maestra la vea.</p> <p>Le vuelve a decir a YN que no grite.</p> <p>Vuelve a indicar cuál es la letra ene.</p>	
--	---	--	--

<p>La maestra hace la “a” a un lado de la letra ene.</p>	<p>Grupo: {(F) “A”.}</p> <p>AA: {(F) Con la “a”.</p>	<p>Responde a lo que pregunta la maestra indicando que deben acompañar la “ene” con la “a”.</p> <p>Indican que debe colocar la “a”.</p>	
<p>Se dirige al grupo mientras señala las palabras escritas.</p>	<p>Maestra: Ahora miren lo que vamos hacer: en la casa..., <u>en la casa</u> ustedes van a continuar el <u>dictado</u>;</p> <p>{(F) le van a decir a su mamá que busquen palabras sencillas..., <u>sencillas</u> que comiencen con “ele”</p> <p>[para terminar el dictado \]}</p> <p>MC: {(F) [Yo le voy a decir que palabras difíciles.]}</p> <p>Maestra: MC, baja el tono de voz. </p> <p>Depende,</p> <p>MC ya sabe leer; ya para él esto es <u>muy</u> fácil y aburrido;</p>	<p>Indica a los niños que en la casa deben continuar el “dictado”.</p> <p>Sugiere que le digan a las madres que busquen palabras “sencillas” que comiencen con la letra ele</p> <p>Con la finalidad de terminar la tarea que han iniciado en el aula: “dictado”.</p> <p>Declara que le dirá a la madre que le dicte palabras difíciles, al contrario de lo que sugiere la maestra.</p> <p>Le pide al niño que baje el tono de voz.</p> <p>De esta forma deja ver que el grado de dificultad es relativo.</p> <p>Expone que MC sabe leer y que para él la tarea que han realizado es fácil y aburrida.</p>	<p>Asignación de tarea para ser realizada en casa</p> <p>Ha denominado dictado a la formación de palabras.</p> <p>Asigna la continuación de la tarea iniciada en el aula para ser culminada en casa.</p> <p>Admite que para algunos la tarea es fácil y</p>

<p>LT se pone de pie a un lado de la maestra y le muestra la hoja con el dibujo que la maestra le pegó en el cuaderno al inicio de la actividad, le dice algo en voz muy baja a la maestra, pero ésta le interrumpe.</p> <p>La niña vuelva a su lugar.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>YN, también.</p> <p>Pues, YN y MC hacen un dictado más difícil, l</p> <p>{(DC) pero nosotros que aún estamos ahí, comenzando, hacemos palabras, fáciles ¿Okay?}</p> <p>Maestra: Miren, van a llenar...</p> <p>LT: ((Inaudible.))</p> <p>Maestra: {(F) Eso todavía no, yo no he mandado a que vean eso.} l</p> <p>{(F) Van hacerme las <u>cuatro</u> líneas,}</p>	<p>Agrega que para YN también la tarea que han realizado es fácil y aburrida.</p> <p>Como consecuencia de lo anterior propone que el dictado que hagan en sus respectivas casas (para MC y YN) sea más difícil que lo propuesto en la clase.</p> <p>Declara que los niños que están comenzando deben hacer palabras “fáciles”. El hecho que la maestra se incluya en el grupo nos habla de una sutileza para con los que no están en el mismo nivel que los niños que ha mencionado.</p> <p>Comienza a girar otra instrucción pero se detiene.</p> <p>Responde a la niña, le indica que no ha ordenado que trabajen con la hoja que le muestra.</p> <p>Indica el número de líneas que deberán llenar con las palabras dictadas.</p>	<p>aburrida pero no diversifica la tarea del aula según cada nivel.</p> <p>Propone que en casa se haga un “dictado más difícil” a los niños más aventajados.</p>
---	---	---	--

<p>Señalando la primera fila de palabra.</p> <p>La maestra señala la segunda fila</p> <p>Señala un espacio en blanco al decir tres.</p> <p>Señala un espacio más abajo del anterior.</p>	<p>aquí hay una, I</p> <p>AA: Dos.</p> <p>Maestra: dos; terminan la dos.} I</p> <p>Tres II</p> <p>AA: Tres.</p> <p>A: Cuatro.</p> <p>Maestra: Y cuatro.</p> <p>{(F) Son cuatro líneas de dictado que espero el lunes,} ¿Okay?, cuatro.</p>	<p>Toma como referencia la primera línea que hizo para iniciar el conteo.</p> <p>Se adelanta en el conteo.</p> <p>Les indica que terminen de llenar la segunda línea con otras palabras.</p> <p>Les dice el número de la siguiente línea.</p> <p>Dice el número de la línea que sugiere la maestra.</p> <p>Se adelanta a decir el número de la última línea.</p> <p>Indica el espacio donde iría la cuarta línea.</p> <p>Reitera que el dictado ha de ser de cuatro líneas.</p>	
<p>Se observa a los niños abriendo el cuaderno en la página indicada.</p>	<p>Maestra: {(F) Ahora si quiero que vean} la hojita que le hemos pegado el cuaderno. II</p> <p>¿Ya la vieron?, la hojita.</p> <p>AA: Sí.</p> <p>Maestra: Tienen unos dibujitos ahí, ¿verdad?</p>	<p>Demanda que los niños vean la hoja que les ha pegado en el cuaderno.</p> <p>Trata de cerciorarse si todos vieron la hoja.</p> <p>Confirman haber visto la hoja.</p> <p>Dice que la hoja tiene unos dibujos.</p>	<p>Completar el nombre partiendo de la sílaba y colorear dibujos.</p> <p>Instrucciones para realizar la tarea.</p>

<p>Mira a MC y gesticula en seña de negación.</p>	<p>MC: {(F) (AC)} Que le tenemos que poner el nombre al lao.}</p> <p>Maestra: No sé, MC, tú estás muy..., muy..., muy..., muy avión. Todavía no vamos por ahí.</p>	<p>Se adelanta a lo que dirá la maestra e indica que hay que colocar el nombre a un lado de cada dibujo.</p> <p>Reprocha al niño el hecho que se adelante y le indica que todavía no han llegado a la instrucción que él indicó.</p>	
<p>Exagera la gesticulación de sorpresa.</p>	<p>MC: {(F) ¡Ah::!}</p>	<p>Con esta interjección y la prolongación hace ver que está cayendo en cuenta de lo que la maestra dice.</p>	
<p>Imita el gesto de sorpresa del niño.</p>	<p>Maestra: ¡Ah!</p>	<p>Con la interjección y el gesto sigue reprobando la conducta del niño.</p>	
<p>Asiente.</p>	<p>MC: {(F) Es pintado.}</p> <p>Maestra: ¡Ah::!</p>	<p>Parece querer decir que la tarea que sigue es colorear los dibujos.</p>	
<p>Varios miembros comentan las hipótesis respecto a lo que harán. Transcribimos los que se logran discriminar.</p>	<p>A: ((Hablan al mismo tiempo))</p> <p>A: Lápiz empieza con la "a".</p> <p>A: {(F)} Es con las vocales, es con las vocales.}</p> <p>A: Dibuja y escribe.</p>	<p>Asiente ante la última hipótesis de éste respecto a lo que harán. El hecho que siga usando la misma interjección nos indica que sigue en la actitud de reproche.</p> <p>Parece intentar completar la palabra lápiz.</p> <p>Parece que dice que hay que completar las palabras con las vocales.</p> <p>Parece estar diciendo el orden en que deben hacer la tarea, aunque dice "dibuja" en vez de colorear.</p>	

	<p>Maestra: {(F) No ¡Ya va!}</p> <p>{(DC) Miren niños, primero hacemos la actividad, ¡ realizamos..., ¡ escribimos, ¡ luego colo...- pintamos.} ¡</p> <p>Lo último que podemos hacer es pintar, ¡ ¿para qué?, para que duremos tiempo ¡ en lo que nos <u>gusta</u>, ¿verdad?: ¡ pintar.</p>	<p>Intenta detener los comentarios.</p> <p>Indica el orden en que harán la tarea: primero completarán las palabras y luego colorearán.</p> <p>Reitera que la última actividad es pintar y justifica el que se haga de último para invertir más tiempo en ello puesto que es lo que gusta más.</p>	
<p>Muestra una hoja igual a la que cada estudiante tiene en sus cuadernos. Señala la “ele” en la hoja al formular la pregunta.</p> <p>Se levanta de su puesto al tiempo que dice esto.</p> <p>Algunos se paran y otros levantan la mano al gritar esto.</p> <p>Mira al grupo en general mientras muestra la hoja apuntando la letra.</p>	<p>Maestra: Miren, {(F) ¿qué letra tienen ustedes aquí al lado?}</p> <p>MC: {(F) “Ele”}</p> <p>AA: {(F) “Ele”, “ele”, “ele”, “ele”, la “ele”.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿La...?</p> <p>Grupo: {(F) “Ele”.}</p> <p>AA: {(F) “La”, “le”, “li”, “lo”, “lu”.}</p> <p>AA: {(S) “La”, “le”, “li”, “lo”, “lu”.}</p>	<p>Llama la atención de los niños sobre la hoja y les formula la pregunta para que identifiquen la letra que está en la misma.</p> <p>Se adelanta a decir el nombre de la letra que la maestra indica.</p> <p>Dicen con vehemencia el nombre de la letra que la maestra indica.</p> <p>Con la interrogante demanda que todos repitan la letra.</p> <p>Repite la letra, según lo ha demandado la maestra.</p> <p>Dicen la secuencia de sílabas según suelen presentarse en los libros de lectura inicial.</p> <p>Repite la secuencia de sílabas según suelen presentarse en los libros de lectura inicial.</p>	<p>Cree que los niños prefieren colorear a completar palabras.</p> <p>Identificación de letra.</p> <p>Secuencia de sílabas.</p>

Mira a los niños que dicen las sílabas y se lleva el índice sobre los labios cerrados.	Maestra: ¡Shiss!	Demanda silencio a los niños que dicen la secuencia de sílabas.	
Señala la sílaba completa.	Maestra: La “ele” está con la primera... ¿Con quién está?	Pide que identifiquen la letra que acompaña a la “ele”.	Identificación de letras que conforman una sílaba.
Se dirige al grupo.	Grupo: {(F) “A”.}	Indican que se trata de la “a”.	
	Maestra: ¿Cómo suena?	Pide que le digan como suena la combinación de las dos letras.	Asociación de letras para formar el sonido.
	Grupo: {(F) “La::”}	Dicen el sonido que ha demandado la maestra.	
Señala el dibujo en la hoja para todo el grupo.	Maestra: Bueno, {(F) ¿y qué..., qué objeto está al lado de la “la”?}	Pregunta para el objeto que está dibujado a un lado de la sílaba.	Sílaba ↔ dibujo
	MC: {(F) Lápiz.}	Responde que se trata del lápiz.	
	AA: {(F) Lá::piz.}	Responden que se trata del lápiz.	
	Maestra: ¿Y lápiz, comenzará con el sonido <u>la</u> ?	Pregunta si la palabra lápiz comenzará con el sonido la	Sonido ⇄ dibujo
	AA: {(F) Sí.}	Confirman la formulación de la maestra.	
	Maestra: ¿Sí? Okay.	Manifiesta conformidad con la respuesta que le han dado.	
Señala un cuadro dividido en tres espacios que está del lado derecho.	Miren lo que van hacer ustedes: I {(F) (DC) van a escribir en estos tres cuadritos que están al lado de lápiz, palabras que	Explica que van escribir en los tres renglones que están a un lado del dibujo del lápiz. Indica que las palabras deben iniciar con la	Dada una sílaba, formar palabras que inicien con la misma.

<p>La maestra va al escritorio, al momento que dice “comenzando”</p> <p>Busca una tiza, se acerca al pizarrón y dibuja en el pizarrón el primer recuadro del modelo de la hoja,</p>	<p>comiencen por <u>la</u>; I comenzando con <u>lápiz</u>, I ¿Okay? I</p> <p>Es decir, tengo mi cuadrito acá, ¿verdad?, mi cuadrito está escrito el sonido...</p> <p>AA: La.</p>	<p>sílaba “la”.</p> <p>Agrega que deben comenzar por escribir lápiz.</p> <p>Vuelve a explicar, indicando que en e cuadro está escrito el sonido</p> <p>Completa la expresión de la educadora indicando que el sonido escrito es “la”.</p>	
<p>Dibuja un lápiz.</p>	<p>Maestra: La “la”, tengo mi dibujo acá. I</p> <p>El dibujo es un...</p> <p>AA: {(F) Lápiz::}</p> <p>Maestra: Un lápiz;</p>	<p>Completa lo que intentaba decir: el sonido escrito en el recuadro es “la”.</p> <p>Demanda que reconozcan el dibujo. ((Intenta hacer en el pizarrón la representación de lo que está en la hoja))</p> <p>Identifican el dibujo que ha hecho la maestra.</p> <p>Ratifica la respuesta del subgrupo.</p>	
<p>Dibuja un rectángulo dividido por dos líneas horizontales en tres espacios.</p>	<p>{(DC) y tengo otro cuadrito aquí que tiene tres} II rayí...- Tiene tres...</p> <p>Grupo: Rayitas.</p>	<p>Indica lo que está dibujando.</p> <p>Completa la expresión de la maestra.</p>	
<p>Señala los espacios del rectángulo.</p>	<p>Maestra: Partecitas, ¿verdad?, tres cuadritos chiquitos. II {(F) ¿Qué vamos hacer?</p> <p>Vamos a escribir tres palabras que comiencen con /...}</p>	<p>Indica que tiene tres cuadritos y pregunta qué deben hacer en ellos ((la pregunta es retórica))</p> <p>Indica que deben escribir tres palabras y conmina al grupo a que diga con qué</p>	

<p>Señala la sílaba en el pizarrón.</p> <p>Pregunta esto a MC al tiempo que escribe en el primer espacio del último cuadro que dibujó, la palabra lápiz.</p> <p>La maestra apunta en dirección a la palabra lápiz.</p> <p>La maestra apunta las sílabas de la palabra lápiz.</p> <p>Señala el siguiente espacio.</p>	<p>AA: "La".</p> <p>Maestra: Pueden utilizar sus libros, ¿Okay? Pueden buscar su libro, pero ¿qué tienen que tener? {(DC)} Palabras que comiencen con...}</p> <p>AA: {(F) "La".}</p> <p>Maestra: Ejemplo: comienzo yo con ésta l ¿Qué dice aquí, MC?</p> <p>MC: {(F) Lápiz.}</p> <p>AA: Lá-piz.</p> <p>Maestra: Lápiz; {(AC)} escribí el nombre del objeto que está señalando, ¿verdad?</p> <p>Bueno, ustedes buscan aquí.</p>	<p>sílaba deben iniciar las palabras que escribirán.</p> <p>Completan la expresión de la maestra (según ésta lo ha insinuado), señalando que las palabras deben iniciar con "la".</p> <p>De esta forma les indica que pueden usar los libros para copiar las palabras.</p> <p>Les interroga sobre la condición que ha puesto para la palabra y reitera que tienen que comenzar según ha dicho (deja que los niños completen su expresión).</p> <p>Indican que deben comenzar con "la".</p> <p>Refiere el ejemplo que está ejecutando en la pizarra (escribió lápiz) y pide a MC que lea lo que ella acaba de escribir.</p> <p>Lee la palabra que la maestra acaba de escribir.</p> <p>Leen cada sílaba de la palabra.</p> <p>Repite la palabra y destaca el hecho de haber escrito el nombre de la palabra que ha representado en dibujo.</p> <p>De esta forma les indica que ellos deben encargarse de buscar el resto de las palabras.</p>	<p>La palabra nombra al objeto dibujado.</p>
--	---	--	--

<p>Dirige la mirada a YN y le pregunta.</p> <p>Un niño se acerca a la maestra y le muestra el cuaderno, ésta no lo ve y el niño se devuelve a su puesto.</p> <p>Se dirige a YN.</p> <p>PP muestra el libro a la maestra y dice algo inaudible.</p>	<p>MC: {(AC) (F) Lana, lana, lana}</p> <p>Maestra: Lana. ¿Qué otra palabra pueden buscar?</p> <p>A: Lapa.</p> <p>A: Yanomami.</p> <p>Maestra: Lapa.</p> <p>¿Qué? ¿Cuál?</p> <p>YN: Eh, I Lola.</p> <p>Maestra: {(F) ¡No! Lola no comienza con “la”}.</p> <p>Son palabras que comiencen con “la”. II</p> <p>Busca en el libro. I</p> <p>Pueden utilizar su libro,</p> <p>{(F) pero tienen que tener en común que tengan el sonido “la” comenzando.}</p>	<p>Propone la palabra lana.</p> <p>Acepta la palabra y demanda que propongan otra.</p> <p>Propone “lapa”.</p> <p>Propone la palabra yanomami.</p> <p>Acepta la palabra lapa al repetirla.</p> <p>Pregunta a YN cuál palabra está proponiendo.</p> <p>Propone la palabra Lola.</p> <p>Rechaza la palabra y aclara que ésta no comienza con “la”.</p> <p>Reitera la condición de que la palabra debe comenzar con “la”.</p> <p>Le sugiere que busque palabras en el libro.</p> <p>Extiende la sugerencia de buscar las palabras en el libro al resto del grupo.</p> <p>Itera la condición de que tenga el sonido “la” al inicio.</p>	
--	---	--	--

<p>Le dice a PP.</p> <p>Dirigiéndose al grupo.</p>	<p>Maestra: No, no. Yo ya busqué, usted busque.</p> <p>Maestra: Okay, y así sucesivamente con los demás... I</p>	<p>Parece que PP le ha dicho que busque las palabras en su texto y ella rechaza la propuesta indicándole que ella ya ha buscado y le ordena que busque él.</p> <p>Cierra la ejemplificación diciendo que deben hacer lo mismo en el resto del ejercicio.</p>	
<p>El grupo, en general, habla y no presta atención a la maestra, ésta llama a los que más fuerte hablan.</p>	<p>Maestra: {(F) RB, oído. ¡NT, préstame atención!} II</p> <p>¡Oído!</p> <p>AA: Mosca.</p> <p>Maestra: {(F) Presten atención}</p> <p>((El grupo hace silencio))</p> <p>Maestra: En la..., en el sonido... II</p>	<p>Llama la atención de RB y NT pidiéndole que le oiga.</p> <p>Con esta fórmula intenta llamar la atención de los que hablan para que oigan lo que ha dice y hagan silencio.</p> <p>Responden con esta formula para indicar que prestan atención.</p> <p>Pide la atención del grupo.</p> <p>Reinicia la explicación del ejercicio.</p>	<p>Ejemplo de formación de palabras que inicien con la sílaba le.</p>
<p>Señala en la hoja la sílaba le.</p> <p>Se acerca a la maestra para decir esto.</p>	<p>¿Cuál es este?, el segundo sonido que está abajo.</p> <p>FD: {(S) "La".}</p>	<p>Demanda el reconocimiento del sonido de la sílaba que apunta.</p> <p>Indica que se trata del sonido "la" (aunque la maestra apunta la sílaba "le").</p>	<p>Reconocer la sílaba.</p>
<p>Mira a la niña que está de pie y le dice:</p>	<p>Maestra: ¿La? I le.</p>	<p>Cuestiona lo que dice FD al ponerlo en interrogativa y</p>	

<p>Toma del brazo a la niña y con el gesto la invita a volver a su lugar, mas la niña se opone), luego la maestra le hace la pregunta.</p>	<p>¿Pero, usted qué hace aquí parada? ¿Ya terminó?</p>	<p>corrige diciendo enfáticamente "le".</p> <p>Reprocha a la niña el que esté de pie y le pregunta si ha terminado su tarea.</p>	
<p>La niña con cara interrogativa observa a la maestra. FD se retira a su puesto.</p>	<p>FD: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: Bueno, yo no he terminado, {(F) (AC)} porque no me han dejado terminar.} </p>	<p>Responde que sí terminó la tarea.</p> <p>Le indica que aunque haya terminado (FD), ella no lo ha hecho y atribuye el no haber terminado su interrupción.</p>	
<p>Señala la sílaba en la hoja.</p>	<p>Maestra: Miren, el sonido que está acá, al lado de león,</p> <p>{(F) ¿cuál es? }</p> <p>Grupo: {(F) "Le".}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué van a buscar en el cuadrito que está al lado de león?}</p> <p>A: "La:."</p>	<p>Llama la atención del grupo sobre la sílaba (que denomina sonido) que está a un lado del león dibujado. Pregunta de cuál sonido es el que está señalando.</p> <p>Indica que se trata del sonido "le"</p> <p>Con esta interrogante intenta verificar si los niños saben qué van hacer.</p> <p>Parece proponer esta sílaba.</p>	
<p>Busca con la mirada a quien acaba de intervenir.</p>	<p>Maestra: ¿Ah?</p> <p>A: {(F) León.}</p>	<p>De esta forma deja ver que no ha escuchado al tiempo que demanda que repita lo dicho.</p> <p>Propone que se escriba león.</p>	
<p>Asiente con la cabeza.</p>	<p>Maestra: León,</p>	<p>Valida la respuesta</p>	

<p>Se dirige al primer subgrupo de la izquierda.</p> <p>SD está sentado con otro grupo.</p> <p>Se dirige al mismo grupo.</p> <p>Mira a la maestra.</p> <p>Mira primero a SD y luego al resto del subgrupo.</p>	<p>¿cuál otra palabra pueden escribir aquí en la "le"?</p> <p>SD: {(F) Lema.}</p> <p>Maestra: {(F) Lema. ¿Qué otra palabra?}</p> <p>SD: {(F) Le l ma.}</p> <p>Maestra: {(F) Otra palabra.}</p> <p>MC: {(F) (AC) Leona, leona, leona.}</p> <p>Maestra: Leona, ¿cómo no? ¿por qué no? ¡Ajá!</p> <p>Va...- l {(F) Leer, leña, lectura} l</p> <p>Muy difícil, ¿no?,</p> <p>Maestra: pero como tenemos el libro en la mano se nos hace fácil.</p>	<p>repitiéndola.</p> <p>Demanda que el subgrupo le proponga otra palabra que comience por "le" para ser escrita.</p> <p>Propone "lema".</p> <p>Aprueba la palabra repitiéndola y pide que le digan otra.</p> <p>Repite la palabra que ha propuesto, hace énfasis en cada sílaba, las separa y le imprime fuerza a la voz como para ser más convincente.</p> <p>Demanda otra palabra.</p> <p>Propone con vehemencia la palabra leona.</p> <p>Acepta la proposición de MC dejando ver que no hay razones para no escribir la palabra.</p> <p>Propone un conjunto de tres palabras.</p> <p>Parece querer indicar que la palabra lectura es muy difícil (lo que nos hace suponer que trabaja con sílabas de dos letras).</p> <p>Quiere dar a entender que no habrá problemas porque tienen el libro para copiar, lo cual les facilita el trabajo.</p>	<p>Cree que a los niños se les hace difícil las sílabas con tres letras.</p>
--	---	---	--

<p>Un niño le muestra su libro a la maestra. La maestra toca la espalda del niño y con este gesto le invita a irse a su puesto.</p> <p>Camina hacia otras mesas mostrando la hoja y diciendo esto.</p>	<p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>¡Okay! {{(F) (AC)} Y así sucesivamente con “li”, “lo” y “lu”.</p>	<p>Vuelve a cerrar la explicación y sugiere que deben hacer lo mimo con las sílabas “li”, “lo” y “lu”.</p>	
<p>El grupo, en general hace lo que la maestra le ha indicado, también</p>	<p>Buscan las palabras en sus libros.} I</p> <p>Aprovechen el tiempo que ya vamos a salir al recreo.</p> <p>Maestra: No van a estar parados recuerden que el que no termine no sale al recreo.</p> <p>AA: {{(F) ¡Ah!}}</p> <p>((Varios murmuran))</p>	<p>Reitera la sugerencia que busquen las palabras en el libro.</p> <p>Les sugiere que aprovechen el tiempo para hacer la actividad advirtiéndoles que se acerca la hora del recreo.</p> <p>Les indica que no se pongan de pie y les advierte que el que no haya terminado la tarea no sale al recreo.</p> <p>Manifiestan sorpresa por la advertencia de la maestra.</p>	<p>Realización individual de la tarea para formar palabras partiendo de una sílaba.</p> <p>La maestra no demanda la construcción de palabras, éstas pueden ser copiadas.</p>

<p>conversan y colorean. La maestra observa la actividad desde el escritorio Los niños que van terminando guardan sus libros y cuadernos en sus respectivos morrales.</p> <p>La observación se dio por terminada cuando me acerqué a la maestra a consultar por lo que habría de seguir y me comentó que era todo que los niños terminarían y ella revisaría el lunes los cuadernos.</p>			
--	--	--	--

Segunda sesión de C.D.G.B.
(Tercer grado "A")
Realizada el 07 de enero del 2003 (1h: 29': 26")

Escenario	Diálogos	Interpretación	Análisis
<p>Los niños están en sus lugares, la maestra borra el pizarrón mientras dice estas palabras.</p> <p>La maestra termina de borrar la pizarra, escribe en ésta:</p> <p><i>Valencia; 08 de enero de 2003.</i> <i>U. E. O. S. "San José de Calasanz"</i> <i>3ª grado "A"</i> <i>Mi nombre es:</i></p> <hr/> <p><i>Proyecto: ¡Qué</i></p> <p>Los niños copian lo escrito en el pizarrón.</p>	<p>Maestra: Vamos a..., I a escuchar. I Pongan atención, ¿okay? I A escuchar con atención / y sobre todo... {(F)} Sobre todo,} II en silencio. I Si no escuchamos no aprendemos.</p>	<p>Indica a los niños que habrán de escuchar, les demanda atención. Agrega que la escucha ha de ser atenta y enfatiza en que principalmente harán silencio. Finalmente arguye valorando la escucha como factor para el aprendizaje.</p>	<p>Copia del encabezado de la hoja de trabajo</p> <p>Escuchar ⇔ aprender.</p>
<p>0:00': 51"</p> <p>La maestra está frente al grupo.</p>	<p>Maestra: Vamos a ver, ¿qué es una leyenda?</p> <p>KN: {(S)} Algo de hace mucho}.</p>	<p>Conmina a los estudiantes para que le digan una definición de leyenda.</p> <p>Parece intentar decir que la leyenda se refiere a algo</p>	<p>Identificación del tipo de texto</p>

<p>Mira a KN y luego al grupo.</p>	<p>Maestra: ¿Ah?</p> <p>KN: Hace mucho.</p> <p>Maestra: ¿Hace mucho?</p>	<p>que ha pasado hace mucho tiempo.</p> <p>Con esta interjección demanda que KN repita lo que ha dicho.</p> <p>Repite las dos últimas palabras que había dicho. Parece considerarlas clave. Desvelando que asocia la leyenda al pasado remoto.</p> <p>Repite la respuesta de KN en forma interrogativa, instándoles a que la amplíen.</p>	
<p>La mayoría responde.</p>	<p>A: Hace mucho, mucho, mucho...</p> <p>Maestra: {(F) ¿Nadie sabe lo que es una leyenda \?}</p> <p>A: No</p> <p>AA: Sí, sí::.</p>	<p>Itera la respuesta de KN, enfatizando en lo remoto del tiempo.</p> <p>Con esta interrogante insta a los niños a que digan sus repuestas y deja ver que no valida la respuesta de KN “¿Nadie sabe (...)?”</p> <p>Responde que no saben de manera taxativa.</p> <p>Indican que sí saben qué es una leyenda.</p>	
<p>((Los niños comienzan desde este momento a intervenir al mismo tiempo.))</p>	<p>A: La leyenda de Halloween.</p> <p>Maestra: Es un cuento, ¿verdad?, [pero un cuento...]</p> <p>A: [Maestra,...]</p>	<p>Con este señalamiento parece intentar decir que sabe a lo que se refiere la maestra.</p> <p>Inicia la definición de leyenda e indica que se trata de un cuento, parece intentar matizar pero interrumpe su expresión.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p>	

<p>El niño levanta la mano para pedir la palabra.</p> <p>La maestra intenta controlar las participaciones.</p> <p>Mira a CR y asiente mientras dice esto al grupo.</p>	<p>KN: {(F) [Es una historia,]}</p> <p>Maestra: {(F) [Un cuento con ciertas características.]}</p> <p>A: {(F) [Maestra, es una historia]} I</p> <p>JY: Maestra, es una historia. I Maestra, es una historia narrada.</p> <p>Maestra: Es una historia narrada, okay.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo)).</p> <p>JY: Aquí, maestra.</p> <p>Maestra: Levantan la mano y yo escucho, si no la levantan, no escucho.</p> <p>CR: Una, una historia grabada de... ((Inaudible)).</p> <p>Maestra: ¡Ah, bien importante!, I ajá.</p>	<p>Indica que la leyenda es una historia (asociada a narración).</p> <p>La maestra itera en su intento de matizar la definición de leyenda como cuento, indicado que tiene "ciertas características."</p> <p>Repite lo expresado por KN.</p> <p>Indica que se trata de una "historia narrada."</p> <p>Repite lo dicho por JY. Con la expresión "okay" expresa conformidad con la definición.</p> <p>De esta forma intenta llamar la atención de la maestra sobre su presencia para hacer la intervención.</p> <p>Intenta ordenar las intervenciones indicando que deben hacer la seña de costumbre para poder ser escuchados. El hacer la seña implica que no hablarán hasta que le sea otorgado el derecho a la palabra.</p> <p>Indica que se trata de una historia grabada.</p> <p>Destaca la participación de CR.</p>	
--	--	--	--

<p>JY levanta la mano pidiendo la palabra al tiempo que hace este comentario.</p>	<p>JY: Eso lo dije yo.</p> <p>Maestra: JY, dígame.</p> <p>JY: Una historia que::, que escribió..., que existió muchos años.</p> <p>Maestra: ¡Ah! Bueno, puede ser.</p> <p>{(F)} Una leyenda es un cuento I que tiene ciertas:: características o ciertas::...} {(S)} ciertos aspectos que se les ofrece \.}</p> <p>A: Como salen en la televisión.</p> <p>Maestra: {(F)} Una leyenda trata... trató de explicar un hecho.</p>	<p>Reclama la autoría de lo dicho por CR.</p> <p>La maestra insta a YJ para que exprese lo que ha querido decir.</p> <p>Expresa que la leyenda es una historia que existió años atrás.</p> <p>Con la interjección manifiesta estar cayendo en cuenta de lo expresado por JY. Indica cierto grado de acuerdo con lo que ha dicho JY.</p> <p>Itera en señalar que la leyenda tiene unas características. Parece intentar distinguir la leyenda del cuento.</p> <p>Parece querer indicar que se trata de lo que sale en la televisión (hay una serie televisiva que tiene el nombre de leyenda).</p> <p>Al cambiar el tiempo verbal (“trata... trató”) ubica el origen de la leyenda, tal y como lo han hecho los niños, en el pasado. Destaca como característica que la leyenda “trató de explicar un hecho.”</p>	
<p>La maestra asiente con la cabeza al preguntar.</p>	<p>Ustedes saben por qué el sol... I Este:: I Está...Eh:: sale a cierta hora, ¿verdad que sí?}</p> <p>Grupo: Sí.</p>	<p>Parece intentar graficar, a través de esta referencia, lo que ha dicho.</p> <p>Responden de manera</p>	

<p>La maestra parece discriminar lo que dice uno de ellos.</p>	<p>Maestra: Ustedes saben, lo vimos en..., en..., cuando tocamos el primer proyecto...</p> <p>JY: Del sistema solar.</p> <p>Maestra: Del sistema solar. {(F) Que el sol sa::le, este, porque la tierra tiene una posición /, porque [rota...]}</p> <p>A: [Se mueve.]</p> <p>Maestra: Ajá, se mueve. Pero ¿ustedes creen...?</p> <p>((Varios hablan)).</p> <p>Maestra: E::xactamente, muy bien. ¿</p> <p>Maestra: Pero ¿ustedes creen que los indios sabían eso?</p>	<p>afirmativa a la pregunta de la maestra, es decir, indican que saben la razón por la cual el sol “sale a cierta hora.”</p> <p>Asocia lo afirmado por los niños con el primer proyecto de aula.</p> <p>Señala que el primer proyecto trataba del sistema solar.</p> <p>Reafirma lo dicho por JY repitiéndolo. Indica que saben que el sol “sale” por la posición de la tierra y parece intentar fundamentar esto en el movimiento de rotación.</p> <p>Anticipa la explicación de la maestra.</p> <p>Asiente y confirma que la razón es porque la tierra se mueve.</p> <p>Destaca lo acertado de algo que alguien ha dicho.</p> <p>Contrapone al conocimiento que los niños tienen respecto a la razón por la que “sale” el sol al conocimiento de los indios. Se refiere a los indios del pasado. Plantea a los niños la interrogante respecto a si creen que los indígenas tenían tales conocimientos.</p>	
--	---	--	--

<p>La maestra dirige la mirada a JY que le llama, aunque pareciera dirigirse al grupo.</p> <p>El niño insiste. La maestra vuelve a dirigir la mirada al niño que le llama, aunque la pregunta la dirige al grupo.</p>	<p>Grupo: {(F) No.}</p> <p>Maestra: {(F) Entonces ellos buscaban la / manera / I de..., de explicar ese fenómeno I</p> <p>¿Ustedes saben cómo sale..., cómo..., de dónde se origina el fuego, verdad? I}</p> <p>A: {(S) Sí}</p> <p>Maestra: {(F) Por unos ga::ses etí::licos,} I que sufren una reacción y se provoca el fuego \ I [Pe::ro...]</p> <p>JY: [Maestra.]</p> <p>Maestra: Los indios no sabían eso.</p> <p>JY: Maestra.</p> <p>Maestra: Entonces, {(F) cuando hablo yo, ustedes me escuchan, ¿verdad?}</p> <p>JY: Maestra.</p> <p>Maestra: {(DC) (F) Cuando hablo yo, I ustedes me escuchan, ¿sí o no?}</p> <p>Grupo: {(F) Sí.}</p>	<p>Indican que no creen que lo supieran.</p> <p>El uso de la conjunción nos indica que pretende señalar que como consecuencia de no tener tales conocimientos los indígenas buscaban la forma de explicar el fenómeno.</p> <p>Propone con esta interrogante otro ejemplo.</p> <p>Indica que sí sabe cómo se origina el fuego.</p> <p>Intenta explicar cómo se genera el fuego.</p> <p>Intenta llamar la atención de la maestra.</p> <p>Señala que los indios no se explicaban cómo se originaba en fuego.</p> <p>Llama a la educadora.</p> <p>De esta forma intenta controlar la intervención de JY.</p> <p>Llama a la maestra.</p> <p>Vuelve a indicar que cuando esté hablando el grupo debe escuchar. Formulado al interrogante al final para que los estudiantes respondan.</p>	
---	---	---	--

<p>JY levanta la mano pidiendo la palabra.</p> <p>Le indica que tiene el cuello de la camisa del lado derecho desarreglado</p> <p>Se dirige a JY.</p> <p>La maestra se arregla la camisa.</p> <p>Se dirige a JY y al grupo.</p> <p>El niño me señala al hacer la pregunta.</p>	<p>Maestra: {(F) Cuando yo necesito o cuando yo les doy, II eh::, participación, levantan la mano.} I</p> <p>Dígame, JY.</p> <p>JY: Maestra, que la están grabando y {(S) usted tiene esa broma así. ¿No le da pena?}</p> <p>Maestra: Ajá. Muy importante (!)</p> <p>{(AC) Ya está. ¿Se le quitó la preocupación? I</p> <p>Es más, los están grabando es a ustedes.}</p> <p>JY: A usted la grabaron.</p> <p>JY: ¿Verdad, maestra?</p> <p>Investigadora: (Ríe) Pero yo la estoy grabando de lado, no le veo eso. I</p>	<p>Afirman que cuando la maestra habla ellos deben escuchar.</p> <p>Aclara que cuando ella necesita que participen o les da oportunidad de participar deben levantar la mano.</p> <p>Le pide a JY que diga lo que quiere decir.</p> <p>Le recuerda a la educadora que está siendo grabada y le indica que tiene el cuello de la camisa mal puesto, finalmente le pregunta si no le da “pena” (vergüenza) que le graben así.</p> <p>Asiente e ironiza respecto a la relevancia de la observación.</p> <p>Le indica a JY que se ha arreglado el cuello de la camisa y le pregunta si se le acabó la preocupación.</p> <p>Parece estar arguyendo con relación a la impertinencia de la observación: señala que están grabando al grupo y no a ella.</p> <p>Le indica a la maestra que ha sido grabada.</p> <p>Con esta interrogante busca que yo ratifique que la educadora ha sido filmada.</p> <p>Confirma que filmó a la maestra, aclarando que no se había hecho la grabación del detalle de la camisa por</p>	
--	---	---	--

<p>Una niña de otro curso que llega a la puerta del aula.</p> <p>La maestra camina hacia la puerta.</p> <p>La niña le muestra la planilla que lleva en la mano.</p> <p>La maestra coge la planilla, la coloca sobre el escritorio y firma, entrega la planilla a la niña. La niña la coge y se retira.</p> <p>Vuelve al frente del grupo.</p>	<p>Maestra: ¡Ah! De lado, ves.</p> <p>JY: Pero si...</p> <p>Maestra: {(F) Vamos hacer una cosa:} I ella se preocupa de grabarnos bien bonitos y ustedes se preocupan de escucharme.</p> <p>A: {(S) Maestra.}</p> <p>Maestra: Dígame, mamá.</p> <p>A: Para que firme.</p> <p>Maestra: {(F) (AC) Vamos a firmarte, ahí rapidito.}</p> <p>Maestra: Bueno I</p> <p>ET: Maestra.</p>	<p>la posición en que se ubica la cámara respecto a la maestra.</p> <p>La maestra manifiesta haber caído en cuenta de lo que dije y se dirige a JY indicándole que se fijara en lo que yo había dicho en cuanto a que la filmé de lado.</p> <p>Inicia la formulación de una objeción a lo dicho por la maestra pero no concluye.</p> <p>Intenta desviar la atención de la situación de filmación indicando que yo me dedicaré a grabar y ellos a escuchar a la maestra.</p> <p>Llama a la educadora.</p> <p>Le dice de manera cariñosa ("mamá") a la niña que le diga lo que quiere decir.</p> <p>Le indica que firme una planilla.</p> <p>La maestra le indica que firmará rápidamente.</p> <p>Con esta fórmula reinicia la comunicación con el grupo.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p>	
---	--	---	--

<p>El niño hace esta pregunta porque la maestra les había dicho que los filmarían y que saldrían en la televisión.</p> <p>Al decir “este cuento” la maestra alza el libro que tiene en la mano derecha y lo muestra al grupo.</p>	<p>Maestra: Entonces, quedamos...</p> <p>ET: {(S) ¿Maestra, en qué canal van a da...?}</p> <p>Maestra: ET, si no vas a preguntar o vas a participar sobre el tema, I mantenga su..., su..., su comentario para otra oportunidad.</p> <p>Maestra: Miren niños, entonces {(F) una leyenda trata de explicar un fenómeno, pero de manera, I eh::, imaginaria, o sea, no:: I No..., no es...</p> <p>Digamos que fue la manera en que los indios –digamos en este cuento– explicó o explicaban cómo se originó el fuego.} I</p> <p>{(DC) (S) Una leyenda I es un cuento} I {(F) que explica en forma::, I umml, imaginaria o fantasiosa} un hecho que ocurre en la realidad.</p> <p>A: ¿Frantasirosa?</p>	<p>Intenta retomar la conversación con el grupo. Al decir “quedamos” demanda que los niños le recuerden sobre qué estaban hablando (respecto al tema de la leyenda).</p> <p>Pregunta en qué cadena televisiva transmitirán la filmación de la clase.</p> <p>Condiciona la participación de ET a que debe ser referida al tema de la clase.</p> <p>Llama la atención de los niños sobre lo que dirá concluyendo (“entonces”) respecto a lo que es la leyenda.</p> <p>Intenta explicar de esta forma lo que es la leyenda. Remite a un ejemplo concreto: forma en que los indígenas explicaban el origen del fuego.</p> <p>Concreta el concepto: “es cuento que explica de forma imaginaria un hecho que ocurre en la realidad”.</p> <p>Con esta interrogante parece intentar verificar si ha escuchado bien.</p>	
---	---	---	--

<p>Mira a FR.</p> <p>FR voltea, sin pararse de su silla y mira en dirección al niño que le está llamando.</p> <p>Se dirige a FR.</p> <p>La niña guarda un juego que tiene sobre la mesa.</p> <p>De esta forma logra que los que estaban hablando hagan silencio.</p>	<p>Maestra: Fantasiosa.</p> <p>Maestra: Entonces, escuchen con atención porque vamos hacer actividades al respecto. {(F)} Se acabó ya el momento de participación.}</p> <p>A: FR, FR,</p> <p>A: Cierra el juego.</p> <p>((Algunos hablan)).</p> <p>Maestra: Uno dos tres.</p>	<p>Dice la palabra de manera correcta.</p> <p>Con esta expresión intenta llamar la atención de los niños al tiempo que les indica que ha terminado el segmento de “participación”.</p> <p>Llama a una compañera.</p> <p>Le indica a FR que guarde un juego que tiene sobre la mesa.</p> <p>Con esta fórmula llama la atención de los que hablan y les indica que deben guardar silencio.</p>	
<p>0:03: 58</p> <p>Lee el texto que tiene en las manos.</p> <p>El grupo escucha en silencio.</p>	<p>Maestra: Había una vez una tribu de indios que tenían mu::chos alimentos pero no tenía fuego para cocinarlos. Lejos de allí había un brujo que inventó el fuego pero lo ocultó y encargó a dos viejitas para que lo cuidaran.</p>	<p>Lee el texto.</p> <p>La prolongación en el sonido de la u en la palabra muchos nos indica que quiere enfatizar en la cantidad.</p>	<p>Lectura en voz alta de un texto por parte de la maestra</p>

<p>La maestra cambia el texto (donde decía indios dijo pobres indiecitos).</p> <p>La maestra omitió “de las viejas” después de la palabra cabaña. Interrumpe la lectura para aclarar el término.</p>	<p>{(F)} – ¡Cuidado con el fuego!} {(S)} –les dijo el brujo a las viejas–} –“No dejen que nadie se acerque; si dejan que se roben el fuego las convertiré en sapo. Un conejo, amigo de los pobres indiecitos, escuchó lo que decía el brujo y decidió robar el fuego. Llamó a varios animales de diferentes especies, I desde el león hasta la rana, y los puso en una larga fila. Luego ocultó a un indio cerca/ de la cabaña I</p>		
<p>Se dirige a la compañera que intervino.</p>	<p>{(F)} ¿Qué es una cabaña?}</p> <p>Grupo: {(F)} Una casa.}</p> <p>A: Una casa como el chiste. (Ríe)</p> <p>Maestra: La casita de las viejitas.</p> <p>JY: Pero no..., no..., no respondas así, {(AC)} tienes que levantar la mano.}</p> <p>Maestra: Muy bien. {(S)} Muy bien.}</p> <p>AL: Maestra, es con palma, no con I techo.</p>	<p>Con la interrogante intenta averiguar si los niños saben que quiere decir cuando dice cabaña.</p> <p>Refieren que se trata de una casa.</p> <p>Parece recordar algún chiste asociado.</p> <p>Indica que se refiere a la casita donde habitan las viejitas de la narración.</p> <p>Intenta controlar la intervención de la compañera.</p> <p>Con esta apreciación denota que está satisfecha de la intervención respecto a la definición de cabaña.</p> <p>Llama a la maestra y le indica que la cabaña está hecha con palma y no con</p>	<p>Pregunta respecto al conocimiento del vocabulario.</p>

	<p>Maestra: E::xactamente \, {{S} (AC) por eso es que la llaman cabaña.} I</p>	<p>“techo” se refiere al techo común.</p> <p>Destaca la precisión de la intervención de AL e indica que por la característica destacada por AL es la razón por lo que se denomina cabaña.</p>	
<p>La maestra ha omitido el no en la oración “como no le tenían miedo”.</p>	<p>El conejo llamó a la puerta de la choza y dijo a las viejas: Tengo mucho frío. ¿Puedo entrar a calentarme? Las señoras, como no le tení...- {{F} como le tenían miedo...} I {{S}</p> <p>(Imagínense le tenían miedo al conejo)} I</p> <p>lo dejaron entrar. El animal se hizo el dormido I y cuando el indio se acercó a la cabaña, las viejas salieron a perseguirlo. I Entonces el conejo agarró el tizón</p> <p>{{S} (El tizón es un palo)}</p> <p>A: {{F} Ajá.}</p> <p>JY: Con fuego.</p> <p>Maestra: con los dientes y salió I corriendo; cuando el conejo se sintió muy cansado, entregó el tizón al león y éste después se lo pasó a la ardilla, y así el fuego fue pasando de un animal a otro hasta llegar a</p>	<p>Continúa la lectura.</p> <p>Hace este comentario alrededor de lo que acaba de “leer”.</p> <p>Continúa la lectura.</p> <p>Aclara el término “tizón”.</p> <p>Asiente a lo dicho por la maestra. Agrega esta característica a lo que implica un tizón.</p> <p>Continúa la lectura.</p>	<p>Comenta impresión sobre lo dicho en el texto.</p> <p>Aclara un término.</p>

<p>Dirige la pregunta al grupo.</p> <p>La maestra hace esta pausa con gestos corporales de la acción de comer para que los niños completen la oración.</p>	<p>la rana I que se lo tragó y se lanzó al río \.</p> <p>{{(S)} ¿Por qué ustedes creen que se lo tragó?}</p> <p>A: Para que no se le apagara el fuego.</p> <p>Maestra: E::xactamente. I</p> <p>Quando las viejas regresaron a la cabaña, I la rana, sabiendo que estaba todo despejado {{(F)} (no estaban por ahí la viejita,)} I escupió el tizón contra un tronco de un árbol I y allí permanece escondido desde entonces. II Por esta razón {{(F)} cuando los indios quieren hacer fuego frotan dos pedazos palo <u>uno</u> contra el otro,} sale el fuego y se forma la llama con la que se calientan y preparan sus /...I</p> <p>AA: Alimentos.</p> <p>Maestra: Sus alimentos.</p>	<p>Insta a los estudiantes a que digan la razón por la cual la rana se tragó el tizón.</p> <p>Responde que la rana se tragó el tizón para que no se le apagara el fuego (en el río).</p> <p>Destaca la precisión de la respuesta.</p> <p>Continúa la lectura.</p> <p>Con la pausa conmina a los niños a que completen el texto.</p> <p>Completan el texto según lo esperado.</p> <p>Repite las últimas palabras del texto, confirmando la respuesta dada por el subgrupo.</p>	<p>Pregunta respecto a las motivaciones de un personaje.</p> <p>Promueve la anticipación.</p>
--	--	---	---

<p>0:06:41</p> <p>La maestra muestra el libro que tiene en la mano.</p>	<p>Maestra: Ahora yo les tengo aquí ciertas palabras que:: están presentes en este cuento, I ustedes les van a buscar, a estas palabras, sus <u>sinónimos</u> I</p> <p>A ver, {(F) con la mano} levantada... Va a participar... I</p>	<p>El “ahora” marca el inicio de otro segmento. Les indica que tiene unas palabras del cuento a la que ellos deben buscarle el sinónimo.</p> <p>Parece intentar determinar la quienes participarán pidiendo que hagan la señal de costumbre.</p>	<p>Establecimiento de la relación de sinonimia.</p>
<p>Se dirige al niño que pidió la palabra.</p> <p>Levanta la mano para participar.</p> <p>Dirige esta pregunta al niño que pidió la palabra.</p> <p>Se ríe de lo que ha dicho su compañero.</p> <p>LS levanta la mano pidiendo la palabra.</p> <p>Primero repite para el mismo niño y luego se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: ¿Qué sinónimo o... o...?</p> <p>JY: {(S) Antónimo.}</p> <p>Maestra: Ajá. Te digo: {(DC) búscame el sinónimo de brujo, I ¿cuál es?}</p> <p>A: {(S) Brujería.}</p> <p>A: (Ríe)</p> <p>Maestra: {(F) Brujo. I Sinónimo II}</p> <p>Recuerden hay antónimo y hay sinónimo,} okay.</p>	<p>Parece estar tratando de determinar qué palabra habrán de buscarle el sinónimo.</p> <p>Parece intentar completar la interrogante de la maestra.</p> <p>Con la interjección parece asentir e indicar que está al tanto de su petición. Le presenta la proposición de buscar el sinónimo de la palabra brujo.</p> <p>Propone como sinónimo una palabra asociada (derivada).</p> <p>Repite la palabra que ha propuesto e indica que se trata de un sinónimo de dicha palabra.</p> <p>Recuerda al grupo la clasificación clásica de las</p>	<p>Sinónimo de brujo.</p> <p>Definición de “sinónimo”.</p>

<p>Invita al grupo, a través de señales corporales y de la pausa, a dar la definición.</p>	<p>Hoy vamos a trabajar con los sinónimos. I</p> <p>Los sinónimos son palabras... II</p> <p>{(F) ¡Nadie! I ¿Nadie sabe?}</p> <p>A: Son palabras iguales.</p> <p>Maestra: No.</p> <p>Maestra: {(DC) Son palabras que significan lo mismo.}</p>	<p>palabras (según la relación que está presentando).</p> <p>Indica que hoy trabajarán con los sinónimos.</p> <p>De esta forma conmina al grupo que definan qué son los sinónimos.</p> <p>Manifiesta desconcierto porque nadie responde. Con la interrogante les conmina a intervenir.</p> <p>Señala que los sinónimos “son palabras iguales.”</p> <p>Con esta negación hace ver de manera categórica que no se trata de “palabras iguales.”</p> <p>Define sinónimo.</p>	
	<p>¿Hay palabras...? ¿Otra palabra que signifique brujo?</p> <p>A: Sí.</p> <p>AA: Bruja.</p> <p>Maestra: ¡Bruja? Otra palabra.</p> <p>CR: Bruto.</p>	<p>Con la interrogante reformula la petición de decir un sinónimo de brujo.</p> <p>Indica que sí hay otra palabra que signifique brujo.</p> <p>Proponen bruja como sinónimo.</p> <p>Repite la palabra, parece ponerla en duda y pide que digan otra palabra.</p> <p>Propone esta palabra como sinónimo de brujo.</p>	<p>Sinónimo de brujo.</p>

<p>((Varios ríen))</p> <p>El niño insiste en su idea.</p> <p>Se dirige a CR.</p> <p>Se dirige a CR.</p>	<p>Maestra: {(F) Brujo.</p> <p>Brujo y bruto, ¿es lo mismo?, ¿tienen el mismo significado?}</p> <p>YJ: No.</p> <p>Maestra: No creo.</p> <p>CR: Bru:: I to.</p> <p>Maestra: No, mi amor, no significan... [Bruto es una]</p> <p>KN: [Brujo, loco]</p> <p>Maestra: persona I [que no...]</p> <p>A: [Brujería] I</p> <p>Maestra: que no sabe mucho y brujo es una persona que utiliza magia.</p> <p>A: {(F) Brujería.}</p> <p>Maestra: Brujería es una palabra..., una familia, pero no es lo mismo.</p>	<p>El énfasis que le imprime a la palabra sumado a la fuerza del tono indica que quiere destacar y distinguir la palabra.</p> <p>Pregunta si la palabra “brujo” y “bruto” significan lo mismo.</p> <p>Indica que no lo son.</p> <p>De esta forma la maestra indica que no significan lo mismo.</p> <p>Insiste y por la prolongación y la separación silábica parece querer llamar la atención sobre la similitud fonética.</p> <p>Le indica que no son sinónimos. Intenta definir la connotación de bruto.</p> <p>Propone una palabra que solemos asociar a brujo.</p> <p>Sigue intentando definir bruto.</p> <p>Propone otra palabra derivada.</p> <p>Indica la connotación de bruto y la de brujo para hacerle ver la diferencia con relación al significado.</p> <p>Insiste en proponer brujería como sinónimo de brujo.</p> <p>Indica que brujería pertenece a la familia de palabras de brujo y objeto a</p>	
---	--	---	--

	<p>AA: Bruja, bruja, bruja bru ja.</p> <p>Maestra: Bruja es la..., lo femenino de brujo, que es masculino.</p> <p>CR: Diga usted, maestra.</p> <p>Maestra: {(F) ¡No! ¿Se van a rendir tan..., tan fácil?}</p> <p>JY: No.</p> <p>AA: No, no.</p> <p>Maestra: A ver, {(F) sinónimo de brujo, que signifique lo mismo.}</p> <p>AA: {(F) Brujo}</p> <p>A: Bru ja</p> <p>KN: {(S) Mágico.}</p> <p>AA: Brujo, bruja brujería.</p> <p>Maestra: ¿Brujería? Esa es otra palabra.</p>	<p>la proposición que no se trata del mismo significado.</p> <p>Proponen la palabra bruja como sinónimo.</p> <p>Indica que la palabra bruja es el femenino de brujo. Acota que brujo es el masculino.</p> <p>Propone a la maestra que diga la palabra que corresponde como sinónimo.</p> <p>La entonación y la fuerza le dan connotación de reto a la expresión.</p> <p>Indica que no se rendirá.</p> <p>Indican que no se rendirán.</p> <p>Insiste en demandar un sinónimo de la palabra brujo. Indica que se trata de una palabra que signifique lo mismo.</p> <p>Proponen la misma palabra.</p> <p>Propone bruja.</p> <p>Propone como sinónimo esta palabra asociada.</p> <p>Proponen las palabras que han sido descartadas.</p> <p>Al repetir la palabra en forma interrogativa parece preguntar si la siguen proponiendo; seguidamente, destaca que se trata de una palabra diferente.</p>	
--	---	---	--

	<p>A: Brujo, brujo.</p> <p>Maestra: ¿Se rinden?</p> <p>AA: Sí.</p> <p>Maestra: {(S) No puede ser.}</p> <p>AA: {(F) No.}</p> <p>AD: Yo no, maestra.</p> <p>JY: Yo no me rindo.</p> <p>AA: No, no, no.</p> <p>A: Yo tampoco.</p> <p>CR: {(F) Levanten la mano los que se rinden.}</p> <p>Maestra: Bueno, les voy a dar este comienzo: {(DC) hechicero.} {(F) ¿no es lo mismo?}</p> <p>AA: Sí.</p> <p>Maestra: Es lo mismo I</p> <p>KN: {(F) Mago.}</p>	<p>Propone la misma palabra.</p> <p>De esta forma pregunta si ya no quieren seguir buscando.</p> <p>Indican que sí se rinden.</p> <p>Deja ver que no da crédito a que se rindan (retándolos de este modo).</p> <p>Indican que no se rinden.</p> <p>Aclara que no se rinde.</p> <p>Aclara que no se rinde.</p> <p>Aclaran que no se rinden.</p> <p>Aclara que no se rinde.</p> <p>Propone que los que se rindan deben levantar la mano.</p> <p>Con la interjección indica conformidad y estar haciendo una concesión, indica que les dará una primera palabra de lo que supone una serie ("este comienzo"). Dice la palabra y con la interrogante demanda a los niños que le indiquen si se trata o no del mismo significado.</p> <p>Responden que sí es lo mismo.</p> <p>Reitera que se trata de lo mismo (el mismo significado).</p> <p>Propone otra palabra como sinónimo.</p>	
--	--	--	--

<p>Aunque lo dice en voz alta, la maestra no le escucha.</p>	<p>Maestra: {(F) Ustedes pueden decir: aquel brujo utilizó magia. [Igualmente pueden usar...]}</p> <p>LS: Y es hechicero.</p> <p>Maestra: Aquel hechicero utilizó la magia, ¿okay?</p>	<p>A través de este ejemplo intenta evidenciar que las palabras (brujo y hechicero) pueden ser empleadas indistintamente.</p> <p>Parece intentar decir que brujo es hechicero, completando la idea de la maestra.</p> <p>Sigue con la demostración que ha iniciado en cuanto al uso indistinto de las palabras brujo y hechicero.</p>	
<p>Se dirige a KN.</p>	<p>Maestra: Otra palabra.</p> <p>Esta si tienen que saberla porque es muy fácil I</p> <p>{(F) Una pala...- esta palabra, el sinónimo de vieja.}</p> <p>AA: Viejita.</p> <p>A: Viejo, viejo.</p> <p>Maestra: Hay otra palabra.</p> <p>KN: Anciana.</p> <p>AA: {(F) Anciano.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Cómo?}</p>	<p>Con esta expresión indica que propondrá la búsqueda del sinónimo de otra palabra.</p> <p>Manifiesta seguridad en que los aprendices sepan la palabra y arguye que se trata de una palabra muy fácil.</p> <p>Propone la búsqueda del sinónimo de vieja.</p> <p>Proponen el diminutivo de la palabra.</p> <p>Sugiere el masculino.</p> <p>Sin corregir las proposiciones indica que hay otras palabras.</p> <p>Propone la palabra anciana.</p> <p>Dicen el masculino de la palabra por KN.</p> <p>Con esta interrogante</p>	<p>Sinónimo de "vieja".</p>

<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>AA: {(F) Anciano, anciano.}</p> <p>KN: {(F) Anciana.}</p> <p>Maestra: {(F) Muy bien.}</p> <p>Maestra: Anciana I</p> <p>{(F) El sinónimo de vieja es...}</p> <p>Grupo: Anciana.</p> <p>Maestra: Mu::y bien. I</p>	<p>intenta que KN repita lo que han sugerido.</p> <p>Repiten el masculino de la palabra por KN.</p> <p>Repite la palabra que había propuesto.</p> <p>Refuerza la respuesta de KN valorándola.</p> <p>Repite la palabra propuesta por KN.</p> <p>Demanda al grupo que repita la palabra propuesta, destacando que se trata del sinónimo de vieja.</p> <p>Completan la proposición según lo indica la maestra.</p> <p>Valora la respuesta del grupo.</p>	
<p>Mira el texto.</p>	<p>Aquí está otra. I</p> <p>{(F) Recuerden: el señor AL, nos dijo que una cabaña es una casita, pero que tiene la característica que es hecha de...}</p> <p>Grupo: {(F) Palma.}</p> <p>CR: Palma con madera, con madera.</p>	<p>Parece referirse a que ha ubicado otra palabra para buscarle el sinónimo.</p> <p>Remite al grupo a la intervención de AL vinculada con lo que era la cabaña y la característica que destacó de la misma. Propone que sea el grupo quien diga la citada característica.</p> <p>Completan indicando que la cabaña está hecha de palma.</p> <p>Indica que la cabaña está hecha de palma con madera.</p>	<p>Sinónimo de cabaña.</p>

Se dirige al grupo.	<p>Maestra: {(F) Un sinónimo que indique lo mismo de cabaña.</p> <p>A: Cabañita.</p> <p>Maestra: Es lo mismo.</p> <p>A: Palma.</p> <p>A: Casa.</p> <p>A: Cueva, I cueva, maestra.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Ah?}</p>	<p>Demanda del grupo una palabra que signifique lo mismo que cabaña.</p> <p>Propone el diminutivo de la palabra.</p> <p>Indica que cabañita y cabaña es lo mismo; haciendo ver que busca una palabra diferente.</p> <p>Propone como sinónimo una palabra asociada.</p> <p>Sugiere como sinónimo la palabra casa.</p> <p>Propone la palabra cueva como sinónimo.</p> <p>Con la interjección interrogativa denota que no ha escuchado y demanda que repita lo propuesto.</p>	
Repite.	<p>A: {(F) Cueva.}</p> <p>Maestra: ¿Cueva? No, la cueva no es hecha de palma.</p>	<p>Propone esta palabra como sinónimo de cabaña.</p> <p>Con la interrogativa parece estar intentando ratificar lo que ha escuchado y luego indica que no puede ser cueva un sinónimo arguyendo que la misma no está hecha de palma.</p>	
Lo dice gritando.	<p>KN: {(F) Choza, cho...}</p>	<p>Propone la palabra choza como sinónimo de cabaña.</p>	
Señala a KN.	<p>Maestra: {(F) ¿Cómo?}</p> <p>KN: {(F) Choza, choza.}</p>	<p>Con esta interrogante demanda que KN repita su proposición.</p> <p>Repite dos veces la palabra.</p>	
KN sonrío ante el	<p>Maestra: {(F) Muy bien.}</p>	<p>Refuerza la respuesta de</p>	

<p>reconocimiento de la maestra.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Oye pero KN vino con las pilas puestas. ¡ Buenísimo.</p> <p>Maestra: Ca...- {(F) (AC) Cabaña tenemos, entonces, sinónimo...}</p> <p>Grupo: {(F) Choza.}</p> <p>Maestra: Cho::za.</p> <p>Maestra: Muy bien. Okay II</p>	<p>KN, calificando y destacando su acción.</p> <p>Intenta que el grupo le repita como sinónimo de cabaña el propuesto por KN.</p> <p>Completan la expresión de la maestra, según ésta lo ha demandado.</p> <p>Itera lo dicho por el grupo.</p> <p>Califica la actuación y da por concluido el trabajo con la palabra cabaña.</p>	
<p>Muestra a los niños un dibujo que está en el libro</p> <p>Levanta la mano.</p> <p>Se dirige a JY.</p>	<p>Maestra: ¿De palo?</p> <p>A: Palito.</p> <p>AA: Madera, madera, madera.</p> <p>Maestra: Esto es una...</p> <p>A: {(F) Leña,} ¡ leña.</p> <p>A: Árbol.</p> <p>JY: ¿De qué, maestra?</p> <p>Maestra: Palo.</p>	<p>Con esta interrogante demanda un sinónimo de la palabra palo.</p> <p>Sugiere como sinónimo el diminutivo de la palabra.</p> <p>Proponen una palabra asociada como sinónimo.</p> <p>Demanda que los niños le digan el nombre del dibujo que les muestra para así obtener el sinónimo de la palabra palo.</p> <p>Dice una palabra asociada.</p> <p>Indica que se trata de un árbol.</p> <p>Parece preguntar de qué palabra hay que buscar un sinónimo.</p> <p>Responde que se trata de la palabra palo.</p>	<p>Sinónimo de "palo".</p>

<p>Se dirige al subgrupo que ha dicho palma.</p>	<p>JY: Leña.</p> <p>A: Palma, pala.</p> <p>Maestra: ¿Ah?</p> <p>A: Pala.</p> <p>Maestra: ¿Pala? Pala ya es una...</p> <p>AA: Palma, palma.</p> <p>Maestra: Eso es otra cosa.</p> <p>CR: El palo es leña, si no...</p> <p>A: Madera.</p>	<p>Dice el sinónimo de la palabra.</p> <p>Propone dos palabras que pudieran estar asociadas.</p> <p>Con la interjección interrogativa manifiesta no haber escuchado, al tiempo que insta a que le repitan.</p> <p>Según lo ha demandado la maestra, repite la palabra.</p> <p>Parece intentar establecer una diferencia entre pala y palo.</p> <p>Propone esta palabra asociada.</p> <p>Indica que palma es algo distinto a lo que ella demanda.</p> <p>Indica que palo es lo mismo que leña. Luego intenta formular una proposición que no culmina.</p> <p>Propone la palabra madera como sinónimo de palo.</p>	
<p>Este niño grita con entusiasmo.</p>	<p>LS: {(F) Tronco, tronco,} tronco \</p> <p>Maestra: Tiene que ser {(S) algo muy sencillo.}</p> <p>A: {(F) Una vara.}</p> <p>Maestra: {(F) Vara.}</p>	<p>Sugiere tronco como sinónimo.</p> <p>Les indica que se trata de algo sencillo (parece referirse a la palabra en sí misma y no a la acción de encontrarla).</p> <p>Dice la palabra esperada.</p> <p>Repite la palabra reafirmando.</p>	

<p>Señala a JY.</p>	<p>{{F}} ¡Muy bien!} Otro más que vino con las pilas puestas I</p> <p>Maestra: Vara.</p> <p>JY: Maestra, yo dije tronco.</p> <p>CR: Maestra, éste lo que dijo fue un palito, un palito fini::to.</p>	<p>Destaca lo acertado de la respuesta y destaca la acción del niño.</p> <p>Repite la palabra,</p> <p>Parece intentar defender su hipótesis con relación a que el sinónimo es tronco.</p> <p>Parece estar bromeando o intentado dejar mal a JY ante la maestra.</p>	
<p>0:10:26</p> <p>La maestra ubica la actividad en la otra página del libro.</p> <p>Lee esta interrogante en el libro.</p> <p>Mira al grupo.</p>	<p>Maestra: Ahora, I presten atención. Presten mu::cha atención I Aquí II {{F}} les voy a dar..., les voy a decir..., I les voy a dar una pista y ustedes tienen que decir de qué estoy hablando o tienen que adivinar.</p> <p>JY: {{F}} ¿Como una adivinanza, maestra?, [una adivi...-]</p> <p>Maestra: {{F}} [¿A qué] pertenecen estas características? Fíjense: I casa de campo...} I</p> <p>{{S}} No van a gritar todos, por favor, levanten la mano.}</p>	<p>Con el adverbio de tiempo y el llamado de atención, demarcan el cambio de segmento. El uso del adverbio de lugar se emplea para ubicar a los alumnos en la fase y contexto de la tarea que se inicia. Indica que dará una ayuda “pista” para que los niños digan de qué habla.</p> <p>Intenta verificar si la tarea se trata de algo similar a una adivinanza.</p> <p>Formula la pregunta que deberán responder los estudiantes una vez que diga las referidas características. Intenta captar la atención de los alumnos con la palabra “fíjense” y luego inicia la serie de características.</p> <p>Interrumpe el inicio de la serie para establecer las</p>	<p>Identificación de la palabra partiendo del significado</p> <p>Identificación de la palabra cabaña, partiendo de características esenciales de lo que nombra.</p>

<p>Lee esta frase en el libro.</p> <p>Levanta la mano.</p> <p>Otros como CR y AL que ya han intervenido también levantan la mano.</p> <p>Se dirige a los niños que tienen la mano alzada.</p> <p>Anima a participar a EL que está en un grupo que está en la parte trasera izquierda.</p>	<p>CR: ¿Casa de campo?</p> <p>Maestra: Casa de campo, hecha con estaca y cubierta de <u>paja</u>, ramas o palmas.</p> <p>JY: Yo.</p> <p>Maestra: A ver... Ya va. Ustedes han participado <u>demasiado</u>. I</p> <p>A: Yo no.</p> <p>Maestra: Por acá. I Dígame, EL.</p> <p>EL: {(S) Palma.}</p> <p>Maestra: {(S) (DC) No. Casa de campo, hecha con estaca y cubierta de paja, ramas o palmas.</p>	<p>normas de intervención.</p> <p>Con la interrogante parece intentar que la maestra vuelva a la serie de características.</p> <p>Presenta la descripción del elemento que quiere que los niños “descubran.”</p> <p>Pide la palabra.</p> <p>Con la fórmula “a ver” deja en evidencia que está en un proceso de búsqueda, de selección, de la persona que va a intervenir. El “ya va” implica que le pide algunos de los alumnos que están levantados la mano que aguarden. Parece indicarles que deberán esperar, puesto que han intervenido en exceso.</p> <p>Aclara que no ha intervenido.</p> <p>Indica el lugar dónde se ubica la persona seleccionada y le pide que diga de qué se trata.</p> <p>Responde que se trata de la palma.</p> <p>La maestra indica que no es la respuesta y vuelve a leer la serie de características.</p>	
---	--	---	--

Varios levantan la mano para pedir la palabra.			
Levanta la mano.	CR: Maestra.	Pide la palabra.	
	BR: {(F) Ramo.}	Dice su hipótesis respecto a lo planteado.	
Varios mantienen la mano alzada entre ellos AS.	AA: {(F) Ramo, ramo, ramo.	Repiten lo dicho por BR.	
	Maestra: Dígame, AS.	Da la palabra a AS.	
	AS: {(S) Palma.}	Repite lo dicho por EL.	
Señala a CM.	Maestra: {(F) (DC) No. Miren estamos hablando de... Ella.}	Rechaza la respuesta con la negativa. Parece intentar dar una explicación, pero la corta y selecciona a otra niña para que intervenga.	
También alzan la mano pidiendo la palabra.	((Muchos intervienen al mismo tiempo y no se logra discriminar lo que dicen.))		
Señala a la niña con el libro.	Maestra: {(F) Oportunidad a CM.}	Les indica que la oportunidad de intervención es para CM.	
	CM: {(F) La choza.}	Responde que se trata de la choza.	
Escribe la palabra en el pizarrón.	Maestra: {(F) ¡Muy bien!}	Celebra la respuesta de CM.	
Señala la palabra escrita.	La choza. II	Lee lo que ha escrito en el pizarrón, destacando la respuesta.	
	Maestra: {(F) Otra.	Con el adjetivo "otra" indica que dirá que pasará a la presentación de otra palabra (dirá las características de la misma	Identificación de la palabra tizón, partiendo de la definición.

		<p>para que determinen de qué se trata).</p> <p>Les pide a los que no han intervenido que soliciten su oportunidad para hacerlo.</p> <p>Indica que los estudiantes que ha nombrado no podrán intervenir.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p> <p>Aclara que LS no ha participado.</p>	
<p>Lee la definición en el texto.</p>	<p>Por favor, levanten la mano los que no han participado.</p> <p>Ya la mano de BR, LS, AL, están...} I excluidas.</p> <p>BR: Maestra.</p> <p>AL: {(F) Maestra, LS no ha participado. I Maestra, LS no está participando.}</p> <p>Maestra: {(F) Palo que arde, que tiene candela por una <u>punta</u>.}</p> <p>A: Leña, leña...</p> <p>LS: Fuego.</p> <p>A: Leña.</p>	<p>Lee la definición.</p> <p>Dice su hipótesis.</p> <p>Dice que se trata de la palabra fuego.</p> <p>Itera que se trata de la definición de leña.</p>	
<p>Grita esta palabra.</p>	<p>LS: {(F) Fuego.}</p> <p>CR: Vara.</p> <p>Maestra: {(F) Es una palabra que la escucharon en el cuento}.</p> <p>AA: {(F) Fuego, leña, fuego,}</p>	<p>Insiste que se trata de la definición de fuego.</p> <p>Indica que se trata de la palabra vara.</p> <p>Les indica que la definición refiere a una palabra que escucharon en el cuento.</p> <p>Dicen dos hipótesis.</p>	
<p>El niño da pequeños saltos en su puesto.</p>	<p>AL: {(F) Maestra, yo. Maestra...}</p> <p>((Muchos gritan al mismo</p>	<p>Pide la palabra.</p>	

<p>En medio de las voces que gritan leña o fuego se escucha esta frase dicha por BR</p> <p>El niño grita y logra colocar su voz por encima de la del grupo que habla.</p> <p>Señala a CR.</p> <p>La maestra escribe la palabra en el pizarrón.</p> <p>Dice esto al niño que dijo la palabra a petición de la maestra.</p> <p>Responde a BR.</p>	<p>tiempo.))</p> <p>AA: {(F) Fuego, leña, leña...}</p> <p>BR: {(F) El tizón, maestra.}</p> <p>AA: Fuego.</p> <p>BR: {(F) El tizón:::}</p> <p>Maestra: Aquí.</p> <p>CR: {(S) El tizón.}</p> <p>Maestra: El tizón.</p> <p>BR: {(S) ¡Ah, viste!}</p> <p>Maestra: No, no. Mientras más me grite, menos le hago caso.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo))</p>	<p>Dicen dos hipótesis.</p> <p>Expresa que se trata de la definición de tizón.</p> <p>Dicen que se trata de la definición de fuego.</p> <p>La fuerza del tono y la prolongación del sonido nos desvelan su intento por destacar. Insiste en que se trata de la palabra tizón.</p> <p>De esta forma indica a quién a dado la oportunidad de intervenir.</p> <p>Indica que se trata de la definición de tizón.</p> <p>La maestra repite la palabra ratificando de este modo la respuesta.</p> <p>Se queja porque no se le concedió la palabra a él.</p> <p>Parece indicarle que la queja no es procedente. Le aclara que mientras más grite, menos atención le concede.</p>	
<p>La maestra lee.</p>	<p>Maestra: Persona que tiene poderes mágicos o Iriel trato con el diablo.</p> <p>A: {(F) Brujo, brujo, el brujo.}</p>	<p>Lee la definición para que los niños determinen de qué se trata.</p> <p>Dice de qué se trata.</p>	<p>Identificación de la palabra brujo, partiendo del significado.</p>

<p>Señala a KN.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Por allá, KN.</p> <p>KN: Mago.</p> <p>Maestra: {(AC) Otra palabra que signifique lo mismo.}</p> <p>A y KN: Hechicero.</p> <p>Maestra: Hechicero. ¿Y la otra palabra?</p> <p>Grupo: {(F) Mago, mago, mago, mago.}</p> <p>A: Brujo.</p> <p>Maestra: Brujo. Miren, imaginense, tres sinónimos tiene, hechicero, mago y... I</p>	<p>Le concede la palabra a KN.</p> <p>Indica que se trata de la definición de mago.</p> <p>Demanda un sinónimo de mago.</p> <p>Dan el sinónimo.</p> <p>Valida la palabra, pero demanda otro sinónimo.</p> <p>Dicen la palabra que dijo KN al principio.</p> <p>Dice otro sinónimo.</p> <p>Repite la palabra (de este modo la ratifica) y destaca que hay tres sinónimos que han dicho, dice dos y con la pausa conmina al grupo que repita la palabra que esperaba.</p>	
<p>La maestra escribe brujo en el pizarrón.</p>	<p>Maestra y grupo: Brujo I</p> <p>Maestra: {(S) Se les había olvidado nombrarla.}</p> <p>KN: El diablo será, porque ¡naguará!</p> <p>((Varios hablan)).</p> <p>Maestra: {(DC) Ya.</p>	<p>Dicen la palabra para completar la serie.</p> <p>Destaca que se les había olvidado mencionar la palabra brujo.</p> <p>Parece querer indicar que se trata de la definición de diablo y parece intentar argüir. Al utilizar la expresión “naguará”, expresa que valora como exagerada la definición.</p> <p>Con el uso del adverbio de tiempo marca el fin de la secuencia.</p>	

<p>Señala las palabras que ha escrito en el pizarrón y va al escritorio.</p> <p>En general el grupo comienza a mover los cuadernos que tienen en la mesa y algunos comienzan a copiar lo que está en el pizarrón.</p> <p>Todos permanecen en sus lugares.</p> <p>Camina hacia el pizarrón viendo el libro que lleva abierto en las manos y dice esto al grupo. Se escuchan muchos murmullos. La maestra comienza a escribir en el pizarrón.</p>	<p>Éstas tienen que escribirlas para que las <u>completen</u>.)</p> <p>Éstas que van a ver \...</p> <p>CR: Maestra, ¿ya terminó?</p> <p>Maestra: No. Vamos a continuar.</p> <p>AA: ((La mayoría habla.))</p> <p>Maestra: {(S)} Entonces, vamos a escribir.}</p>	<p>Anuncia la tarea a realizar. Se refiere a que deberán escribir las palabras que están en el pizarrón para completar (el énfasis puesto en la palabra <u>completen</u> indica que es la clave de la tarea a realizar.)</p> <p>Parece referirse a las oraciones que completarán con las palabras que están escritas en el pizarrón y que mostrará.</p> <p>Parece referirse a si ya se terminó la actividad.</p> <p>Le indica que no ha terminado y que continuarán.</p> <p>De esta manera indica lo que hará (copiar en el pizarrón) y harán los estudiantes (copiar en sus cuadernos).</p>	<p>Comprensión literal y gramática</p> <p>Completar oraciones con palabras dadas.</p>
---	--	--	--

<p>Pregunta a la maestra y se refiere a si copia la fecha.</p>	<p>A: ¿Con Valencia?</p> <p>Maestra: {(F) No.}</p>	<p>Se refiere a si deben iniciar la copia escribiendo el encabezado (Valencia es la primera palabra del mismo).</p> <p>Indica que no deben escribir el encabezado.</p>	
<p>Pregunta a la maestra y se refiere a si copia en el cuaderno de matemáticas.</p>	<p>CR: ¿En matemáticas?</p> <p>Maestra: {(F) No.} I {(DC) Integral. I Terminaron el tema; I continúan en la otra hoja.}</p> <p>CR: Maestra, ¿Porqué canal vamos a salir?</p>	<p>De esta forma pregunta si la actividad será realizada en el cuaderno de matemáticas.</p> <p>Aclara que no se realizará en el cuaderno de matemáticas y que se hará en el cuaderno integral (el de todas las materias). Señala que han terminado el tema anterior y que han de continuar en la siguiente página.</p> <p>Pregunta por cuál cadena televisiva saldrá la filmación que se está realizando.</p>	
<p>Los niños conversan y se escuchan, entre otros que no se discriminan, estos comentarios.</p>	<p>A: Vamos a salir en la tele.</p> <p>CR: ¿Qué tele!</p> <p>JY: Vamos a salir en la tele.</p> <p>CR: ¿Globovisión?</p>	<p>Afirma que la filmación será televisada.</p> <p>La entonación nos indica escepticismo respecto a lo que se está afirmando.</p> <p>Reitera que saldrán en la televisión.</p> <p>Pregunta si saldrán en esta cadena televisiva.</p>	
<p>Se refiere al cuaderno donde escribirán.</p>	<p>A: Maestra, ¿en el integral? I ¿Ah, maestra, en el integral?</p>	<p>Pregunta si harán la actividad en el cuaderno integral, demanda una respuesta pronta con la segunda formulación.</p>	

<p>Primero responde al niño que pregunta sobre el cuaderno y luego a los que comentan sobre la grabación.</p>	<p>Maestra: Sí. ¡ Ocúpense de su trabajo.</p> <p>A: ¿Qué canal, cobero!</p> <p>CR: ¿Globovisión! ¿En qué canal?</p>	<p>Responde que sí se hará en el cuaderno integral.</p> <p>Ordena a los que continúan hablando de la grabación.</p> <p>De esta forma manifiesta que no cree en lo que le dice (le dice mentiroso al compañero).</p> <p>Muestra desconfianza en que sea transmitido en la cadena que menciona y pregunta nuevamente en qué cadena será transmitido.</p>	
<p>La maestra escribe mientras transcurren estos comentarios.</p>	<p>AL: En el treinta y seis.</p> <p>((Murmullos indiscriminables.))</p> <p>WD: {(F) Maestra, mira BR que está con un fastidio.}</p> <p>Maestra: {(F) (DC) ¡Por Dios! El día en que WD no se queje, algo le pasa.}</p> <p>((Varios conversan.))</p>	<p>Se aventura a afirmar que se transmitirá en una cadena regional.</p> <p>Acusa a BR de estarle molestado. El hecho de que diga “está con...” implica que le está fastidiando desde hace rato.</p> <p>Se queja de la actitud de WD al acusar a BR, haciendo ver que se trata de una actitud reiterada.</p>	
<p>Ahora los comentarios se centran en lo que la maestra ha copiado en el pizarrón (Un _____ había hecho fuego).</p>	<p>WD: El tizón.</p> <p>A: Fuego.</p>	<p>Parece estar anticipando lo que debe ir escrito en el espacio dejado por la maestra.</p> <p>Parece estar expresando su hipótesis respecto a la palabra que debe ir en el espacio.</p>	

<p>La maestra ha terminado de copiar –del libro con el que ha trabajado durante toda la sesión– la actividad.</p> <p>La maestra ha escrito: Completa las siguientes oraciones de acuerdo con la lectura:</p> <p>a) Un _____ había hecho fuego.</p> <p>b) El _____ dijo a las viejas: “Si se roban el _____ las _____ en sapos.”</p> <p>c) El _____ escondió a un indio cerca de la _____</p> <p>d) El conejo agarró el _____ y salió _____</p> <p>El pizarrón queda dividido en tres partes. La primera, a la izquierda, contentiva de la fecha; la segunda, en el centro, en la que</p>	<p>AA: No. Un tizón. Un tizón.</p> <p>JH: El indio les dijo a las vieja que..., que... si enterró el tizón...</p>	<p>Repiten la hipótesis de WD respecto a la palabra que debe ir en el espacio.</p> <p>Intenta completar la segunda oración que ha escrito la maestra en el pizarrón.</p>	
--	---	--	--

<p>está el enunciado de la actividad; la tercera, a la derecha, contiene la última proposición.</p>			
<p>La maestra se coloca del lado izquierdo del pizarrón y dice esto ante el grupo.</p> <p>Corrige a JH casi gritándole.</p>	<p>Maestra: Vamos a ver; les explico la actividad. I</p> <p>AL: {(F) ¡El mago!}</p> <p>Maestra: Lo han hecho I muchas veces...</p>	<p>De esta forma intenta centrar la atención de los niños en la explicación que dará respecto a cómo realizarán la actividad.</p> <p>Corrige a JH quien ha dicho que la palabra "indio" es la que correspondería.</p> <p>Indica que la actividad que realizarán la han hecho muchas veces.</p>	
<p>La maestra se detiene a escuchar a JH.</p>	<p>JH: El mago le dijo a la vieja que si..., que si robaban el tizón la..., la...</p> <p>AL: {(AC) La convertiría en sapo}</p> <p>A: {(S) Completar.}</p>	<p>Corrige su formulación considerando la corrección de AL.</p> <p>Completa la formulación de JH:</p> <p>Parece estar completando la expresión de la maestra. La actividad trata de completar las oraciones.</p>	
<p>Señala de manera global la consigna de la actividad escrita en el pizarrón.</p>	<p>Maestra: {(DC) (F) Ajá. Completar...}</p> <p>A: Con la palabra.</p> <p>Maestra: {(DC) La oración con la palabra que le corresponde, ¿okay? \. I</p>	<p>Con la interjección parece afirmar que la intervención es correcta y lo ratifica al repetir la palabra.</p> <p>Completa lo dicho por la maestra (completar con la palabra).</p> <p>Continúa su expresión indicado que se trata de completar la oración con la palabra que le corresponde.</p>	<p>Completar oraciones con palabras propuestas.</p>

<p>La maestra señala el espacio en la primera oración y se dirige al grupo en forma interrogativa.</p> <p>Señala el espacio en la primera oración con más fuerza.</p> <p>Emplea esta interjección para negar y la acompaña con un movimiento de negación con la cabeza.</p> <p>La maestra señala al</p>	<p>Aquí, el señor JH, ya resolvió la primera.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Un...?}</p> <p>AL: {(F) Tizón.}</p> <p>AA: {(F) Tizón.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Un tizón?}</p> <p>Grupo: {(F) Sí.}</p> <p>Maestra: ¿Aquí?</p> <p>AL: {(AC) Un tizón es un fuego.}</p> <p>Maestra: IUmmI, lumml I {(F) Recuerden la leyenda, el cuento.}</p> <p>BR: {(F) Un brujo había hecho fuego.} I Un brujo había hecho fuego.</p> <p>Maestra: Ajá. Un brujo</p>	<p>Señala que JH ha resuelto la primera en su intervención.</p> <p>Con esta formulación pretende que el grupo diga la palabra que corresponde escribir en el espacio inmediato después de “un”.</p> <p>Indica que la palabra que corresponde es tizón.</p> <p>Repiten la proposición de AL.</p> <p>Con esta interrogante deja ver que no concuerda con lo expresado por el grupo, cuestiona la respuesta.</p> <p>Confirman que corresponde la palabra tizón.</p> <p>Intenta que el grupo verifique si la palabra que dicen va en el espacio que ella indica.</p> <p>Expresa su noción de tizón, tal vez para justificar su respuesta.</p> <p>En principio expresa duda y seguidamente sugiere – como forma de ayuda– a los alumnos que recuerden la narración (parece usar cuento como sinónimo de leyenda).</p> <p>Da la respuesta, proponiendo “brujo” para completar la expresión.</p> <p>Confirma la intervención</p>	
---	---	---	--

niño que ha acertado. Señala la siguiente oración.	había hecho fuego, okay.	con la interjección y repitiendo la oración completa.	
NB ve a la maestra y el pizarrón, pero no responde.	Maestra: Acá::, NB //	Demanda la intervención de NB.	
	DN: Maestra, yo.	Pide la oportunidad de intervenir.	
Se dirige a NB	Maestra: ¿Sabes la... la oración completa acá?, la b.	Le pregunta a NB si “sabe” resolver la oración b.	
	JH: El dijo a la [viejita...]	Lee primera parte de la oración según está escrita.	
Sigue dirigiéndose a NB.	Maestra: {(F) [El...]} ¿quién le dijo a las viejitas? I	Reformula la proposición en forma de pregunta para NB. Buscado que ubique el sujeto de la oración.	
	Maestra: ¿Nada, NB?	De esta forma le pregunta si no logra dar con la respuesta.	
	JH: Yo, maestra. El indio le dijo a la vieja... ¡Ah, no!	Insiste en pedir oportunidad de intervenir y completa la primera con “indio”. Al interrumpir la lectura y usar esa expresión exclamativa nos indica que se ha percatado de alguna limitación en su proposición.	
	DN: {(F) El brujo.}	Corrige a JH indicado que es “el brujo” (no el indio como había dicho).	
	JH: {(F) Ya sé.}	Indica que ya sabe que es “el brujo”.	
	DN y JH: {(F) El brujo le dijo a la vieja}	Leen la primera parte de la oración incorporando “brujo”.	
Mira a DN al emitir este sonido llevando	Maestra: IShisssl	Demanda silencio a DN.	

<p>su dedo índice a la boca.</p> <p>DN calla. ((No emplea el tiempo verbal adecuado para la formulación)).</p> <p>Al terminar JH el niño formula esta protesta.</p> <p>La maestra mira a JH. Hace la petición a DN.</p> <p>DN mira al pizarrón, pero aún no responde.</p> <p>Se dirige en tono de protesta a DN a quien le han cedido la oportunidad de responder.</p> <p>DN se pone de pe y mira al pizarrón. LS parece estar leyendo y DN repitiendo.</p> <p>Denuncia la situación</p>	<p>JH: {(AC) (F)} que si le robaban el tizón las convertirán en sapo.}</p> <p>DN: {(F)} Es que JH no deja responder ni una.}</p> <p>Maestra: Sí es verdad, JH no deja que los demás participen. ¡ Párese y responda. ¡ Párese, pues, y responda / la b.</p> <p>Maestra: Párese.</p> <p>DN: {(DC)} El brujo dijo...}</p> <p>JH: {(F)} ¡Ah, ves! ¡Viste! ¡Ah!}</p> <p>Maestra: Siga, DN.</p> <p>A: El conejo escondió...</p> <p>DN: {(F) (DC)} El brujo dijo a la vieja ¡ que si robaban ¡ el tizón ¡ las convertirían en sapo.</p> <p>A: Porque LS le dijo, porque</p>	<p>Dice el resto de la oración incorporando “tizón” y “convertirán”.</p> <p>Se queja de que su compañero no deja responder.</p> <p>Le otorga razón a DN en su queja y le da la oportunidad de participar respondiendo a la misma que acaba de responder JH.</p> <p>Insiste a DN para que se ponga de pie.</p> <p>Comienza a responder, pero no culmina.</p> <p>De esta forma parece reprochar a DN el no aprovechar la oportunidad de intervención.</p> <p>Anima a DN para que continúe formulando su respuesta.</p> <p>Inicia la lectura y resolución de la cuarta oración.</p> <p>Dice la oración que le ha pedido la maestra.</p> <p>Denuncia que DN ha</p>	
--	---	--	--

<p>descrita en el párrafo anterior.</p>	<p>LS le dijo.</p>	<p>respondido a la petición de la maestra porque LS le estaba diciendo la oración.</p>	
	<p>CR: {(S) Maestra, yo.}</p>	<p>Pide la oportunidad de intervenir.</p>	
	<p>Maestra: {(F) Párate.} I CR, la c.</p>	<p>Le pide a CR que se ponga de pie y resuelva la formulación c.</p>	
<p>El niño se puso de pie y leyó con fluidez.</p>	<p>CR: El conejo escondió al indio cerca de la cabaña.</p>	<p>Lee y completa la expresión usado “conejo” y “cabaña”.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Otra palabra que sirva como cabaña. I Pueden utilizar un sinónimo.</p>	<p>Demanda un sinónimo de la palabra cabaña.</p>	
	<p>A: {(F) Choza.}</p>	<p>Propone la palabra choza como sinónimo de cabaña.</p>	
	<p>Maestra: {(S) Ajá.}</p>	<p>Con esta interjección aprueba la proposición.</p>	
	<p>A: {(F) Y “casa”, maestra.}</p>	<p>Propone “casa” como sinónimo de cabaña.</p>	
<p>Señala en dirección a donde está la siguiente oración.</p>	<p>Maestra: Allá I ED, la d II ¿La sabe?</p>	<p>Le indica a ED que resuelva la oración d y le pregunta si sabe la respuesta.</p>	
<p>Este niño interviene aunque la maestra se lo ha pedido a otro.</p>	<p>JY: {(F) El conejo agarró el tizón...}</p>	<p>Lee el principio de la oración completándola con la palabra tizón.</p>	
<p>Llama la atención del niño que responde.</p>	<p>Maestra: IShissl ED, {(F) ¿Usted se llama ED?}</p>	<p>Pide a JY que haga silencio, le aclara que ha pedido la intervención de ED y finalmente le transmite su reproche formulándole la interrogante respecto a si su nombre es ED.</p>	
	<p>JY: No.</p>	<p>Responde que no se llama ED.</p>	

<p>Varios murmuran mientras ED habla en un tono de Voz muy bajo.</p> <p>La maestra intenta que ED hable más alto.</p> <p>El niño eleva el tono de voz pero sigue siendo muy bajo.</p> <p>Dirige la pregunta al grupo.</p>	<p>Maestra: Entonces, respete el turno de los demás.</p> <p>((ED dice algo en un tono inaudible)).</p> <p>Maestra: ¡Shissl!</p> <p>Más duro; no te escucho.</p> <p>ED: {(S)} El conejo agarró el tizón y salió...}</p> <p>Maestra: {(F)} El conejo agarró el tizón y ¿salió...?}</p> <p>Grupo: {(F)} Corriendo.}</p> <p>Maestra: ¡A::já!</p> <p>[Se le olvidó]</p> <p>A: [Salió <i>pirao</i>.]</p> <p>Maestra: a ED que el conejo agarró el tizón...</p>	<p>Como obvia consecuencia de la respuesta le indica que debe respetar el turno de intervención de los otros compañeros.</p> <p>Pide silencio a los que murmuran.</p> <p>Demanda un tono de voz más alto a ED arguyendo que no le escucha.</p> <p>Lee completado con la palabra tizón, pero no termina.</p> <p>Repite lo dicho por ED y da una entonación interrogativa la última palabra para que el grupo complete la oración.</p> <p>Completan la oración según lo ha demandado la maestra.</p> <p>Con la entonación y la prolongación en el sonido denota que han acertado. Quiere decir que a ED se le olvidó.</p> <p>Quiere decir que el conejo salió muy rápido.</p> <p>Completa la idea de que a ED se le había olvidado lo narrado (respecto a la acción del conejo). Al no culminar la expresión parece estar esperando que los alumnos lo hagan.</p>	
---	---	---	--

	<p>((Varios hablan al mismo tiempo)).</p>		
<p>La maestra comienza a desplazarse entre las columnas del lado izquierdo.</p>			
<p>La maestra se queda de pie al lado del niño que le ha hecho la pregunta.</p>	<p>CR: Maestra, ¿cuál es el sinóni...- el sinónimo de correr?</p> <p>A: {{(AC) Pirao.}}</p>	<p>Demanda que la maestra le diga un sinónimo de "correr".</p> <p>Propone "pirao" como sinónimo.</p>	
<p>Formula las preguntas para el niño, y pareciera que para el resto del grupo.</p>	<p>Maestra: {{(S) ¿De correr?} {{(AC) ¿Cuál es el sinó...- podría sinónimo de correr?}}</p> <p>A: Volar.</p> <p>Maestra: Correr y volar son cosas diferentes. ((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>BR: Eso es antónimo.</p> <p>Maestra: Sí. II</p> <p>{{(S) Ya lo vamos a sacar.}}</p> <p>CR: Maestra, yo me di cuenta cuando usted dijo...</p>	<p>La primera pregunta la dirige a CR, como para cerciorarse de que está preguntando por el sinónimo de correr. La segunda pregunta la dirige al grupo para que propongan sinónimos de la palabra.</p> <p>Propone esta palabra asociada a la velocidad como sinónimo de correr.</p> <p>Aclara que se trata de cuestiones diferentes.</p> <p>Le indica que volar es antónimo de correr.</p> <p>No podemos determinar a que se refiere la afirmación.</p> <p>Indica que luego sacarán el sinónimo de correr.</p> <p>No podemos determinar a qué viene este comentario.</p>	

<p>La maestra observa el cuaderno CR.</p> <p>La maestra vuelve caminar para el inicio de la columna mientras dice esto. La maestra observa el cuaderno del primer niño de la última columna. AX se pone de pie frente al pizarrón copiando con el cuaderno en la mano.</p> <p>AX vuelve a su lugar.</p> <p>La maestra vuelve a caminar entre las primeras columnas.</p> <p>La maestra asiente con la cabeza mientras vuelve al inicio de las columnas. Camina frente al grupo.</p> <p>La mayoría copia y conversa entre sí.</p> <p>Se detiene en el extremo derecho del</p>	<p>este... ((Dice algo inaudible)).</p> <p>Maestra: Termine, pues.</p> <p>CR: ¿Ah?</p> <p>Maestra: Termine. {(F) Complételo. Para continuar.}</p> <p>Maestra: AX, a su puesto.</p> <p>CR: Maestra, cuando aplauda, termino, ¿oyó?</p> <p>A: Yo también.</p> <p>Maestra: Me avisan. II</p>	<p>Le indica que termine la actividad.</p> <p>Con esta interrogante demanda que le repita lo que le ha dicho.</p> <p>Le indica que termine la actividad, que complete las oraciones y como razón para ello indica que es para continuar con las tareas.-</p> <p>Le indica a AX que vaya a su asiento.</p> <p>Le dice a la maestra que avisará aplaudiendo cuando termine. Con la interrogante parece querer cerciorarse de que la maestra escuchó al tiempo que busca la aprobación.</p> <p>Indica que también aplaudirá al terminar.</p> <p>De esta forma indica que le avisen cuando hayan</p>	
---	--	--	--

<p>pizarrón.</p> <p>Pregunta a una niña que está en primera fila de la tercera columna. La niña dice no moviendo la cabeza.</p> <p>Pregunta a otras niñas que están a un lado de la anterior.</p> <p>Pregunta a IS</p> <p>Responde al comentario de AL.</p> <p>La maestra sigue caminando entre el grupo.</p> <p>La mayoría copia.</p> <p>Mi presencia ya casi pasa desapercibida. La niña voltea y me ve.</p> <p>El grupo copia y se escuchan menos murmullos.</p> <p>La maestra está de pie entre las dos primeras columnas y</p>	<p>((Varios hablan.))</p> <p>Maestra: ¿Ya? II</p> <p>Por aquí, ¿ya I? I Por aquí, ¿ya I? I</p> <p>¿Ya terminaste?</p> <p>IS: {(S) No.}</p> <p>AL: {(F) Maestra, yo todavía no he <i>terminao</i>.}</p> <p>JY: ¿Qué haces que no lo estás haciendo?</p> <p>Maestra: Bueno, ¿qué hacen entonces? {(S) ¿Qué están haciendo?</p> <p>((Varios hablan.))</p> <p>WD: {(S) ¿Y la maestra Lourdes? I</p> <p>Ah, ahí está. }</p> <p>Maestra: ¿Terminaste, AN?</p>	<p>terminado la tarea.</p> <p>Pregunta si ha terminado.</p> <p>Pregunta si han terminado.</p> <p>Pregunta si ha terminado.</p> <p>Dice que no ha terminado.</p> <p>Le avisa a la maestra que no ha terminado.</p> <p>De esta forma le reprocha que no esté centrado en la actividad.</p> <p>De esta forma demanda que hagan la tarea, insta a que se centren en la actividad y abandonen cualquier otra.</p> <p>Pregunta por la observadora, a quien ha perdido de vista.</p> <p>Expresa haberme ubicado.</p> <p>Pregunta si ha terminado la actividad.</p>	
---	--	---	--

<p>primeras fila. Mira el cuaderno de AN.</p>			
<p>La maestra mira la pizarra como ubicando la oración a la que el niño hace referencia.</p>	<p>AN: {(S) Todavía no.}</p>	<p>Indica que aún no termina.</p>	
	<p>LS: Maestra, ¿por qué ahí dice indio?</p>	<p>No podemos determinar si se refiere a la palabra de la tercera oración o a una incorporación que ha hecho. En todo caso, parece dudar de la pertinencia de la palabra en la oración.</p>	
<p>Se dirige a los niños que preguntan, pero sigue mirando al pizarrón.</p>	<p>BR: Maestra, ¿por qué dice escondió...? ((palabras no discriminadas.))</p>	<p>Parece referirse a la palabra que aparece en la tercera oración. Tal vez no la juzga pertinente.</p>	
	<p>Maestra: {(F) Recuerden la..., la..., la lectura, recuerden la lectura /</p>	<p>Por toda respuesta a los por qué formulados, les sugiere recordar la lectura.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>JY: El conejo le pidió al indio. I ((inaudible)) en la cabaña.</p>	<p>Parece intentar resolver la penúltima oración.</p>	
	<p>Maestra: {(DC) Hubo un momento en la lectura en que se dijo I que el conejo planificó, ¿verdad? I él planificó (F) cómo robarle el fuego a las viejitas. Y entre esas estrategias estaba esconder al indio cerca de la cabaña.} I</p>	<p>Parece ser una respuesta al comentario de JY, aunque se dirige al grupo. Recuerda el suceso de la narración que se vincula con la penúltima oración.</p>	
	<p>CR: {(F) La choza.}</p>	<p>Propone como alternativa a "cabaña" "choza".</p>	
	<p>Maestra: ¿Para qué? I</p>	<p>Pregunta para qué el conejo escondió al indio cerca de la cabaña.</p>	
	<p>CR: De la choza.</p>	<p>Parece intentar corregir a la maestra.</p>	
<p>Rectifica.</p>	<p>Maestra: {(F) O [de la</p>	<p>Rectifica según lo ha</p>	

<p>El grupo hace silencio.</p> <p>La maestra se desplaza entre las primeras columnas y se detiene en el puesto de esta niña, le mira el cuaderno y le hace esta observación.</p> <p>La niña inicia la</p>	<p>choza.}]}</p> <p>BR: [Maestra.] I Maestra, ahí sale la...</p> <p>((Varios hablan.))</p> <p>Maestra: {(F) (AC) Para que llamaran la atención de las viejitas,} I las viejitas salieran corriendo detrás del indio I y él poder salir con el tizón. I ¿Entienden?</p> <p>JY: Por la puerta, I para no quemar la cabaña.</p> <p>Maestra: ¡Ah! Bueno, eso lo acaba de inventar usted (ríe).</p> <p>Maestra: ¿Qué pasa, NB? No has hecho nada. II {(F) ¿Qué estás esperando?}</p> <p>Mira como está haciendo esa letra. Horrible.</p>	<p>sugerido CR.</p> <p>Intenta llamar la atención de la maestra sobre algo que no termina de decir.</p> <p>Ella misma responde explicando las razones del conejo para pedir al indio que se escondiera cerca de la choza. Con la interrogante parece intentar cerciorarse de que los niños han comprendido lo que acaba de explicar.</p> <p>Agrega a lo dicho por la maestra que el conejo salió por la puerta para no quemar la cabaña.</p> <p>Con la interjección y la risa manifiesta caer en cuenta con agrado de lo que ha dicho JY. También manifiesta aceptación cuando dice "bueno", aunque señala que JY lo ha inventado.</p> <p>Le pregunta de esta manera por las razones que tiene para no hacer la actividad. Le destaca que no ha hecho nada y le pregunta qué espera para hacerlo. Con la pregunta le insta a trabajar.</p> <p>Llama la atención de la niña sobre la forma de su caligrafía, calificando la letra de "horrible".</p>	<p>Atención a la estética de la caligrafía.</p>
---	--	---	---

<p>copia.</p> <p>El niño está de pie ante el pizarrón y señala la palabra hecho.</p> <p>La maestra se distancia de la niña y se detiene a mirar al pizarrón.</p> <p>La maestra camina hasta la última fila de tercera columna y se detiene ante WD, mirando su cuaderno.</p> <p>La niña niega con la cabeza.</p> <p>La maestra da unos cuatro pasos hacia delante y se detiene a mira a los niños que están en el extremo opuesto de donde ella se ubica.</p> <p>Dirigiéndose a CR, asiente con la cabeza.</p>	<p>DN: {(F) Maestra, ¿qué dice aquí? / aquí.}</p> <p>Maestra: {(S) Hecho.}</p> <p>((Varios conversan.))</p> <p>Maestra: {(S) ¿Ya, WD?}</p> <p>¿Y entonces que hace viendo para los lados?</p> <p>CR: Maestra, ya.</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>CR: Alcen la mano los que terminaron.</p> <p>Maestra: Vamos a esperar un ratito.</p>	<p>De esta forma manifiesta que no ha logrado descifrar la palabra escrita por la maestra.</p> <p>Le indica que es “hecho” la palabra que le señala.</p> <p>Le pregunta a WD si ha terminado.</p> <p>Quiere decir que si no ha terminado porque está distraída mirando a los lados.</p> <p>Parece informar a la maestra que ya ha terminado.</p> <p>Al usar esta interjección desvela que se da por enterada pero no le otorga mayor importancia al hecho.</p> <p>Pide a sus compañeros que levanten la mano si han terminado, parece pretender verificar quiénes lo han hecho.</p> <p>Trata de controlar a CR, pidiéndole que esperen un breve momento.</p>	
--	---	--	--

<p>Va al lugar de CR y le revisa el cuaderno.</p> <p>Dice esto mientras la maestra le revisa la actividad.</p> <p>La maestra camina entre el grupo, se detiene y observa algunos cuadernos. Se detiene ante el lugar de AJ y le hace esta observación señalando la página del cuaderno.</p> <p>Señala en la página del cuaderno del compañero.</p> <p>Mira el cuaderno que le muestran y dice esto.</p> <p>La maestra sigue caminado entre el grupo viendo algunos cuaderno y haciendo gestos afirmativos</p>	<p>JY: Maestra, yo pego un aplauso cuando termine.</p> <p>Maestra: ¡No! Mejor no aplauda.</p> <p>CR: {(F) Ya terminé.}</p> <p>Maestra: ¿Terminaste?} {(F)</p> <p>CR: Terminé.</p> <p>A: Me falta una.</p> <p>Maestra: Los márgenes se respetan, ML.</p> <p>((Varios murmuran.))</p> <p>AL: Maestra, va aquí abajo.</p> <p>Maestra: Exacto.</p>	<p>Le indica a la maestra que dará un aplauso al terminar.</p> <p>Le indica a JY que no aplauda señalando que es mejor así.</p> <p>Informa que ha terminado.</p> <p>Intenta verificar lo que ha dicho CR.</p> <p>Ratifica que ha terminado.</p> <p>Indica que le falta “una” (no sabemos si palabra u oración) para terminar.</p> <p>Le indica que debe respetar los márgenes que están delineados en las hojas del cuaderno.</p> <p>Parece tratar de ubicar a la maestra en el espacio (en la oración) que está trabajando el compañero.</p> <p>De esta manera califica el hecho de que el niño vaya por donde le ha indicado AL.</p>	<p>Observación relacionada con el respeto de los márgenes.</p>
---	---	--	--

<p>con la con la cabeza.</p> <p>La maestra se acerca a este niño y le pide que le muestre el cuaderno. El niño coloca el cuaderno en posición para que la maestra lo pueda ver.</p>	<p>Maestra: {(S) Para ver, BR.} II</p> <p>¡Ah, cómo tienes ese cuaderno! {(S)}</p> <p>Mira, pon esto de este lado. I</p> <p>Acento en la o.</p> <p>¿Tiene coherencia?}</p> <p>BR: {(S) No sé.}</p> <p>Maestra: {(F) ¡Ah! ¿No sabe? Imagínate; si no sabes...} ((inaudible))</p> <p>Te comiste “si se roban”. Por eso no tiene sentido. II</p>	<p>Demanda que BR le muestre el cuaderno.</p> <p>De esta forma se queja de del estado del cuaderno.</p> <p>Le indica que cambie alguna palabra o letra de lugar.</p> <p>Le indica que agregue una tilde a una o.</p> <p>Pregunta si lo escrito tiene coherencia.</p> <p>Responde que no sabe si tiene coherencia.</p> <p>De esta forma le reprocha el que haya dicho que no sabía si tenía coherencia.</p> <p>Le indica que ha omitido “si se roban”, explica que esa en la causa por la cual no tiene “sentido” (coherencia).</p>	<p>Observación relacionada con el estado del cuaderno.</p> <p>Atención al espacio en la hoja.</p> <p>Observación vinculada con el acento ortográfico.</p> <p>Atención a la coherencia.</p>
<p>La maestra se retira mira al pizarrón y dice esto a BR señalando hacia la pizarra.</p>	<p>Vuélvalo hacer, BR, {(F) la a...,} la b.</p>	<p>Le indica que vuelva copiar la oración b.</p>	
<p>El niño cierra el cuaderno apenas la maestra le da la espalda.</p>	<p>BR: {(S) ¿Otra vez?}</p>	<p>Pregunta si tiene que hacerla de nuevo.</p>	
<p>La maestra observa el cuaderno de la niña que está un</p>	<p>Maestra: <u>Si</u> {(AC) porque te estás comiendo palabras; si te comes palabras no tiene</p>	<p>Le indica que tiene que volverlo hacer y como razón para ello le indica que está</p>	

<p>puesto más adelante que BR, mas sigue hablando con BR.</p> <p>Vuelve a mirar el cuaderno de BR.</p> <p>La maestra sigue andando y observando los cuadernos de los niños. Se detiene a observar el cuaderno de otro niño, el cual está siendo observado por AL también.</p> <p>Señala una línea del cuaderno que observa.</p> <p>El niño escribe.</p> <p>La maestra hace esta afirmación mira al pizarrón</p> <p>La maestra se devuelve hacia puesto de una niña que está detrás de BR.</p> <p>Observando la actividad de la niña responde a BR.</p> <p>La maestra camina hacia delante y formula esta</p>	<p>sentido la oración.} II</p> <p>{(F) Abra ese cuaderno, BR.}</p> <p>((Muchos murmuran.))</p> <p>Maestra: Cerca.</p> <p>A::já. Ahí es /.</p> <p>BR: Maestra, présteme una pega.</p> <p>Maestra: Sí, pero arrégleme primero la oración y después pega. II</p> <p>Maestra: {(F) Por lo visto que... ¿Cuántas personas faltan?} I</p>	<p>omitiendo palabras; le explica que si omite palabras, la oración no tiene sentido.</p> <p>Le ordena que abra el cuaderno.</p> <p>Parece estarle indicando dónde ubicar una palabra.</p> <p>Afirma estar de acuerdo con la ubicación dada por el niño a lo que ha escrito.</p> <p>Pide a la maestra que le preste un pegamento.</p> <p>Le indica que se la prestará y le pone como condición que primero “arregle” la oración en la que ha omitido palabras.</p> <p>Inicia la expresión de una observación y la interrumpe con la interrogante para</p>	
--	--	---	--

<p>pregunta al grupo.</p> <p>Señala en dirección de las últimas filas de la tercera y cuarta columna.</p> <p>La niña niega con la cabeza y sigue escribiendo.</p> <p>Señala en dirección a la parte central y superior del pizarrón.</p> <p>Se dirige a WD.</p>	<p>CR: Alcen la mano...</p> <p>Maestra: {(F) ¿Allá?}</p> <p>CR: Alcen la mano los que no han terminado.</p> <p>Maestra: ¿Y WD? I</p> <p>¿Cuántas te faltan WD?</p> <p>((Varios niños hablan al mismo tiempo.))</p> <p>AA: A::y, A::y, A::y...</p> <p>AL: Voy por ahí.</p> <p>Maestra: {(F) Todas.}</p>	<p>tratar de conocer cuántos alumnos faltan por terminar la tarea.</p> <p>Parece intentar ayudar a la maestra al pedir que levanten la mano los que no han terminado.</p> <p>Con esta interrogante traslada la pregunta, anteriormente formulada, a un subgrupo.</p> <p>De esta forma, intenta identificar a los que no han terminado.</p> <p>Intenta conocer si WD ha terminado.</p> <p>Con esta pregunta intenta conocer cuántas oraciones le faltan a WD para terminar.</p> <p>Asumo que los niños han hecho alguna broma por la prolongación de sonidos que hay en las interjecciones.</p> <p>Indica por cual parte de la tarea está copiando.</p> <p>Le indica a WD que le faltan todas las oraciones. El tono indica que le está reprochando.</p>	
---	---	---	--

<p>La maestra se acerca al escritorio, coge el libro y lo hojea. Una niña se pone de pie a un lado de la niña que está sentada más cerca del escritorio.</p> <p>La maestra llama la atención de la niña que está en el escritorio diciendo esto.</p> <p>La niña vuelve a su lugar.</p> <p>La maestra vuelve a preguntar al grupo.</p> <p>Han pasado dos minutos y seis segundos desde que la maestra se dirigió por última vez a la niña; durante este tiempo sólo se escuchan murmullos. Algunos niños se ponen de pie y hablan con la maestra, pero esto es inaudible.</p> <p>BR se pone de pie; hay dos niños más alrededor de la maestra que están en el centro, frente al grupo.</p> <p>Se dirige a BR.</p>	<p>((Muchos hablan.))</p> <p>Maestra: Vaya a su puesto. Siéntese.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Ya?}</p> <p>((Algunos murmuran)).</p> <p>Maestra: {(F) ¿Arreglaste la oración?}</p>	<p>Le indica a la niña que vuelva a su pupitre.</p> <p>De esta forma pregunta al grupo si han terminado de hacer la actividad.</p> <p>Se refiere a la oración en la que había omitido palabras.</p>	
--	--	---	--

<p>El niño asiente con la cabeza y va al pizarrón a leer la oración en voz alta para que la maestra escuche. La maestra lo sigue con la vista y asiente con la cabeza.</p>	<p>BR: {(F) El brujo dijo a las viejas: "Si se roban el tizón las convertirá en sapo".}</p>	<p>Lee la oración para demostrar que la ha arreglado según está escrito en el pizarrón.</p>	<p>Atención a la concordancia del tiempo verbal.</p>
	<p>WD: {(F) Permiso, BR.}</p>	<p>De esta forma le indica a BR que se desplace, puesto que obstaculiza su visión del pizarrón.</p>	
	<p>A: {(F) Maestra.}</p>	<p>Demanda la atención de la maestra.</p>	
	<p>WD: {(F) Permiso, CR.}</p>	<p>De esta forma le indica a CR que se desplace, puesto que obstaculiza su visión del pizarrón.</p>	
<p>Varios niños dicen esto porque los que están de pie obstaculizan la visión del pizarrón.</p>	<p>AA: {(F) Permiso, permiso.}</p>	<p>De esta forma le indican a los que están de pie frente al pizarrón que se desplacen, puesto que obstaculiza su visión del pizarrón.</p>	
	<p>A: {(F) Permiso; FR. FR, permiso.}</p>	<p>De esta forma le indica a FR que se desplace, puesto que obstaculiza su visión del pizarrón.</p>	
<p>Los niños vuelven a sus lugares excepto BR que está escuchando lo que la maestra le dice.</p>	<p>Maestra: {(F) (AC) [Si pones "convertirá", eso no tiene sentido.]}</p>	<p>Le indica que al escribir "convertirá" no tiene sentido. Parece intentar que el niño corrija el tiempo verbal.</p>	
<p>La maestra retira.</p>			
<p>BR se va a su puesto.</p>			
<p>FR y dos niños más</p>			

<p>se acercan a la maestra. La niña dice algo inaudible; la maestra responde negando con la cabeza. Los tres niños se retiran a sus lugares.</p>			
	<p>A: [Permiso, permiso.]</p> <p>WD: [Permiso, BR.]</p>	<p>Piden al grupo de niña que se desplacen puesto que obstaculizan la visión del pizarrón.</p> <p>Pide a BR que se desplace por obstaculizarle la visión del pizarrón.</p>	
<p>La maestra vuelve a observar de manera general al grupo y pregunta esto a los que están en la última fila en el centro (señalándoles con la cabeza).</p>			
<p>Se dirige a estas niñas para saber si han terminado.</p>	<p>Maestra: {(F) Por acá, ¿ya?}</p>	<p>Ubica a un grupo de niñas y les pregunta si han terminado.</p>	
<p>Un niño que está en un puesto de último levanta los dos brazos.</p>	<p>A: {(S) Sí. Maestra, ya terminé.}</p>	<p>Responde a la pregunta hecha por la maestra al grupo de niñas. Finalmente indica a la maestra (llamándole) que ha terminado.</p>	
	<p>BR: {(F) Maestra, maestra...}</p>	<p>Intenta llamar la atención de la maestra.</p>	
	<p>Maestra: {(F) CM, NB...}</p>	<p>De esta forma llama la atención de estas estudiantes (que no deben estar centradas en la actividad).</p>	

<p>Observa al grupo desde su puesto con el brazo en alto.</p> <p>Hay como cinco a seis alumnos con los brazos en alto.</p> <p>La maestra observa al grupo en general.</p>	<p>CR: Alcen la mano los que terminaron.</p> <p>CR: Alcen la mano los que terminaron. Los que terminaron, alcen la mano. </p> <p>LN, alcen las manos los que terminaron. Alcen las manos los que terminaron. </p> <p>Alcen la mano los que se bañaron.</p> <p>((Se escuchan varios murmullos y risas.))</p> <p>IS: {(AC) Alcen la mano los que no se bañaron.}</p> <p>LS: Los que se bañaron.</p> <p>CR: Los que se bañaron con su mamá.</p>	<p>Conmina a los que han terminado a que levanten la mano.</p> <p>Insiste en demandar que levanten la mano los que han terminado.</p> <p>Indica a LN (de quien sabe que ha terminado) para que alce la mano, de esta forma le conmina a sumarse al juego.</p> <p>De esta forma pretende que más alcen la mano, puesto que parece suponer que si no levantan la mano significaría que no se han bañado y los pondría en vergüenza.</p> <p>Se suma al juego y reformula la petición de tal modo que quien alce la mano indique que no se ha bañado.</p> <p>Parece querer decir que los que se bañaron son los que deben levantar la mano.</p> <p>Agrega otra condición al juego, señalando que levanten la mano los que se bañaron con su mamá.</p>	
---	---	---	--

<p>Llama la atención del niño.</p>	<p>IS: Yo, no.</p> <p>LS: {(F) Los que bañan solitos.}</p> <p>Maestra: {(F) LS.}</p> <p>LS: {(F) (AC) Los que se bañan solitos.}</p> <p>A: Yo.</p> <p>A: Yo duermo con mi hermano.</p> <p>IS: {(F) ¡Naguará! Yo duermo...}</p>	<p>Indica que no se bañó con su mamá.</p> <p>Indica que levanten la mano los que se bañan solos (sin su mamá).</p> <p>De esta forma llama la atención de LS para que se detenga en el juego.</p> <p>Continúa proponiendo que levanten la mano los que se bañan solos.</p> <p>De esta forma indica que se baña solo.</p> <p>Indica una situación que ha asociado a lo que plantean.</p> <p>“Naguará”, en este caso, manifiesta asombro ante lo dicho por el compañero. No completa su expresión que ha de ser comparativa con relación a lo comentado por el compañero y que le generó asombro.</p>	
<p>La maestra va al puesto de IS y observa su cuaderno.</p>	<p>Maestra: {(F) IS, ¿ya?}</p> <p>A: Sí.</p>	<p>Le pregunta si ha terminado la actividad.</p> <p>No podemos determinar si se refiere a que IS ha terminado o a otra cuestión.</p>	
<p>Señala el cuaderno de una compañera.</p>	<p>BR: {(F) Maestra, mire.}</p>	<p>Llama la atención de la maestra para que mire el cuaderno de una compañera.</p>	
<p>La maestra volteá ante el llamado.</p>			

<p>La maestra se desplaza hacia un puesto que está delante de IS y hace esta observación, señalando en el cuaderno de la niña. La maestra va hacia el extremo izquierdo del aula.</p> <p>Responde a la demanda de AL</p>	<p>Maestra: No has terminado. I Cabaña. <u>Ca</u> - <u>ba</u> - <u>ña</u>.</p> <p>((Muchos hablan.))</p> <p>AL: Maestra, continúe ya terminamos.</p> <p>Maestra: Voy a pasar a la otra actividad, ¿y los demás que no han terminado? I</p> <p>{{F} Okay.</p>	<p>Le observa que no ha terminado y le corrige la palabra cabaña.</p> <p>Le pide a la maestra que pase a otra actividad y arguye para ello el que varios hayan terminado.</p> <p>Le indica a Al que seguirá con la otra actividad, le plantea la interrogante como óbice para hacerlo.</p> <p>Al decir “okay” parece haber resuelto la interrogante.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Presten atención acá} I</p> <p>((Se escuchan murmullos.))</p> <p>Maestra: Presten atención. I</p> <p>((Se escuchan murmullos.))</p> <p>Maestra: {{F} (DC) Presten I atención.} II</p> <p>(Se escuchan murmullos.))</p> <p>Maestra: {{F} ¿Ya?}</p>	<p>Demanda la atención del grupo.</p> <p>Demanda la atención del grupo.</p> <p>Demanda la atención del grupo.</p> <p>Con esta interrogante parece estar preguntando si</p>	<p>Afirmaciones verdaderas o falsas respecto a lo leído</p>

<p>00:33':33"</p> <p>La maestra muestra al grupo el libro que lleva en la mano.</p>	<p>Maestra: {(F) KN, I oído.}</p> <p>KN: Mosca.</p> <p>A: {(F) Mosca.}</p> <p>((Algunos continúan hablando.))</p> <p>Maestra: Miren, continúen escribiendo {(S) los que no han terminado;} I pero la mayoría / ya lo hizo, {(F) ¿verdad?}</p> <p>A: Sí.</p> <p>Maestra: Presten atención acá, voy a leer unas oraciones, un pedacito, //</p> <p>A: [Del cuento.]</p> <p>Maestra: del cuento.</p> <p>Ustedes me van a decir II si es verdadero o es falso I</p>	<p>ya cuenta con la atención que demanda.</p> <p>De esta forma pide a KN que le escuche.</p> <p>Responde con la fórmula del juego para manifestar que está prestando atención.</p> <p>Responde con la fórmula del juego para manifestar que está prestando atención.</p> <p>De esta forma indica a los que no han terminado que sigan con la actividad y contrapone a ese grupo a la "mayoría" que dice que ha terminado. Parece estar intentando cerciorarse de que la mayoría terminó.</p> <p>Confirma que han terminado.</p> <p>Demanda la atención de los estudiantes y les indica que leerá oraciones.</p> <p>Anticipa a qué corresponde las oraciones que leerá la maestra.</p> <p>Completa la expresión.</p> <p>Indica lo que harán los niños una vez que ella lea las oraciones: determinar si lo que se dice a través de ellas es verdadero o falso.</p>	<p>Memoria de lo leído.</p>
---	--	---	-----------------------------

	<p>Si eso estaba así en el cuento I</p> <p>AL: Falso.</p> <p>Maestra: o no estaba.</p> <p>AL: Falso, falso.</p> <p>Maestra: {(F) Solamente respondan “verdadero”, I “falso”.}</p> <p>CR: {(AC) Alcen la mano.}</p> <p>Maestra: {(F) (AC) Y no es el niño que desee, I yo digo: I</p> <p>{(F) NB, se para, y responde} I</p> <p>Porque o si no AL, LN y JY no dejan hablar a nadie, ¿okay?</p> <p>A: A mí no me dejaron.</p>	<p>Aclara que se trata de decir si lo que se dice en las oraciones se decía de ese modo en el cuento.</p> <p>Dice una posible respuesta, con el ánimo de adelantarse.</p> <p>Completa la expresión indicando la otra posibilidad de respuesta (que “no estaba” así en el cuento).</p> <p>Sigue dando la posible respuesta sin que se le haya leído la oración.</p> <p>Indica que la única forma en que deben responder es usando las palabras verdadero o falso.</p> <p>Parece estar indicado que deben levantar la mano para intervenir.</p> <p>Les indica que no va a responder el que lo desee, sino que ella designará a quien lo haga.</p> <p>Le indica a NB que sea quien se ponga de pie y responda a lo que la maestra formulará.</p> <p>Arguye el hecho de que seleccione a los que participarán señalando que de lo contrario AL, LN y JY son los que intervienen, no dejando que los demás lo hagan.</p> <p>Parece estar indicando que los niños mencionados no le</p>	
--	--	---	--

<p>La maestra lee. Los niños están en silencio.</p> <p>Muchos levantan la mano.</p> <p>La maestra mira al grupo y escoge. Señala a la niña con el libro.</p> <p>EL no responde.</p> <p>La niña asiente con la cabeza.</p> <p>La maestra lee y se balancea hacia los</p>	<p>Ab: Bueno, [a mí tampoco.]</p> <p>Maestra: {(F) (DC)} [Vuelvo a repetir las reglas del juego: yo leo; I ustedes levantan la mano} I y yo escojo \, ¿okay?, quién va a responder. I</p> <p>Maestra: La primera: I {(F)} los indios no tenían fuego con qué cocinar sus alimentos.}</p> <p>Maestra: ¿Quién quiere responder?</p> <p>A ver..., {(F)} a ver, la señorita EL va a responder.}</p> <p>Maestra: {(F)} ¿Es verdadero o es falso?}</p> <p>KN: {(F)} Falso.}</p> <p>Maestra: ¿Te lo vuelvo a leer, EL?</p> <p>Maestra: {(F) (DC)} Los indios no tenían fuego con</p>	<p>dejaron intervenir.</p> <p>Indica que los niños mencionados por la maestra tampoco le dejaron intervenir (al igual que a la compañera que lo acaba de decir).</p> <p>Reitera las reglas de participación agregando que los que quieran participar deben indicarlo con la señal de costumbre y ella escoge a quien va a participar.</p> <p>Indica que leerá la primera oración y seguidamente lo hace.</p> <p>Pregunta quién quiere responder si es verdadero o falso lo que ha leído.</p> <p>Selecciona a EL e indica que será quien responda.</p> <p>Se refiere a que si lo que ha leído es verdadero o falso.</p> <p>Aunque no se le formuló la pregunta a ella, responde que es falso.</p> <p>Le pregunta a EL si le vuelve a leer la oración. Al usar el vocativo parece estar tratando de destacar que se dirige exclusivamente a EL.</p> <p>Lee. La fuerza y el ritmo impreso indica que quiere</p>	
---	---	--	--

<p>lados al formular la pregunta.</p> <p>KN está de pie al lado de su puesto y con el brazo alzado.</p> <p>La maestra la señala con el libro. La niña se sienta y levanta la mano.</p> <p>Vuelve a preguntar a EL.</p> <p>La maestra dirige la mirada a KN y la señala con el libro al tiempo que le hace esta solicitud.</p>	<p>qué cocinar sus alimentos.} ¿Es verdadero o falso?</p> <p>Maestra: KN, siéntate.</p> <p>Maestra: ¿Es...?</p> <p>EL: {(S) Falso.}</p> <p>A: Verdadero, verdadero</p> <p>Maestra: KN dime, ¿Qué crees tú, es verdadero o es falso?</p> <p>KN: Falso.</p> <p>A: Es verdadero.</p> <p>Maestra: Vuelvo a repetir. {(F) (DC) Yo voy a leer un pedacito del cuento y ustedes me van a decir: si esto se dijo. </p> <p>Sí, verdadero porque así..., así aparece en el cuento. </p>	<p>captar la atención de EL y que desea que se detenga en lo que se está leyendo. Finalmente le formula la pregunta.</p> <p>Le ordena a KN que se siente.</p> <p>Con esta interrogante conmina a EL a que dé la respuesta.</p> <p>Expresa que lo dicho en la oración es falso.</p> <p>Corrige la respuesta dada por EL.</p> <p>Le formula la pregunta a KN.</p> <p>Indica que es falso lo que se afirma en la oración.</p> <p>Insiste en corregir. Señalando que lo afirmado es verdadero.</p> <p>Itera la forma en que se desarrollará la tarea. Indicando que se trata de determinar si lo que se dice se dijo en el cuento.</p> <p>Explica que si se dijo será verdadero porque en el cuento aparece de ese modo.</p>	
---	---	--	--

	<p>No, es falso porque no..., no..., no aparece en el cuento, okay.</p>	<p>Sigue explicado que si lo dicho no aparece en el cuento, entonces es falso.</p>	
<p>La maestra lee.</p>	<p>Maestra: Vuelvo a repetir:} {{(F) (DC) Los indios no tenían fuego con qué cocinar sus alimentos.}}</p>	<p>Indica que volverá a repetir lo leído y seguidamente lee la oración.</p>	
<p>Varios niños levantan la mano, la maestra escoge a DR.</p>	<p>Maestra: {{(F) DR.}}</p> <p>DR: {{(S) Verdadero.}}</p>	<p>De esta forma da la palabra a DR.</p> <p>Indica que lo dicho en la oración es verdadero.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Verdadero, okay ! {{(F) ¿Será verdadero?}}</p> <p>Grupo: {{(F) Sí.}}</p> <p>A: Falso.</p>	<p>Repite la respuesta de DR, con el “okay” da cierto nivel de aceptación. Finalmente pregunta al grupo si es verdadero.</p> <p>Confirma que es verdadero.</p> <p>Indica que es falso.</p>	
<p>La maestra lee.</p>	<p>Maestra: Sí, esto lo mencionó el cuento acá. ! {{(F) (AC) Había una vez una tribu de indios que tenía muchos alimentos, pero no tenía fuego para cocinarlos.}}</p> <p>AL: Maestra...</p> <p>Maestra: {{(F) Oído.}}</p> <p>AA: Mosca.</p> <p>Maestra: {{(F) (DC) Un indio...}}</p> <p>Ah, disculpen. !</p>	<p>De esta forma deja ver que es verdadero. Lo ratifica leyendo el segmento del cuento donde se hace la afirmación.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p> <p>Con esta fórmula demanda la escucha del grupo.</p> <p>Con esta fórmula se manifiesta que se está alerta.</p> <p>Procede a leer, pero interrumpe.</p> <p>Se disculpa por haber</p>	

<p>La maestra lee.</p> <p>La maestra escoge a este niño entre otros que levantan la mano.</p>	<p>Escuchen primero/</p> <p>Maestra: {(F) Un brujo hizo fuego, pero lo escondió.}</p> <p>AL: Maestra, maestra, maestra.</p> <p>Maestra: {(F) AD, ¿es verdadero o es falso?}</p> <p>AD: Verdadero.</p> <p>Maestra: <u>Verdadero</u>; muy bien.</p> <p>Maestra: La c.</p> <p>CR: {(S) Maestra, yo.}</p> <p>Maestra: No. Usted respondió.</p> <p>AL: Maestra, yo no respondí.</p> <p>Maestra: A ver ésta: {(F) El</p>	<p>cometido un error al leer.</p> <p>Pide a los niños que escuchen (al decir “primero” parece estar indicando que escuchen antes de contestar).</p> <p>Lee la oración.</p> <p>Intenta llamar la atención de la maestra.</p> <p>Nombrando a AD, le da oportunidad para que intervenga. Le formula la pregunta.</p> <p>Indica que es cierto lo que dice la oración.</p> <p>El énfasis que ha impreso a la palabra “verdadero” indica que valora como acertada la respuesta, así también lo hace al calificar la intervención.</p> <p>Indica que leerá la oración “c” (parece haber una secuencia literal entre las oraciones).</p> <p>Pide que le den oportunidad de intervenir.</p> <p>Le niega la oportunidad de intervenir justificándola en el hecho de que ya respondió.</p> <p>Toma la argumentación de la maestra para negar la intervención de CR y así argüir a favor de la suya.</p> <p>De esta manera indica que</p>	
---	--	---	--

	<p>hechicero quería darle el fuego a los indios.}</p> <p>Maestra: NR.</p> <p>A: No.</p> <p>Ab: Cierto.</p> <p>NR: Falso.</p> <p>Maestra: Falso. {{(F) Más bien, lo escondió.}}</p>	<p>leerá. Lee la oración.</p> <p>Le indica a NR que responda.</p> <p>Parece querer indicar que no es cierto lo que dice la oración.</p> <p>Indica que es cierto lo que dice la oración.</p> <p>Responde que es falso lo que se afirma en la oración.</p> <p>Repite la respuesta de NR (confirmándola), agrega que se trataba de lo contrario.</p>	
<p>Dice a NR.</p>	<p>Maestra: ¡Muy bien!</p> <p>EW: Maestra.</p>	<p>Valora la intervención de NR.</p> <p>Llama a la maestra.</p>	
<p>La maestra lee.</p>	<p>Maestra: {{(F) Un conejo decidió robar el fuego para sus amigos.}}</p> <p>AA: {{(AC) Verdadero, Verdadero.}}</p>	<p>Lee la siguiente oración.</p> <p>Indican que lo que dice la oración es verdadero.</p>	
<p>Muchos siguen levantando el brazo para pedir la palabra.</p>	<p>A: Yo, maestra.</p> <p>EW: Maestra...</p>	<p>Pide que le dejen intervenir.</p> <p>Intenta llamar la atención de la maestra.</p>	
<p>La maestra señala a AS.</p>	<p>Maestra: Muy bien. II {{(F) AS.}}</p>	<p>Valora la respuesta dada por el subgrupo, atribuyéndosela a AS.</p>	
<p>La maestra lee.</p>	<p>Maestra: {{(F) Las viejas no quisieron dejar entrar I al</p>	<p>Lee la oración.</p>	

<p>Este niño insiste en llamar a la maestra desde hace rato.</p> <p>Le da la oportunidad al niño que ha insistido en llamarla.</p> <p>Lee para el niño y lo mira al terminar.</p> <p>Cambia la respuesta.</p>	<p>conejo a la cabaña.} I</p> <p>EW: Maestra, maestra.</p> <p>Maestra: El señor acá, dígamelo, ¿verdadero o falso?</p> <p>EW: Verdadero.</p> <p>Maestra: {(F) Las viejitas no quisieron dejar entrar el conejo a su cabaña \.}</p> <p>EW: Falso.</p> <p>Maestra: ¿Por qué es falso?</p> <p>AL: No, maestra. Yo, maestra.</p> <p>EW: No sé.</p> <p>EL: Verdadero, verdadero, verdadero.</p> <p>A: Falso.</p> <p>EL: Verdadero, verdadero.</p> <p>A: Falso.</p> <p>EL: Verdadero, verdadero, verdadero.</p>	<p>Itera su llamado a la maestra.</p> <p>Le indica a EW que responda si es verdadero o falso lo que ha leído.</p> <p>Indica que lo que dice la oración es cierto.</p> <p>Repite la lectura de la oración como dándole la oportunidad de que la vuelva a escuchar para que reformule la respuesta.</p> <p>Le indica que es falso lo que dice la oración.</p> <p>Con esta pregunta intenta saber si el niño sabe porqué el planteamiento es falso.</p> <p>Con la negación parece estar indicando que la respuesta de EW no es acertada. Finalmente pide la oportunidad de intervenir.</p> <p>Indica que no sabe por qué es falso.</p> <p>Indica que se trata de una afirmación verdadera.</p> <p>Dice que es una afirmación falsa.</p> <p>Insiste en que es verdadero.</p> <p>Itera que es falso.</p> <p>Insiste en que es verdadero.</p>	
---	--	---	--

<p>La maestra mira y apunta a la niña con el cuaderno.</p>	<p>A: Falso.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué dice usted, MF? II</p> <p>(AC) ¿Las viejitas no dejaron entrar al conejo a la cabaña?}</p> <p>AA: Sí.</p> <p>MF: No.</p> <p>AL: [Maestra, lo dejaron entrar.]</p> <p>EL: Verdadero.</p> <p>Maestra: {(F) [Sí lo dejaron entrar::,] sí lo dejaron entrar I Porque supuestamente las viejitas le tenían <u>terror</u> al conejito} y lo dejaron entrar para que no les hicieran daño. I</p> <p>A: A un pobre [conejito.]</p> <p>Maestra: {(F) [Así que] presten atención a la lectura.</p>	<p>Itera que es falso.</p> <p>Le pide a MF que intervenga.</p> <p>Le formula el planteamiento en forma de pregunta para que determine si es así o no.</p> <p>Dicen que sí dejaron entrar al conejo en la cabaña.</p> <p>Dice que no dejaron entrar al conejo en la cabaña.</p> <p>Se refiere a que las viejitas dejaron entrar al conejo en la cabaña.</p> <p>Reitera su posición.</p> <p>Ratifica lo expresado por AL. Explica las razones de las viejitas para permitir la entrada del conejo.</p> <p>Con esta observación parece intentar hacer ver su valoración respecto al temor de las ancianas. Deja ver que considera inofensivo al conejo.</p> <p>Parece intentar plantear como consecuencia del contraste de la respuesta con la de muchos que deben prestar atención a la lectura. Atribuye las respuestas erradas a la desatención.</p>	<p>Atención ⇔ recuerdo de lo que dice el texto.</p>
--	---	--	---

La maestra lee.	<p>Maestra: {(F) El conejo entregó el tizón a la rana.}</p> <p>A: Maestra...I</p> <p>Verdadero, maestra.</p> <p>AL: {(F) Falso, falso porque se lo entregó fue al león.}</p>	<p>Lee la otra oración.</p> <p>Intenta llamar la atención de la maestra.</p> <p>Indica que lo dicho en la oración es verdadero.</p> <p>Dice que lo expresado en la oración es falso y arguye que lo es porque el conejo entregó el tizón al león.</p>	
La maestra verifica en el libro la respuesta de AL.	<p>Maestra: Mu::y... Es que AL tiene una capacidad...</p>	<p>La presencia del adverbio nos indica que calificaría la respuesta de AL, sin embargo, no culmina y en vez de ello, llama la atención sobre la "capacidad" del niño.</p>	
Le replica a AB.	<p>AB: {(F) Al sapo, al sapo}</p> <p>AL: {(F) Al león, primero.}</p> <p>Maestra: Al león. I Hasta a mí se me había olvidado I lo estoy leyendo.</p>	<p>Se suma a lo dicho por AL.</p> <p>Itera su respuesta.</p> <p>Repite la respuesta e indica que a ella se le había olvidado, destacando así la intervención de AL. Indica que está leyendo el texto.</p>	
La maestra lee.	<p>Maestra: {(F) Cuando el conejo se sintió cansado entregó el tizón al /...}</p> <p>AA: {(F) León.}</p> <p>Maestra: {(F) y éste después se lo pasó a la ardilla y así el fuego fue pasando de un animal a otro hasta que llegar a la /...}</p> <p>AL: {(F) Rana.}</p>	<p>Lee el texto en el que se ratifica la respuesta de AL. Dejando la palabra clave para que el grupo la diga.</p> <p>Completan con la palabra esperada.</p> <p>Continúa la lectura del texto y deja la última palabra para que sea dicha por el grupo.</p> <p>Completa con la palabra</p>	

<p>Se acerca a la maestra y dice algo.</p>	<p>Maestra: Rana, okay.</p>	<p>acertada.</p>	
<p>AL sigue hablando.</p>	<p>A: ((Inaudible.))</p>	<p>Repite la palabra dicha por AL, ratificándola con la expresión "okay".</p>	
<p>AL sigue hablando.</p>	<p>AL: {(F) Y la rana se lo tragó y después lo escupió para un árbol.} II</p>	<p>Continúa relatando lo que recuerda de la leyenda.</p>	
<p>Se dirige al niño que se le ha acercado.</p>	<p>Maestra: Ya va, hijo.</p>	<p>De esta forma le que espere.</p>	
<p>La maestra lee.</p>	<p>Maestra: {(F) Los indios hacen fuego frotando dos pedazos de madera.}</p>	<p>Lee la otra oración.</p>	
<p>Señala da DL.</p>	<p>A: Verdadero.</p>	<p>Indica que la afirmación hecha en la oración es verdadera.</p>	
<p>La niña no responde.</p>	<p>Maestra: {(F) DL.}</p>	<p>Le pide a DL que participe.</p>	
<p>La niña no responde.</p>	<p>Maestra: {(F) (DC) Los indios hacen fuego I frotando dos pedazos de madera.} II</p>	<p>Lee nuevamente la afirmación (nos indica, con el ritmo y el tono, que quiere que la niña se fije bien en lo que se le lee).</p>	
<p>La niña no responde.</p>	<p>AL: Verdadero.</p>	<p>Indica que la afirmación es verdadera.</p>	
<p>Se dirige a DL.</p>	<p>Maestra: ¿Verdadero o falso?</p>	<p>Pregunta a DL si lo dicho en la oración es verdadero o falso.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>DL: Verdadero.</p>	<p>Indica que es verdadero lo que se afirma en la oración.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Verdadero. Mu::y bien.</p>	<p>Ratifica ante el grupo la respuesta de DL. Califica la actuación de DL. Así</p>	

<p>Parece que hay muchos que no han terminado.</p>	<p>Maestra: Eh..., las señoritas y los señoritos que no me han copiado, ¿ya copiaron?</p> <p>A: No.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo))</p>	<p>también demarca el cierre de la actividad.</p> <p>De esta forma intenta verificar si el resto del grupo ha terminado de copiar la actividad anterior.</p> <p>Responde que no han copiado (no podemos determinar si habla por sí o por varios).</p>	
<p>0:38':58''</p>	<p>Maestra: Creo que <u>toditos</u> I <u>Toditos</u>, tienen su diccionario, ¿sí o no?</p> <p>AA: Sí.</p> <p>AA: No::.</p> <p>Maestra: {(F) Y el que no lo tiene se coloca en grupo.}</p> <p>A: ¿Tú lo tienes?</p> <p>Ab: ¿Quién lo tiene?</p>	<p>De esta forma marca el inicio de una nueva actividad. Manifiesta asumir que absolutamente todos "toditos", tienen el material que se precisa para desarrollarla (el diccionario), da cabida para que le indiquen si lo tienen o no.</p> <p>Afirman tener el diccionario.</p> <p>Niegan tener el diccionario.</p> <p>De esta forma reorganiza al grupo (el que no tenga diccionario, que se reúna en grupo.)</p> <p>Pregunta a alguien si tiene el diccionario.</p> <p>Pregunta quién tiene diccionario.</p>	<p>Definición de palabras (uso del el diccionario)</p>

<p>La maestra va a la pizarra y comienza a escribir debajo de la última actividad:</p> <p>Buscar en el diccionario las siguientes palabras:</p> <p>El grupo, en general comienza, a reagruparse en pequeños equipos y hacen mucho ruido al arrastrar las sillas y mesas.</p> <p>Intenta llamar la atención del grupo al tiempo que escribe. El grupo continúa muy alborotado.</p> <p>Deja de escribir y se pone frente al grupo para llamarles la atención. Las palabras que escribe la maestra en el pizarrón son las siguientes: Tizón, Cabaña. La maestra va al escritorio y busca algo en éste, remueve algunas hojas que tiene ahí, sin soltar el libro que tiene en la mano derecha.</p> <p>Al terminar de registrar el escritorio, le formula al grupo esta pregunta. Nadie</p>	<p>((Muchos hablan al mismo tiempo.))</p> <p>Maestra: {(F) Van a buscar las siguientes palabras.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Entonces? II}</p> <p>Maestra: {(F) Miren, levanten las sillas, I levanten las sillas y las mesas.}</p> <p>((Muchos conversan.))</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué otra palabra podemos investigar? I (DC) ¿Qué otra palabra que escucharon en el</p>	<p>Indica que habrán de buscar palabras en el diccionario.</p> <p>Con esta interrogante llama la atención del grupo. Pudiera querer preguntar si van a seguir con la misma actitud.</p> <p>Les indica que levanten las sillas y mesas al moverlas.</p> <p>De esta manera le pide al grupo que propongan palabras para ser buscada en el diccionario. Con la</p>	<p>Propuesta de buscar palabras en el diccionario.</p>
--	--	---	--

<p>responde, siguen hablando entre sí. La maestra se desplaza para quedar en el centro frente al grupo.</p>	<p>cuento?}</p> <p>((Muchos hablan al mismo tiempo.))</p> <p>CR: Cabaña.</p>	<p>segunda palabra determina que las propuestas han de ser de palabras del cuento.</p> <p>Propone que busquen la palabra cabaña.</p>	
<p>La maestra la señala en el pizarrón.</p>	<p>Maestra: Cabaña ya está. /</p>	<p>Le indica que ya la ha propuesto entre las escritas en el pizarrón (“está” en el pizarrón).</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Otra palabra que les llame la atención.</p> <p>A: Leña.</p> <p>Ab: Fuego.</p> <p>AA: Brujo, brujo...</p> <p>A: Leña, leña.</p> <p>Ab: Fuego, fuego.</p>	<p>De esta forma demanda una palabra distinta a cabaña (“otra”) y les sugiere que sea alguna que les haya llamado la atención. Propone la palabra leña.</p> <p>Propone la palabra fuego.</p> <p>Propone buscar la palabra brujo.</p> <p>Itera su proposición de buscar la palabra leña.</p> <p>Itera su proposición de buscar “fuego”.</p>	
<p>La maestra va al pizarrón y escribe la palabra fuego al tiempo que la silabea.</p>	<p>Maestra: ¿Les llama la atención fuego? ¡ Fue I go.</p> <p>A: {(F) Vara, maestra. Vara.}</p>	<p>Con la interrogante destaca que ha de considerar la palabra fuego para integrarla en la lista.</p> <p>Pide que incorpore en la lista la palabra vara.</p>	
<p>Se pone de pie y va a que la maestra</p>	<p>CR: {(F) Maestra, brujo.}</p>	<p>Pide a la maestra que escriba la palabra vara.</p>	

<p>para hacerle la petición. El niño vuelve a su lugar.</p>			
<p>Repite esta palabra como cantando.</p>	<p>A: {(F) Indio, indio, indio.}</p>	<p>Propone la búsqueda de la palabra indio.</p>	
<p>La maestra revisa el libro. La maestra ojea el texto.</p>	<p>Maestra: ¿Qué otra palabra? A ver, ¡ por aquí fuego.</p>	<p>Formula esta pregunta para sí (esto se nota en las acciones que realiza al tiempo que la dice).</p>	
	<p>A: Corriendo, maestra.</p>	<p>Propone incorporar la palabra “corriendo”.</p>	
	<p>Maestra: {(F) ¿Sabes lo que quiere decir tribu?}</p>	<p>Hace esta pregunta como para verificar la pertenencia de la inclusión de “tribu”.</p>	
	<p>BR: {(F) Sí.}</p>	<p>Indica que conoce la connotación de la palabra “tribu”.</p>	
	<p>AA: {(F) No::}</p>	<p>Indican que no conoce la connotación de la palabra “tribu”.</p>	
<p>Le pregunta a BR.</p>	<p>Maestra: ¿Qué es tribu?</p>	<p>Con esta interrogante intenta que BR demuestre que conoce el significado de la palabra.</p>	
<p>Muchos niños hablan al mismo tiempo que éste da esta definición en voz alta. La maestra le atiende.</p>	<p>BR: {(F) Donde hay bastante gente que viven en casas. ¡ Donde viven los indios.</p>	<p>Explica la noción que tiene del significado de la palabra, asociada a la agrupación de personas (indígenas) en viviendas.</p>	
	<p>Maestra: Okay. Tribu.</p>	<p>Asiente a lo dicho por BR y dice nuevamente la palabra, haciendo ver que lo que acaba de decir BR es el significado de “tribu”.</p>	
<p>La maestra escribe la palabra “tribu” al tiempo que hace esta</p>	<p>¿Cómo se escribe tribu?</p>	<p>Hace esta pregunta sin dirigírsela a nadie ni esperar respuesta.</p>	

<p>pregunta retórica.</p> <p>La maestra escribe la palabra indio al tiempo que hace esta pregunta retórica.</p>	<p>((La mayoría habla.))</p> <p>Maestra: {(F) ¿Me dijeron que indio, también?}</p> <p>((Siguen hablando, pero se escucha menos ruido.))</p> <p>JH: Ya, maestra.</p> <p>Maestra: ¡Ah, bueno!</p>	<p>Con la interrogante parece intentar verificar si le han dicho que agregue a la lista la palabra “indio”; llamando la atención sobre la incorporación en la lista de tal palabra.</p> <p>De esta forma le indica a la maestra que son suficientes las palabras de la lista. Que no agregue más.</p> <p>Con la primera interjección denota caer en cuenta de lo que le ha dicho JH y con la segunda interjección expresa acuerdo.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>{(F) ¿Ya? ¿Mucho?}</p> <p>JH: Sí</p> <p>CR: Haga más.</p> <p>JH: Ya, maestra; tiene seis.</p> <p>A: Siete, JH.</p> <p>JH: ¡Ah!, verdad.</p>	<p>Con estas dos interrogantes parece intentar verificar si el grupo tiene la misma opinión de JH.</p> <p>Responde de manera afirmativa a las interrogantes de la maestra.</p> <p>Le indica a la maestra que incorpore más palabras.</p> <p>Itera que debe parar de colocar palabras coloca como argumento el hecho de que “tiene seis” escritas.</p> <p>Corrige a JH indicándole que son siete palabras.</p> <p>Expresa caer en cuenta de</p>	

		lo que le han corregido y al decir "verdad", lo confirma.	
<p>La maestra coloca el libro en el escritorio y dice esto al grupo.</p> <p>La maestra camina hacia el lado izquierdo y luego se devuelve al escritorio parece estar leyendo algo en el libro con el que ha estado trabajando, mira al pizarrón y luego comienza a manipular algo entre sus manos.</p> <p>En general, el grupo está copiando. Aún algunos hablan, pero cada vez se escuchan menos.</p> <p>La maestra se separa del escritorio y se acerca al primer grupo (a la izquierda).</p> <p>La niña se acerca a la maestra y dice esto.</p> <p>La maestra no responde de momento a FR.</p> <p>Pasados dos minutos y dieciséis segundos</p>	<p>Maestra: {(F) Están investigando. I</p> <p>Lo hacen en absoluto silencio, ¿okay? I No tienen por qué estar hablando ni parándose.}</p> <p>((La mayoría habla mientras la maestra dice lo anterior.))</p> <p>FR: Maestra, no traje diccionario.</p> <p>Maestra: {(F) GL y KN.} I Dentro de cinco minutos les</p>	<p>Con el tiempo verbal nos indica que ha cambiado la secuencia (ahora los niños han de buscar las palabras seleccionadas en el diccionario).</p> <p>Les indica que hagan la búsqueda en silencio y les señala que no hay motivos para conversar ni ponerse de pie.</p> <p>Le indica que no ha traído el diccionario, demandando con ello una solución.</p> <p>Esta forma de dirigirse a las niñas nos revela un</p>	<p>Búsqueda de palabras en el diccionario.</p>

<p>desde la última intervención de la maestra está mirando al grupo que está más hacia la derecha, frente al escritorio, y dice esto a las dos niñas. Se refiere a un material de tareas para la casa que las niñas hojean.</p>	<p>voy a revisar I {(F) y algo deben tener escrito.} I Dejen la guía para la casa.</p>	<p>llamado de atención y una advertencia para que se dediquen a hacer la tarea y dejen la otra actividad (la de la guía) para la casa.</p>	
<p>Le dice a una niña que está sola en un puesto que está junto a la pared de la derecha Señala al grupo que está del lado izquierdo del escritorio.</p>	<p>Maestra: Mami, hay muchos grupos que tienen diccionario I Aquí, allá. II</p>	<p>Intenta orientar a la niña (que no tiene diccionario) para que se una con otros grupos que tienen diccionario. Le indica dónde están algunos.</p>	
<p>Señala a un grupo que está en el centro del aula al cual le hace la pregunta.</p>	<p>¿Tienen diccionario?</p>	<p>Le pregunta para cerciorarse de que tienen el texto.</p>	
<p>Señala al grupo para la niña que no tiene diccionario se una al mismo.</p>	<p>A: Sí.</p> <p>Maestra: Aquí.</p>	<p>Responde que sí tienen diccionario.</p> <p>Con este adverbio de lugar le indica a la niña el grupo con el cual ha de trabajar.</p>	
<p>Voltea y mira a FR, le asigna un lugar en el grupo que está en el centro del salón pero adelante. FR se pone de pie y la maestra le señala otro lugar.</p>	<p>Maestra: Venga para acá FR. I FR. I</p>	<p>Llama a FR (quien le había indicado que no tenía diccionario) y le indica que se traslade al lugar donde señala. Itera el llamado a la niña y cambia de lugar asignado con una seña corporal.</p>	
<p>La otra chica que aún no cambia de lugar. Finalmente, la</p>	<p>{(F) ¡Venga!} I Venga.</p>	<p>Llama a la otra niña que no tiene diccionario y a quien ya le había indicado que se</p>	

<p>niña se sienta con el grupo que le fue asignado originalmente.</p> <p>La maestra observa al grupo general y se acerca a una pareja que está en el extremo izquierdo del salón. Les dice esto, pues parece están buscando las definiciones en un libro igual al usado por la maestra (en la página de actividades que seleccionó la maestra)</p> <p>La maestra sigue caminando hacia atrás, observando a los otros grupos.</p> <p>La maestra se devuelve al escuchar la explicación del chico y mira el diccionario que los niños tienen en una de las mesas.</p>	<p>Maestra: {(F) ¡No sean vivos!</p> <p>Búsquenlo en el diccionario.}</p> <p>LS: No. Es que aquí no aparece en este diccionario.</p> <p>Maestra: ¿Lo buscó en este diccionario?</p> <p>LS: Tampoco aparece en ese diccionario.</p>	<p>agrupase.</p> <p>La expresión exclamativa es un reclamo con relación a que los niños están haciendo trampa, buscándolo en el libro (dónde aparece un glosario).</p> <p>Les indica que deben buscar las palabras en el diccionario.</p> <p>Con la negativa parece intentar destacar que no puede buscar en el diccionario y justifica esto indicando que la palabra no aparece en el diccionario que está usando. El hecho de que diga “este diccionario” indica que supone que en otros puede aparecer.</p> <p>Intenta cerciorarse de que el niño lo buscó otro diccionario que tiene a mano.</p> <p>De esta forma le indica que lo buscaron en ese y que no contiene la palabra que</p>	
---	--	---	--

<p>La maestra se retira y camina en forma diagonal atravesando el salón. Luego de botar algo en la cesta de la basura va y se sienta en una silla que está en la parte derecha frente al escritorio, junto a éste y con el espaldar en la pared, desde ahí puede visualizar a todo el curso. Tiene una conversación inaudible con una niña del grupo que está más próximo a ella. La maestra mira al pizarrón y al grupo en general. Hay muchos niños hablando aunque permanecen en sus lugares y copian. Se puede observar algunos niños haciendo uso del diccionario (aunque la mayoría copia).</p> <p>Hay un grupo (el que está del lado derecho y detrás de LN) que está buscando la actividad en su libro.</p>	<p>Maestra: Ah.</p> <p>((Muchos conversan.))</p> <p>A: Es en la página diez.</p> <p>AL: ¿En qué página?</p>	<p>buscaban.</p> <p>Con la interjección expresa haber caído en cuenta de lo que le ha aseverado LS. Lo acepta.</p> <p>Parece estar indicando en qué página está el glosario.</p> <p>De esta forma demanda que le repitan el número de página.</p>	
---	--	---	--

<p>MF le quita el libro a AL que buscaba la página.</p> <p>MF mira a LN, hace un gesto afirmativo y comienza a mirar el índice.</p> <p>LN, que está orientando en la búsqueda al otro grupo, se pone de pie y le indica a la niña con el lápiz la línea del índice que busca.</p> <p>Lo dice casi cantando.</p> <p>La maestra hace callar al niño que canta.</p> <p>El niño se sienta al oír este llamado.</p> <p>La mayoría se dedica a su trabajo de búsqueda de palabras o de copia. La mayoría busca las palabras.</p> <p>Llama la atención a esta niña que conversa con otra.</p>	<p>MF: Pa' buscarlo.</p> <p>((Se escuchan murmullos.))</p> <p>LN: Es en la treinta.</p> <p>JS: {(F) Encontré cabaña, encontré...}</p> <p>Maestra: IShisssl, {(F) JS.}</p> <p>Maestra: LN.</p> <p>((Sólo se escuchan algunos murmullos.))</p> <p>Maestra: {(F) (AC) WD, cinco minutos} I</p> <p>LN: Maestra.</p>	<p>Así se hace cargo de buscar la página en el libro.</p> <p>Le indica que la página que buscan es la número treinta</p> <p>De esta forma comunica y celebra el hecho de haber ubicado la palabra en el diccionario.</p> <p>Demanda silencio por parte de JS.</p> <p>Llama la atención del niño que está de pie.</p> <p>De esta manera presiona a WD, indicándole que le quedan cinco minutos para terminar.</p> <p>Demanda la atención de la maestra.</p>	
--	--	--	--

<p>La niña coge apresurada el lápiz y sigue copiando.</p>	<p>Maestra: {(F) WD.}</p>	<p>Llama la atención a WD.</p>	
<p>Se refiere al libro que se titula de este modo.</p>	<p>LN: Maestra, maestra, no encontramos "tizón".</p>	<p>Le indica a la maestra que no ubica "tizón" en el diccionario.</p>	
<p>Le pregunta a MF.</p>	<p>Maestra: Pase a la otra y deje la que se le dificulta de último.</p>	<p>Orienta a LN indicándole que busque el significado de otra palabra y deje para luego que le resulta difícil encontrar.</p>	
<p>Se dirige a CR.</p>	<p>JS: En el "Tucusito".</p>	<p>Parece querer decir que el significado lo puede encontrar en el texto que se titula "Tucusito".</p>	
<p>Le muestra el libro.</p>	<p>CR: ¿Está tizón?</p>	<p>Le pregunta a MF que si en el libro que indica JS está la palabra tizón.</p>	
<p>CR ve lo que le muestran y vuelve la mirada a su libro.</p>	<p>MF: Sí, yo lo conseguí.</p>	<p>Afirma que está la palabra y agrega que la ubicó.</p>	
<p>Le muestra el libro.</p>	<p>Maestra: Luego MF se lo dicta.</p>	<p>La maestra le dice a LN que más tarde (luego) MF le dicta el significado (siguiendo con su sugerencia de dejar la palabra para después).</p>	
<p>Le muestra el libro.</p>	<p>CR: ¿Dónde?</p>	<p>Insiste en que MF le diga dónde ubicar la palabra.</p>	
<p>Le muestra el libro.</p>	<p>MF: Aquí, de última.</p>	<p>Le indica dónde, en el libro, está la palabra.</p>	
<p>Le muestra el libro.</p>	<p>JY: Maestra, ya encontré tizón.</p>	<p>Llama la atención de la maestra sobre su hallazgo.</p>	
<p>Le muestra el libro.</p>	<p>Maestra: Otro más que encontró tizón.</p>	<p>La maestra destaca lo dicho por JY.</p>	

<p>Un niño y FR se ponen de pie y recorren al grupo que buscaba en el índice.</p>			
<p>La niña obstaculiza la visión de WD de la pizarra. FR se inclina sobre la mesa de alguien del grupo y se queda conversando. La maestra observa al grupo.</p>	<p>WD: {(F) FR, permiso.} ((Se escuchan murmullos.))</p>	<p>Con esta fórmula pide a FR que deje de obstaculizar la visión del pizarrón.</p>	
<p>Le pregunta a un niño que no está agrupado.</p>	<p>Maestra: AD, ¿está trabajando solo?</p>	<p>Intenta saber si AD no está trabajando en equipo.</p>	
<p>Se dirige a la niña que está de pie.</p>	<p>AD: Sí.</p> <p>Maestra: {(F) FR.}</p>	<p>Confirma que está trabajando solo.</p> <p>Llama la atención de FR para que vuelva al lugar que le corresponde.</p>	
<p>Se dirige a la niña que está de pie.</p>	<p>FR: {(S) ¿Ah?}</p>	<p>Con esta interrogante manifiesta querer enterarse de lo que demanda la maestra.</p>	
<p>La niña se va su puesto y se sienta.</p>	<p>Maestra: A su puesto.</p>	<p>Le indica de manera directa que debe volver a su asiento.</p>	
<p>Durante los minutos siguientes sólo se escuchan murmullos y algunas palabras o frases sueltas dichas en voz alta. Los niños realizan sus actividades y la maestra se dedica a observar desde el lugar donde se ha sentado.</p>			
<p>Se transcribirán</p>	<p>FR: Cabaña.</p>	<p>Parece estar demandando</p>	

<p>algunas de las frases o palabras sueltas que se destacan de los murmullos.</p>		<p>que le busquen la palabra.</p>	
<p>Se dirige a FR.</p>	<p>AN: ¡Sí, voy a buscar cabaña por ti!</p>	<p>De este modo irónico le indica que no le hará la tarea.</p>	
<p>Le muestra una página del libro. FR no le atiende</p>	<p>Ab: Mira por este lado, FR FR.</p>	<p>Parece estar tratando de ayudar a FR en la búsqueda de la palabra. Le indica por dónde buscar.</p>	
<p>Coge el libro.</p>	<p>FR: Voy a buscarla en la veintinueve.</p> <p>A: {(F) ¡Brujo, brujo!}</p>	<p>Indica que buscará la palabra en la página veintinueve del libro.</p> <p>Parece celebrar haber ubicado esta palabra.</p>	
<p>Pasado tres minutos los niños siguen comentando y haciendo la actividad.</p>	<p>Ab: "Fuego".</p> <p>FR: Ya sé..., ya sé, "fuego".</p> <p>AA: Vamos a buscar "tribu".</p> <p>Ab: Después fuego viene brujo.</p>	<p>Parece estar intentando ubicar o haber ubicado esta palabra.</p> <p>Le manifiesta que ya sabe que la palabra fuego está allí.</p> <p>Parecen querer acordar ubicar la palabra "tribu".</p> <p>Indica que después de la palabra fuego aparece la palabra brujo.</p>	
<p>BR se acerca a un grupo y hace esta pregunta a alguien.</p>	<p>BR: ¿Y cuál conseguiste?</p>	<p>Intenta saber qué palabra ha ubicado.</p>	
<p>MG va detrás de BR y le comenta esto.</p>	<p>MG: ¿Tú sabes la página? </p>	<p>Pregunta a BR si sabe en qué página ubicar las palabras. MG parece referirse a la página del libro donde está el glosario.</p>	

<p>El niño lleva el cuaderno a la maestra.</p> <p>Observa el cuaderno.</p> <p>El niño no responde.</p> <p>La maestra espera</p>	<p>Este... yo sé la página.</p> <p>Maestra: {(F) BR, ¿ya?}</p> <p>BR: {(S) No.}</p> <p>Maestra: ¿Qué haces parado entonces?</p> <p>MG: {(F) (AC) Terminé, maestra.}</p> <p>Maestra: {(F) Ajá}.</p> <p>¡Muy bien! I ¿Todas? I {(F) ¿Todas las palabras, MG? } II</p> <p>MG: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Listas? ¿Todas las palabras?}</p> <p>MG: {(S) Me faltan...}</p> <p>Maestra: ¿Qué le falta? I</p>	<p>Le indica que sabe dónde está la página en cuestión.</p> <p>De esta forma cuestiona a BR (así lo indica el tono de la interpelación).</p> <p>Le indica que no ha terminado.</p> <p>Le cuestiona el hecho de que esté de pie sin haber terminado. Con la interrogante le deja ver no hay motivos para que esté de pie.</p> <p>Llama la atención de la maestra indicándole que ha terminado la tarea.</p> <p>Con la interjección asiente a lo dicho por MG.</p> <p>Califica la actuación de MG. Intenta asegurarse de que MG ha ubicado todos los significados.</p> <p>Confirma haber ubicado todas las palabras.</p> <p>Con la primera interrogante pregunta si ha terminado con todas las palabras. Con la segunda interrogante completa la expresión de la primera.</p> <p>Con esta expresión indica que le falta más de una palabra.</p> <p>Con esta interrogante</p>	
---	--	--	--

<p>respuesta del niño y le entrega el cuaderno.</p> <p>Agarra el cuaderno y se devuelve a su lugar.</p> <p>Pregunta primero desde su puesto y luego acercándose a la maestra.</p> <p>Un niño busca infructuosamente la palabra bruja, no está en la letra adecuada, está buscando por la d. La compañera le observa y dice esto.</p> <p>El niño se apresura y busca la letra adecuada.</p> <p>Se escuchan múltiples conversaciones que no se pueden discriminar. El ambiente es de trabajo. Ya la mayoría se centra en la búsqueda de palabras en el</p>	<p>¿Y las palabras que le faltan? I</p> <p>¿Ah?</p> <p>MG: {(F) Ya va.}</p> <p>A: Maestra, ¿tizon es buzón?, ¿tizon es buzón?</p> <p>MF: Por la "b" I ¿Vas a buscar por la d?</p> <p>AL: ¿Qué? Lo estoy pasando.</p> <p>((Muchos hablan al mismo tiempo))</p>	<p>parece querer saber qué palabras faltan.</p> <p>Al comenzar con la conjunción "y" la interrogante parece querer preguntar qué hará con las palabras que faltan.</p> <p>Demanda una respuesta a la pregunta. Con esta fórmula indica a la maestra que espere y que seguidamente hará lo que falta.</p> <p>Intenta preguntar que si se trata de la misma palabra.</p> <p>Le indica que debe buscar por la letra b. Con la interrogante le hace ver que hay un error en buscarla por la palabra que comienzan por "d".</p> <p>Con la interrogante y la afirmación parece querer aclarar que no busca por la letra b, sino que está pasando las hojas.</p>	
--	---	---	--

<p>diccionario. La maestra se pone de pie y comienza a caminar y a observar de cerca el trabajo de los chicos.</p> <p>La maestra se acerca a una niña que no ha logrado encontrar ni una de las palabras en el diccionario y le dice cómo debe buscarlas. La maestra se queda observando lo que la niña hace.</p> <p>La maestra, sin separarse de la niña a la cual está observando llama la atención al grupo. Grita para ser escuchada. Los niños no atienden.</p> <p>Llama la atención de uno de los niños que habla con un tono de voz más alto. El grupo no cambia de actitud.</p> <p>La maestra camina entre el grupo y va en dirección de colocarse frente al mismo al decir estas palabras.</p>	<p>Maestra: {(S)} Usted ve, por ejemplo, la palabra tizón, busca la primera letra que es la t, después busca la i, t i y luego busca la t i z, ¿verdad? Entonces, encuentra la palabra buscando acá.} Búsquela.</p> <p>((Muchos hablan al mismo tiempo.))</p> <p>Maestra: {(F)} Miren..., miren, ¡ con desorden y bulla, no vamos a lograr nada. ¡ Bajen el tono de voz, ¿okay? ¡¡</p> <p>Maestra: BR / Baja el tono de voz. ¡ AL...} ¡</p> <p>Maestra: {(F)} Calma. ¡ Por favor, colaboren. ¡¡ Por acá...,</p>	<p>Intenta enseñar a la niña cómo ubicar palabras en el diccionario y toma como ejemplo "tizón". Le indica que primero ha de ubicar la letra inicial "t" en el diccionario, luego la "t" con la "i", le suma la "z" hasta encontrar la palabra. Finalmente, le pide a la niña que busque la palabra en el diccionario.</p> <p>Indica a los niños que no ningún logro en medio del ruido y desorden que están ocasionando. A partir de lo expresado demanda que bajen el tono de voz.</p> <p>Pide directamente a BR que baje el tono de voz, también lo hace con AL.</p> <p>Insiste en pedir "calma" al grupo. Esta vez es un llamado a la calma de pequeños grupos, quizás para alcanzar el objetivo no alcanzado al dirigirse de manera general grupo. Además lo pide como favor</p>	
---	---	---	--

<p>La maestra muestra irritación en su expresión.</p> <p>El grupo sigue hablando aunque se percibe un pequeño descenso en el ruido.</p> <p>Se detiene ante un puesto que está vacío.</p> <p>Se fija bien en el puesto y se percata de que está el morral de WD, lo levanta un poco y dice esto.</p> <p>WD dice esto desde sentada con otro grupo.</p> <p>Se acerca a un grupo.</p> <p>Se inclina sobre una de las mesas al tiempo que dice esto (dirige la pregunta a alguien del subgrupo).</p>	<p>Maestra: Por acá están haciendo demasiado..., demasiado... demasiada bulla. }</p> <p>Maestra: {(F) Pregunto. II ¿Quién va aquí?}</p> <p>AA: ÉL, él, él.</p> <p>Maestra: {(F) Ah, WD que anda paseando.}</p> <p>WD: Estoy aquí sentada, maestra, estoy trabajando.</p> <p>Maestra: {(F) Miren, miren I ¿Mañana usted piensa ir al recreo? I ¿Sí, verdad? I Entonces, compórtense. I Están gritando mucho.}</p>	<p>y como colaboración (quizás buscando un compromiso personal).</p> <p>Reprende con estas palabras al subgrupo al cual se dirige.</p> <p>La manera de introducir la pregunta y la fuerza que le imprime al tono de la intervención nos indica que además de querer conocer quién está fuera de su lugar, está reprochando tal ausencia.</p> <p>Indican que se trata de alguien que no va ahí.</p> <p>Con la interjección desvela que se ha llegado a descubrir de quién se trata (partiendo del hallazgo del morral), nombra a la niña y a manera de ironía indica que ésta está paseando.</p> <p>La niña aclara a la maestra que está sentada en otro lugar y que está “trabajando”.</p> <p>Intenta llamar la atención de un pequeño grupo.</p> <p>Con estas interrogantes condiciona la salida al recreo de mañana al comportamiento actual del niño.</p>	
--	--	--	--

<p>La maestra se incorpora y sigue caminando hacia el fondo del salón.</p> <p>El grupo se calma un poco.</p> <p>La maestra está de pie en el fondo del salón. Camina y se recuesta de la pared izquierda casi al fondo, desde ahí dice esto para todos.</p>	<p>Maestra: {(F) Okay. Vamos a continuar con la actividad.}</p> <p>A: {(F) Maestra...}</p> <p>((Varios conversan.))</p> <p>Maestra: {(F) Okay, ¿ya?}</p> <p>A: No.</p>	<p>Esta expresión puede ser interpretada como que la maestra está animando a seguir con lo que están haciendo o que está anunciando el pase a una tarea relacionada.</p> <p>Intenta llamar la atención de la maestra.</p> <p>Con la primera expresión asiente manifestando atención y con la interrogante le pregunta si ha terminado.</p> <p>Con esta negación le indica que no ha terminado.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Su atención.</p> <p>A: Maestra, Chávez está... ((Inaudible.))</p> <p>Maestra: Ah, Chávez... Está bien. I</p>	<p>Intenta llamar la atención del grupo con esta fórmula.</p> <p>Parece referirse al Presidente de la República.</p> <p>Con esta expresión parece manifestar que se está enterando de lo dicho por su interlocutor. Al decir que “está bien”, no se refiere al contenido del comentario, está empleando una fórmula para cerrar la conversación.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: {(F) Su atención.}</p>	<p>Insiste en llamar la atención</p>	

<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>AA: Sí, señor.</p> <p>Maestra: {(F) Su atención.}</p>	<p>del grupo a través de esta fórmula.</p> <p>Esta es la respuesta a la fórmula de llamado de atención de la maestra.</p> <p>Repite la fórmula como para que otros alumnos se sumen a la respuesta.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Grupo: {(F) Sí, señor.}</p> <p>Maestra: {(F) Aspiro silencio para poder continuar.}</p> <p>((Muchos hablan cuando la maestra comenta su aspiración.))</p> <p>Maestra: {(F) DS, hablo con usted I DS, por favor, silencio.}</p> <p>Maestra: {(F) Su atención.}</p> <p>Grupo: {(F) Sí, señor.}</p> <p>Maestra: {(F) Su atención.}</p> <p>Grupo: {(F) Sí, señor.}</p> <p>Maestra: ¿Ya?</p> <p>AA: Sí.</p> <p>Maestra: {(F) Pero todavía veo gente parada. I Atención.}</p>	<p>Responde según lo demanda la maestra.</p> <p>De esta forma les manifiesta que para continuar demanda silencio del grupo.</p> <p>Llama la atención de DS, quien habla, y le pide que haga silencio.</p> <p>Intenta llamar la atención del grupo.</p> <p>Responde según la fórmula.</p> <p>Insiste en el llamado de atención.</p> <p>Responde según la fórmula.</p> <p>Con esta interrogante parece estar tratando de verificar si consideran que se ha logrado el ambiente que ella demanda.</p> <p>Responden que sí.</p> <p>Presenta como objeción a la afirmación el hecho de que hay alumnos de pie. Insiste en llamar la atención, pero esta vez suprime el</p>	

<p>Llama la atención de JS que está de pie con un subgrupo al cual no pertenece.</p> <p>Aclara a la maestra que no se trata de que esté mostrando el diccionario al tiempo que levanta el cuaderno para mostrárselo.</p> <p>La maestra se separa de la pared al tiempo que dice esto.</p>	<p>Grupo: {(F) Sí, señor.}</p> <p>Maestra: {(F) JS, por favor, préstale el diccionario y es mejor.} Préstale el diccionario.</p> <p>JS: No. No es el diccionario. Es el cuaderno.</p> <p>Maestra: {(F) ¡Ay, tan bonito!} I</p> <p>Él tiene que aprender a buscar la información. II</p> <p>Lo que pasa que al diccionario de él le faltan muchas hojas. II</p> <p>Maestra: {(F) Atención.}</p> <p>Grupo: {(F) Sí, señor.}</p> <p>Maestra: {(F) Responden "sí, señor", pero no hacen el silencio necesario.}</p>	<p>pronombre de la fórmula.</p> <p>Vuelve a responder.</p> <p>Llama la atención a JS para que le preste el diccionario al compañero (pareciera que JS está de pie por estar compartiendo el diccionario con el compañero de otro grupo).</p> <p>Aclara que no está compartiendo el diccionario sino el cuaderno (quizás le está mostrando la tarea).</p> <p>De esta forma le reprocha el que le esté mostrando la tarea.</p> <p>Le indica que el compañero debe aprender a busca la información.</p> <p>Finalmente, justifica el que el niño esté recibiendo la ayuda de JS, indicando que al diccionario que tiene está mutilado.</p> <p>Intenta, una vez más, llamar la atención del grupo.</p> <p>Responde siguiendo la fórmula expresada por la maestra.</p> <p>De esta manera les hace ver que responden según la fórmula, pero no actúan siguiéndola, lo cual implicaría hacer silencio.</p>	<p>Alcance ⇨ a buscar información.</p>
---	--	--	--

<p>No se logra visualizar lo que muestra.</p> <p>La maestra voltea, mira lo que el niño muestra.</p> <p>Vuelve a dirigirse al grupo. El grupo sigue sin cambiar de actitud. La maestra observa alrededor.</p> <p>La pregunta es para el grupo.</p>	<p>AL: Maestra, mire.</p> <p>Maestra: No hacen el silencio necesario. II</p> <p>Maestra: {(F) (DC) JS / I Vuelve a tu puesto.} I</p> <p>Maestra: {(F) ¿Ya?, I ¿ya?}</p> <p>AA: Sí.</p> <p>Maestra: Okay. I</p>	<p>Llama la atención de la maestra para que vea algo que quiere mostrarle.</p> <p>Itera que no hacen el silencio que se requiere.</p> <p>Llama la atención de JS para que vuelva a su lugar.</p> <p>Con estas interrogantes parece intentar delimitar el tiempo a su exigencia de silencio o estar preguntando si puede, en el momento, dar por sentado que han terminado.</p> <p>Responden de manera afirmativa a la pregunta de la maestra.</p> <p>Manifiesta conformidad con la actitud general.</p>	
<p>0:58': 32''</p> <p>La maestra habla en un tono de voz alto. Varios niños siguen con sus conversaciones mientras ella trata de transmitir esta idea al grupo.</p>	<p>Maestra: {(F) Hay algo o... I No sé si lo notaron. Hay algo que le falta al cuento. I</p> <p>Algo muy importante que le falta al cuento. II</p> <p>Maestra: Vamos a ver si alguien I lo adivina. } II</p> <p>((Sólo dos conversan))</p>	<p>Introduce la otra tarea llamando la atención sobre "algo que falta en el cuento".</p> <p>Intenta dar pistas sobre lo que falta partiendo de la importancia de ese elemento.</p> <p>Propone como reto que alguien adivine lo que falta.</p>	<p>Colocar título al cuento</p> <p>Usa indistintamente los términos cuento y leyenda.</p>

<p>Rectifica.</p>	<p>¿Qué le falta al cuento? I {(F) Al cuento le falta algo...} A: El final.</p> <p>Ab: El final.</p> <p>Maestra: {(F) (AC) Claro que tiene final. I</p> <p>La rana escupe el tizón en un árbol...}</p> <p>AL: En un tronco.</p> <p>Maestra: {(F) En un tronco, y ahí se queda el fuego escondido.}</p> <p>A: No.</p> <p>Maestra: ¿Ah? ¿No?</p> <p>Algo... algo mu::y importante, que está al comienzo.</p> <p>A: ((No se discrimina lo que dice.))</p>	<p>Vuelve a formular la pregunta y luego asevera que al cuento le falta algo. Plantea como hipótesis que al cuento le falta el final.</p> <p>Se suma al planteamiento de que al cuento le falta el final.</p> <p>Contrapone a la hipótesis de los participantes lo que considera evidente (“claro”), que la leyenda tiene final.</p> <p>Dice el final como evidencia de lo que ha afirmado.</p> <p>Corrige a la maestra asumiendo la expresión literal del texto.</p> <p>Rectifica y agrega la consecuencia inferida.</p> <p>No se sabe a qué se refiere esta negación. A juzgar por la respuesta que dará la maestra parece que se refiere a que no hay algo que falte.</p> <p>La interjección y la negación connotan cierto nivel de reto.</p> <p>Insiste en la idea de expresar que lo que falta es muy importante. Da otra pista indicando que se refiere a algo que está (quiere decir que debe estar) al comienzo del texto.</p>	
-------------------	---	--	--

<p>Camina un poco en dirección a la persona que interviene.</p> <p>El chico repite.</p>	<p>Maestra: {{(F) ¿Ah?}}</p> <p>A: ((No se discrimina el comentario.))</p> <p>CR: {{(F) Sangría.}}</p> <p>Maestra: {{(AC) No, todo eso lo tiene porque lo escribieron bello y hermoso.}}</p>	<p>Con esta interrogante manifiesta no haber escuchado y demanda repetición del mensaje.</p> <p>Expone la hipótesis de que falta la sangría al iniciar el texto.</p> <p>La negativa es para hacer ver que no le falta la sangría. Además refiere (al decir “todo eso”) que están todos los aspectos formales. Les deja ver que valora esto como algo que embellece el texto.</p>	<p>Aprendiz considerando a aspectos formales (sangría).</p> <p>Valoración de los aspectos formales como algo que embellece el texto.</p>
<p>Grita.</p>	<p>A: {{(F) Coma.}}</p> <p>Maestra: {{(F) No.}}</p> <p>CR: Maestra, ¡ una pista.</p> <p>Maestra: {{(F) ¿Ah?}}</p> <p>CR: Pista.</p> <p>Maestra: ¿Una pista?</p> <p>CR: Ajá.</p>	<p>Indica que hay ausencia del signo de puntuación.</p> <p>Rechaza la hipótesis.</p> <p>Demanda un dato que pueda contribuir a despejar la incógnita.</p> <p>Con la interrogante demanda a CR que repita lo que ha dicho.</p> <p>Reformula su petición con la palabra que la condensa.</p> <p>Reformula la petición de CR en forma de interrogante como para hacerle ver que intenta cerciorarse de haber escuchado bien.</p> <p>Con esta interjección</p>	<p>Aprendiz considerando el uso de la coma.</p>

<p>((Varios hablan.))</p> <p>Señal en dirección de donde vino el comentario.</p> <p>Repite.</p> <p>Se dirige al grupo</p> <p>La maestra camina por la parte de atrás mientras habla.</p> <p>Varios levantan la mano cuando la maestra formula la pregunta.</p>	<p>Maestra: {(F) Lo que siempre... I lo que se lee al comienzo.}</p> <p>CR: Este, I había una vez un...</p> <p>Maestra: {(F) No. Eso lo tiene.}</p> <p>A: El título.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Ah?}</p> <p>A: {(F) El título.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿El...?}</p> <p>Grupo: {(F) Título.}</p> <p>((Varios murmuran.))</p> <p>Maestra: {(F) (DC) Le falta el título.</p> <p>¿Saben por qué? I Porque los encargados de ponerle el título al cuento / I son ustedes. II</p> <p>Maestra: A ver, II {(F) (DC) de acuerdo al contenido del</p>	<p>confirma a la educadora que ha escuchado bien.</p> <p>Da la pista demandada indicando que es algo que se lee al comienzo del texto.</p> <p>Expresa como hipótesis la fórmula empleada para iniciar muchos cuentos tradicionales.</p> <p>Niega que se trate de lo que refiere CR, indicando que "eso" lo tiene el texto.</p> <p>Expone que se trata de la ausencia del título.</p> <p>Con esta interrogante busca que quien ha formulado la respuesta esperada la repita.</p> <p>Itera que se trata del título.</p> <p>Usando el artículo en interrogativa anima al grupo a repetir la respuesta correcta.</p> <p>Dice lo que espera la maestra.</p> <p>Confirma que al texto le falta el título.</p> <p>Intenta justificar la ausencia del título para introducir la tarea.</p> <p>Pide a los estudiantes que consideren el contenido del</p>	<p>La estructura del texto.</p> <p>Aprendiz considerando la estructura del cuento.</p> <p>Colocar el título al texto</p>
--	--	--	--

<p>La maestra mira a los niños que tienen la mano alzada y selecciona a MF.</p>	<p>cuento, ¿qué título le vendría al cuento \?}</p> <p>Maestra: {(S) A ver, por acá::} {(F) MF, párese y dígalos.}</p>	<p>texto para colocar el título.</p> <p>Pide a MF que diga el título que considera que debe llevar el texto.</p>	<p>considerando su contenido.</p>
<p>Se acerca al lugar de la niña mientras la invita a participar.</p>	<p>MF: {(S) Yo no levanté la mano, maestra.}</p> <p>Maestra: {(F) Ay, levantó la mano y se acobardó.}</p>	<p>Aclara que no ha pedido intervenir.</p> <p>Con la interjección expresa lamentar la situación indicado que MF levantó la mano para pedir oportunidad de intervención y al obtenerla se “acobardó”.</p>	
<p>Luego trata de llamar la atención del grupo.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿Tú, WD,? que eres..., que tienes esa imaginación a toda...} </p>	<p>Con la interrogante intenta hacer que WD intervenga. Anima la posibilidad de intervención de WD apelando a la riqueza de imaginación que ésta tiene.</p>	
<p>Sigue dirigiéndose a WD.</p>	<p>Maestra: Miren, ahora por acá.</p> <p>CR: Maestra, yo.</p> <p>Maestra: Ya va.</p>	<p>Intenta llamar la atención del grupo hacia ella y WD.</p> <p>Pide oportunidad para intervenir.</p> <p>Le indica que debe esperar.</p>	
<p>La maestra voltea mira al niño y le pide silencio emitiendo este sonido tres veces y llevándose el dedo índice a los labios.</p>	<p>Maestra: Dígame el título del cuento.</p> <p>A: Maestra, usted ya copió indio.</p> <p>Maestra: {(S) Shissl Shissl Shissl.}</p>	<p>Pide a WD que le diga el título del texto.</p> <p>Parece referirse a otra tarea.</p> <p>Con este sonido demanda silencio a quien intervino.</p>	

<p>La maestra vuelve a dirigir la mirada a WD quien no responde a lo preguntado. Luego llama a CR.</p> <p>El niño se pone de pie al ser nombrado.</p> <p>Se acerca al puesto de este niño mientras lo interpela.</p>	<p>Maestra: {(F) Vamos a dejar a WD pensar. I CR.}</p> <p>CR: El conejo se roba el tizón.</p> <p>Maestra: {(F) El conejo se roba el tizón.} I</p> <p>Maestra: Más o menos.</p> <p>Estamos bien.</p> <p>Maestra: {(F) Por acá, AL.}</p> <p>AL: El conejo estaba..., estaba muy "cansao" y le pasó el tizón al león.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Ese... ese título tan lar::gote?}</p> <p>CR: Maestra, el mío está bien.</p> <p>KN: {(F) Los indios. Los indios.}</p>	<p>Indica al grupo que dejarán pensar a WD en el título del texto y seguidamente demanda la intervención de CR para que proponga un título.</p> <p>Propone el título.</p> <p>Repite el título propuesto por CR.</p> <p>Valora el título propuesto por CR como no muy acertado. Al decir "estamos bien" parece querer indicar que están bien encaminados siguiendo la propuesta de CR.</p> <p>Pide a AL que intervenga.</p> <p>Propone como título este hecho.</p> <p>Objeta al título propuesto por AL el hecho de que sea largo.</p> <p>Parece que intenta que la maestra asuma como definitivo el título que él propuso.</p> <p>Propone otro título.</p>	<p>Aprendiz propone como título un hecho relevante narrado en el texto.</p> <p>Aprendiz propone como título un hecho narrado en el texto.</p> <p>Demanda la brevedad como característica del título.</p> <p>Aprendiz propone como título personaje.</p>
--	--	--	---

<p>Vuelve al lugar de la niña para interrogarle.</p>	<p>Maestra: Por aquí, WD.</p>	<p>Insiste en que WD dé una propuesta de título.</p>	<p>Aprendiz propone como título un personaje.</p>
<p>Varios hablan y no dejan escuchar bien lo que WD dice.</p>	<p>WD: {(S) El brujo.}</p>	<p>Propone otro título.</p>	
<p>Le hace señas a la niña con las manos como para que diga más.</p>	<p>Maestra: ¿Ah? I</p>	<p>Con la interrogante demanda que WD repita lo dicho.</p>	
	<p>Maestra: !Shiss!l</p>	<p>Pide silencio a los que hacen ruido.</p>	
	<p>WD: {(S) El brujo.}</p>	<p>Itera su proposición.</p>	
	<p>Maestra: {(F) El brujo...}</p>	<p>Con la repetición y la denotación de suspensión a través del gesto y la pausa demanda que la niña complemente el título que ha propuesto.</p>	
<p>La maestra voltea y mira en dirección de la persona que ha dicho esto.</p>	<p>WD: {(S) El brujo.}</p>	<p>La niña repite su propuesta haciendo ver que no le falta completar.</p>	
	<p>Maestra: {(F) Ajá. I El brujo, I el brujo.}</p>	<p>Manifiesta que acepta la propuesta y la repite.</p>	
	<p>A: {(F) El mágico mundo de los brujos.}</p>	<p>Propone este título. Es de destacar que con esta fórmula (“el mágico”) suelen titularse muchos proyectos pedagógicos de aula.</p>	<p>Aprendiz que considera ya usadas para hacer títulos incorporando un personaje de la narración.</p>
<p>Maestra: {(F) ¿El mágico mundo de los brujos?}</p>	<p>Con la formulación interrogativa de la propuesta parece estarla sometiendo a consideración de los otros.</p>		

<p>Levanta la mano.</p> <p>CR no dice nada. La maestra se vuelve hacia WD.</p> <p>Insiste en que la niña dé el título.</p> <p>Dirige estas preguntas al grupo.</p>	<p>((Varios murmuran.))</p> <p>A: El brujo.</p> <p>Ab: El mágico... el mágico...</p> <p>Maestra: {(F) Recuerden que el título (DC) le da a la persona I un pequeño... I una pequeña pista I de lo que trata el cuento.}</p> <p>KN: Los brujos y los indios.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Los brujos y los indios?}</p> <p>CR: Maestra, ¿puedo decir otra?</p> <p>Maestra: Dígalo, pues. II</p> <p>{(S) Aquí, WD.}</p> <p>WD: El brujo y el conejo.</p> <p>Maestra: {(F) El brujo y el conejo. ¿Y el fuego?, I ¿el fuego no es importante?}</p>	<p>Propone el mismo título que WD.</p> <p>Asume parte de la propuesta de título de su compañera.</p> <p>Intenta orientar las intervenciones en función de una "característica" del título.</p> <p>Propone personajes de la narración para el título.</p> <p>Repitiendo la propuesta en forma de interrogante la cuestiona.</p> <p>Pregunta a la maestra si puede formular otra propuesta.</p> <p>Le da la oportunidad a CR para que diga la otra propuesta.</p> <p>Pide a WD que diga otro título.</p> <p>Propone formar el título nombrando a dos personajes del cuento.</p> <p>Repite el título propuesto por WD, seguidamente lo cuestiona a través de las interrogantes, con las</p>	<p>Orienta partiendo de una formulación teórica.</p> <p>El título como "pista" del contenido del texto.</p> <p>Aprendiz considera personajes para proponer título.</p>
--	---	--	--

<p>Levanta la mano.</p>	<p>AA: {(F) Sí.}</p> <p>Maestra: ¿Cuál es el tema principal del cuento?</p> <p>CR: Maestra.</p> <p>((Varios hablan.))</p>	<p>cuales intenta que los niños consideren la incorporación de “fuego” como parte del título debido a la importancia que tiene en la historia.</p> <p>Responden que el fuego sí es importante dentro de la historia.</p> <p>A través de esta interrogante intenta que los niños se planteen el tema principal para ser considerado en el título.</p> <p>Llama la atención de la maestra para que le permita intervenir.</p>	<p>El título debe reflejar el tema principal de la narración.</p>
<p>Destaca la voz de la niña entre varias.</p>	<p>WD: El fuego y el conejo.</p> <p>CR: Maestra.</p>	<p>Reacomoda el título incorporando la palabra fuego, según lo ha sugerido la maestra.</p> <p>Insiste en pedirla palabra.</p>	<p>Propone personajes como título.</p>
<p>Levanta la mano.</p>	<p>Maestra: {(F) El fuego, el conejo...}</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p>	<p>Repite lo dicho por WD, dejando espacio para la incorporación de otro elemento.</p>	
<p>Destaca esta voz entre las otras.</p>	<p>A: El brujo.</p> <p>Maestra: Y el brujo.</p> <p>AA: Y la vieja.</p>	<p>Propone sea considerado el brujo al hablar del tema principal.</p> <p>Completa su expresión repitiendo “brujo”.</p> <p>Incorporan otros personajes.</p>	

<p>Levanta la mano.</p> <p>Asiente con la cabeza.</p> <p>CR se pone de pie y dice esto.</p> <p>Estos niños hablan entre sí.</p>	<p>Maestra: Esos son los personajes.</p> <p>CR: Maestra, yo.</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>((Varios hablan.))</p> <p>CR: Las viejitas que se dejan robar el tizón.</p> <p>Maestra: {(F) La viejitas que se ro...- se dejan robar el tizón.}</p> <p>Maestra: {(F) LS y AL, o participan o se callan.}</p> <p>A: Maestra, ¡ la cabaña.</p> <p>Maestra: Ajá. La cabaña, ¡ pero es que yo leo el cuento la cabaña y ¡ {(F) no tiene nada que ver con...}</p> <p>KN: La cabaña y [del::]</p> <p>Maestra: [El fuego], el conejo... ¡</p>	<p>Aclara que han mencionado personajes.</p> <p>Pide la palabra para intervenir.</p> <p>Con esta interjección y con un movimiento de cabeza afirmativo le da la palabra al niño.</p> <p>Parece estar proponiendo esto como título.</p> <p>Repite lo que ha dicho CR, dejando ver que lo ha sometido a consideración.</p> <p>Llama la atención a este par de niños que hablan entre sí pero que no aportan nada a la discusión. De esta forma les hace ver que deben hablar de lo que se está planteando alrededor del título.</p> <p>Parece estar proponiendo “la cabaña” como título.</p> <p>Objeta a la propuesta de “la cabaña” como título, el que “no tiene nada que ver” con la narración.</p> <p>Intenta construir un título partiendo de la propuesta de su compañera.</p> <p>Al repetir estos elementos deja ver que desea que sean considerados en el</p>	<p>Propone personaje y acción como título.</p>
---	--	---	--

<p>Se dirige al grupo.</p> <p>Destaca su voz entre las de sus compañeros.</p> <p>La maestra voltea y atiende al llamado de AL.</p>	<p>KN: {(F) Fuego.}</p> <p>A: La cabaña del cuento.</p> <p>Maestra: ¿La cabaña del cuento?</p> <p>A: No, no...</p> <p>((Muchos hablan al mismo tiempo.))</p> <p>Ab: El cuento de la cabaña.</p> <p>CR: {(F) Maestra, maestra.}</p> <p>AL: {(F) Maestra, I “los indios no tenían con qué I preparar la ‘comía’.”}</p> <p>Maestra: {(F) ¿La comida?}</p> <p>AL: No tenían fuego.</p> <p>Maestra: Ajá.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo y no se logra discriminar lo que dicen.))</p>	<p>título.</p> <p>Propone “fuego” como título.</p> <p>Propone “la cabaña del cuento” como título.</p> <p>Con esta interrogante cuestiona la proposición ante el grupo.</p> <p>Niega la posibilidad de que ese sea el título.</p> <p>Propone este título.</p> <p>Intenta llamar la atención de la maestra.</p> <p>Propone este título.</p> <p>Parece estar intentando corregir la palabra “comida”.</p> <p>Parece intentar explicar lo que quiso expresar. Respondiendo a la forma interrogativa.</p> <p>Con esta interjección manifiesta estar enterada de lo que quiso decir AL.</p>	<p>Proponen elementos del cuento como título.</p> <p>Propone una situación de narrada como título.</p>
--	--	---	--

<p>Destaca la voz de CR.</p>	<p>CR: {(F) Maestra, I los indios buscan fuego.}</p> <p>Maestra: {(F) Los indios buscan fuego.}</p> <p>Maestra: {(S) Ajá, I puede ser.} I {(F) Podemos decir también...}</p> <p>A: Los indios buscan leña.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo))</p> <p>CR: El conejo roba el tizón.</p>	<p>Propone este hecho como título.</p> <p>Repite la propuesta en un tono de voz que indica que quiere llamar la atención del grupo sobre la proposición.</p> <p>Asiente e indica que se puede asumir la propuesta; seguidamente parece intentar buscar otra alternativa.</p> <p>Propone otro título vinculado con la propuesta de CR.</p> <p>Propone otro título.</p>	<p>Propone un hecho como título.</p> <p>Propone como título un hecho narrado.</p>
<p>Con esta fórmula ("De cómo...") se inician muchas fábulas venezolanas.</p>	<p>Maestra: {(F) De cómo los indios I encontraron el fuego.}</p> <p>A: O los animales.</p> <p>Maestra: También.</p> <p>CR: El conejo roba el tizón.</p> <p>Maestra: {(F) Eh::, el brujo que tenía escondido al...}</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo))</p> <p>A: {(F) El conejo.}</p>	<p>Propone un título con la fórmula empleada para titular muchas fábulas venezolanas.</p> <p>Parece querer decir que en vez de "indios" se coloque "animales".</p> <p>Con este adverbio expresa conformidad con el cambio propuesto.</p> <p>Propone este título.</p> <p>Formula otra alternativa de título dejando que los niños la completen.</p> <p>No se logra saber si se trata</p>	<p>Propone el título según fórmula tradicional.</p>

<p>Vuelve a intentar controlar al grupo que, en general, habla y no presta atención a lo que se está haciendo.</p> <p>Varios se callan ante la primera amenaza. Sólo quedan dos o tres niños hablando cuando la maestra termina de decir esto.</p>	<p>Maestra: {(F) Al fuego.}</p> <p>CR: El conejo roba el tizón. El conejo roba el tizón.</p> <p>Maestra: Okay; el conejo roba el tizón.</p> <p>CR: Maestra, podríamos ponerle el conejo y el mago.</p> <p>Maestra: {(F) Ajá.}</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo. Hacen mucho ruido y no se logra discriminar nada de lo que dicen.))</p> <p>Maestra: Okay. {(F) Miren mañana va haber <u>muy</u> pocos niños de tercer grado en el recreo. </p> <p>Vuelvo a repetir: (DC) mañana va haber muy pocos niños en la hora del recreo y / no va a ser culpa de la maestra.} </p> <p>¿Ya me entendieron el mensaje? {(F) (DC) Están participando en forma desordenada, están</p>	<p>de la propuesta de otro título o está completando la formulación de la maestra.</p> <p>Completa el título.</p> <p>Propone reiterativamente este título.</p> <p>Con el “okay” manifiesta asumir, estar de acuerdo con la propuesta. Al repetir el título expresa que lo ha asumido como propuesta definitiva.</p> <p>Propone a la maestra este otro título.</p> <p>De esta forma asiente ante la nueva propuesta de CR.</p> <p>De esta forma insinúa que le suspenderá el recreo a muchos niños (esto se debe que no están centrados en la actividad).</p> <p>Insiste en la amenaza e insinúa que será responsabilidad de ellos y no de la maestra el hecho de que sólo salgan algunos al recreo.</p> <p>Con la interrogante trata de cerciorarse de que los estudiantes han comprendido lo que está</p>	<p>Propone como título un hecho narrado.</p> <p>Propone como título dos personajes.</p>
--	--	--	---

<p>Le indica que deje algo que hace (no se ve).</p>	<p>hablando, no están prestando atención.}</p> <p>CR: Maestra, yo levanté la mano cuando interrumpí.</p> <p>Maestra: {(F) Sí hijo, usted sí; pero la mayoría no está haciendo caso. I</p> <p>AL, vamos a dejar eso para después.}</p> <p>AL: {(AC) Maestra, yo no he hablado.}</p>	<p>insinuando. Justifica la amenaza diciendo lo que le molesta de la actitud de los niños.</p> <p>Parece intentar aclarar que su conducta está dentro de las normas de participación.</p> <p>Confirma lo aclarado por CR y contrapone a la conducta del niño la de la "mayoría".</p> <p>Llama la atención del niño, demandando que deje lo que hace para otro momento.</p> <p>Aclara que no ha hablado (parece haber interpretado que la amenaza está dirigida a los que hablan.</p>	
<p>Se dirige a Al.</p>	<p>Maestra: {(F) Sí, I yo sé. I</p>	<p>Le dice a AL que está al tanto de que no ha hablado.</p>	
<p>Se dirige a Al.</p>	<p>Estamos en la tercera actividad. Estábamos escogiéndole el nombre al cuento.} I</p>	<p>Al decirle en qué actividad están trabajando, deja ver que AL está realizando otra y ella desea que se centre en la que se desarrolla en este momento.</p>	
<p>Vuelve a dirigirse al grupo. (Varios hablan entre sí.))</p>	<p>Maestra: {(F) Yo les decía a ustedes que cuando nosotros leemos el <u>cuen...</u>- el título de un cuento, nos tiene que dar una breve pista / de lo que trata el cuento o de qué... de qué va a tratar el cuento, ¿verdad? I</p> <p>Si yo digo "la cabaña", ¿tiene algo que ver el robo del fuego?}</p>	<p>Trata de orientar las propuestas de los estudiantes reiterando que el título debe dar "una breve pista" de lo que trata la narración.</p> <p>Dice este ejemplo para hacer ver que con nombrar un elemento no se dice lo esencial de lo narrado.</p>	

<p>Repite.</p>	<p>A: Maestra, maestra. [El conejo ayudó al indio.]</p> <p>Maestra: {(F) [¿El título?] I ¿Ah? ¿Tiene algo que ver? }</p> <p>A: Maestra, el brujo con el tizón.</p> <p>Maestra: ¿Cómo? I</p> <p>A: El brujo con el tizón.</p> <p>((La mayoría no presta atención y habla entre sí.))</p> <p>Maestra: ¿El brujo con el tizón? Sí tiene algo que ver con el cuento.</p>	<p>Propone este título dejando ver una situación narrada.</p> <p>Parece referirse aún al ejemplo que ha propuesto para contrastar.</p> <p>Propone otro título.</p> <p>Con esta interrogante deja ver que no ha escuchado y que desea que lo repita.</p> <p>Repite el título que ha propuesto.</p> <p>Repite en forma interrogativa la propuesta, dejando ver que la está considerando. La aprueba señalando que tiene algo que ver con la narración.</p>	
<p>La maestra grita visiblemente irritada.</p>	<p>Maestra: Miren, yo les pregunto. II {(F) Yo les pregunto. I Quiero que me escuchen.} II</p> <p>((Siguen hablando sin prestar atención.))</p>	<p>Intenta llamar la atención del grupo y les manifiesta que les hará una pregunta, además les demanda que le escuchen.</p>	
<p>Intenta llamar la atención de NB.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: {(F) NB. I</p> <p>Vamos hacer una cosa I guárdenme los diccionarios; ya se acabó el tiempo de investigar.}</p>	<p>Intenta llamar la atención de NB.</p> <p>De esta forma intenta organizar al grupo para que centre la atención en lo que ella precisa. Les pide que guarden el diccionario puesto que siguen buscando las palabras.</p>	

<p>Los estudiantes comienzan a guardar el diccionario, pero no paran de hablar.</p>	<p>AL: ¿El cuaderno y todo?</p> <p>Maestra: {(F)} El diccionario.} el cuaderno no. I</p>	<p>Con esta interrogante le pregunta a la maestra si también deben guardar los otros útiles escolares.</p> <p>Aclara que deben guardar el diccionario y no el cuaderno.</p>	
<p>La niña muestra la última página de su cuaderno a la maestra.</p>	<p>Y el próximo que hable... CY, me lo anota en una hojita porque ese no va al recreo.} II</p> <p>Muéstreme la hojita, para que ellos vean que es en serio. II Búsqueme la hojita. II</p>	<p>De esta forma amenaza a quien hable con quedarse sin salir al recreo. Designa a CY que tome nota del que hable.</p> <p>Pide a la niña que muestra la hoja donde apuntará a los que hablen, justifica la petición señalando que viendo la hoja los niños comprenderán que habla en "serio".</p>	
<p>La mayoría está en silencio al momento en que CY muestra la hoja.</p>	<p>Ya saben que el próximo que diga "a", sin permiso, lo anota II ahí, CY, que yo después lo paso en una hojita blanca. I</p>	<p>Itera la amenaza indicando que a la emisión del cualquier sonido sin permiso, CY apuntará el nombre. También señala que lo que CY escriba ella lo copiará en una hoja blanca. Parece querer dejar ver que CY no arrancará la hoja del cuaderno y que ella tendrá control del contenido.</p>	
<p>Finalmente el grupo se queda en silencio.</p>	<p>{(F)} Ya está. Vamos a ver si con esta medida se tranquilizan.} I</p>	<p>Con la expresión "ya está" cierra el llamado de atención, justificándolo como medida para tranquilizarles.</p>	
<p>Varios levantan la mano.</p>	<p>Maestra: Okay. II {(DC) (S)} ¿Quién va a querer participar escogiéndole el título al cuento?} II</p>	<p>Con la interrogante demanda la participación de los estudiantes en la escogencia del título.</p>	

<p>La maestra observa y le da la palabra a VT.</p> <p>Se dirige a VT.</p> <p>Mira a este niño.</p> <p>La maestra copia el título en el pizarrón.</p> <p>La maestra ignora este llamado.</p>	<p>Maestra: Dígame, VT.</p> <p>VT: {(S) Este...}</p> <p>Maestra: {(AC) ¿Se le olvidó?}</p> <p>VT: Sí.</p> <p>Maestra: AL.</p> <p>AL: Eh::, II El brujo y el conejo.</p> <p>Maestra: {(F) El brujo y el conejo.} I</p> <p>A ustedes les llamó la atención el conejo.</p> <p>A: Maestra. I Permiso, maestra. I Permiso maestra.</p>	<p>Le concede la participación a VT.</p> <p>Titubea.</p> <p>Se refiere a si se le olvidó lo que iba a decir.</p> <p>Confirma lo preguntado por la maestra.</p> <p>Le cede la palabra a AL.</p> <p>Propone este título.</p> <p>Repite la propuesta de AL.</p> <p>Parece estar validando la propuesta de AL con la importancia que ha dado el grupo al conejo. Es como si asumiera que por esta razón deja que se coloque este personaje en el título.</p> <p>De este modo pide a la educadora que se desplace de donde está.</p>	
<p>Se dirige al grupo.</p> <p>Varios levantan el brazo.</p>	<p>Maestra: Miren; ahora, si yo les pregunto a ustedes quiénes son los personajes que se mencionan o que participan en el cuento...</p> <p>Maestra: {(F) AN levantó la mano y ella no ha hablado. AN lo va a decir.} I</p>	<p>Propone que mencionen los personajes de la narración.</p> <p>Justifica el hecho de estar cediendo la palabra a AN.</p>	<p>Identificación de los personajes que intervienen en la narración</p> <p>Identificación de los personajes.</p>

<p>Se dirige a AN.</p> <p>Se dirige a AL.</p>	<p>Dígame, AN. II Dígame los personajes del cuento.</p> <p>AL: Maestra, yo tampoco he hablado.</p> <p>Maestra: Ya va.</p> <p>{{(F) ¡No!}}</p> <p>AN: El mago.</p> <p>Maestra: {{(F) El mago.}}</p> <p>AN: Las viejas.</p> <p>Maestra: {{(F) Las viejitas.}}</p> <p>AN: Y el conejo.</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>Maestra: {{(F) ¿Qué más?}}</p> <p>AN: El indio.</p> <p>Maestra: {{(F) [El in::dio.]}}</p> <p>JY: {{(F) [¡AN!, ¡AN!]}}</p>	<p>Reformula la propuesta a AN de nombrar a los personajes.</p> <p>Con esta acotación parece querer indicar que debe tener el mismo derecho a intervenir que AN.</p> <p>Le pide a AN que espere un poco para intervenir.</p> <p>Emplea la negación para dejar ver que el niño (AL) ha participado mucho.</p> <p>Nombra a uno de los personajes.</p> <p>Aprueba lo dicho por AN repitiéndolo con fuerza.</p> <p>Nombra otros personajes.</p> <p>Aprueba lo dicho por AN repitiéndolo con fuerza.</p> <p>Con la conjunción indica que es el último personaje que nombrará.</p> <p>Con esta interrogante anima a AN para que mencione otros personajes.</p> <p>Menciona otro personaje.</p> <p>Con la fuerza y la prolongación de la repetición, la aprueba.</p> <p>De esta forma protesta por el hecho de que la maestra le está dando la palabra a AN.</p>	
---	--	---	--

La maestra llama la atención al niño por no esperar su turno.	Maestra: {(F) [JY, respeta tu turno.]}	De esta manera le demanda el respeto por los turnos de intervención.	
Se refiere a que el niño que interrumpió debe ser anotado en la lista de CY.	JY: {(F) AN, ¿qué pasó [con el león, la ardilla...?]} AL: Maestra, lo debería anotar.	Le reclama a AN que no haya nombrado los personajes por loe que interroga. Sugiere a la maestra que apunte a JY en la lista de los que no irán al recreo.	
Aún dirigiéndose a JY.	Maestra: {(F) Ella no ha terminado de hablar. I}	Le indica a JY que AN no ha terminado su intervención (parece tratar de justificar el que no haya nombrado los personajes referidos por JY).	
Se dirige JY.	Maestra: Respeta. Normas del buen oyente.}	Reprende a JY, le demanda respeto y le recuerda que debe seguir las normas del buen oyente.	
Sigue interrogando a AN.	Maestra: {(S) ¿Qué más, mamá?} I	De esta manera cariñosa anima a AN para que siga mencionando personajes.	
La niña no responde.	Maestra: Me dijiste, indio, viejitas, brujo, I conejo...	Recapitula lo dicho por la niña para animarla a seguir mencionando personajes.	
La chica sigue sin responder.	BR: Maestra, maestra...	Llama a la maestra.	
Se dirige a AN.	Maestra: {(S) ¿No te acuerdas de ninguna más?}	Le hace esta pregunta a AN, tratando de justificar el que no responda.	
	BR: Maestra, maestra.	Llama a la maestra.	

	<p>AN: {(S) El león.}</p> <p>Maestra: {(F) El león.}</p> <p>BR: Maestra.</p> <p>Maestra: Ujú \. {(F) ¿Usted no respeta I ¿no respeta?}</p> <p>AN: La ardilla. I {(F) La ardilla.}</p> <p>Maestra: {(F) La ardilla.}</p> <p>AN: Y el sapo.</p> <p>Maestra: Y el sapo. I</p> <p>Maestra: Mu::y bien.</p> <p>{(F) Esos son los personajes que le dan vida al cuento, I que desarrollan una acción.}</p>	<p>Menciona otro personaje.</p> <p>Con la repetición y la fuerza aprueba lo dicho por AN.</p> <p>Llama a la maestra.</p> <p>La interjección expresa una queja y con las interrogantes llama reprende a BR por no esperar en silencio.</p> <p>Propone otro personaje, repitiéndolo enseguida con fuerza.</p> <p>Con la repetición y la fuerza aprueba lo dicho por AN.</p> <p>Con la conjunción parece querer dejar ver que es el último personaje que mencionará.</p> <p>El hecho de que la maestra incluya la en la repetición la conjunción indica que de por concluida la intervención de AN.</p> <p>Valora la intervención de AN.</p> <p>Con esta observación cierra el nombramiento de personajes. Al decir “esos son” deja ver que se han nombrado todos.</p>	
<p>1: 06: 44</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: {(F) Ahora le</p>	<p>Con el adverbio de tiempo</p>	<p>Revisión de la actividad de búsqueda de palabras en el diccionario</p>

Se dirige a ED.	quiero pedir a ED que me di...- que me lea lo que investigó.}	demarca la entrada a otra tarea. Demanda de ED que lea todas las palabras que buscó en el diccionario.	
El niño no obedece a la demanda de la maestra.	<p>Maestra: ¿Qué significa tizón?</p> <p>Léalo. I</p> <p>¿Lo investigaste?</p> <p>ED: ¿Ah?</p> <p>CR: Yo sí, maestra.</p>	<p>Pide a ED que le diga el significado de "tizón" que ha encontrado en el diccionario.</p> <p>Le pide que lo lea.</p> <p>Le formula esta interrogante al ver que el niño no obedece. Parece estar intentado explicarse la actitud del niño.</p> <p>Con esta interrogante deja ver que no ha escuchado o entendido lo demandado.</p> <p>Indica a la maestra que, a diferencia de ED, sí ha buscado la palabra tizón.</p>	
Dice a ED.	<p>Maestra: ¿Tizón?</p> <p>ED: {(S) Sí.}</p>	<p>Con esta interrogante pregunta una vez más a ED si tiene el significado de "tizón".</p> <p>Afirma tener el significado de la palabra.</p>	
Dice a CR.	<p>Maestra: Pero le estoy diciendo a ED. II</p>	<p>Le responde a CR. Objetándole que aunque tenga el significado, ella lo ha demandado a ED.</p>	
Se dirige a ED.	<p>Maestra: Léalo, papá I Léalo en voz alta para que lo escuche I KY que no le dio oportunidad porque tenía un diccionario con hojas \... I sin las hojas completas. II</p>	<p>Le pide que lea el significado, sugiriéndole que lo haga en voz alta. Justifica la demanda en el hecho de que debe ser escuchado por KY (que está en el fondo del aula) y que no</p>	

<p>ED revisa su cuaderno.</p>	<p>Maestra: Tizón. I</p> <p>ED: Maestra, me faltó tizón.</p> <p>Maestra: {(F) ¡Ay, qué cosas!}</p> <p>AL: Yo lo tengo.</p> <p>Maestra: EW.</p> <p>((Varios hablan pidiendo la palabra))</p> <p>Maestra: {(F) EW::} II</p> <p>¿Estás copiando, CY, verdad? I Todo falta respeto</p>	<p>pudo encontrar la palabra por tener un diccionario incompleto.</p> <p>Le vuelve a propones a ED que lea el significado de “tizón”.</p> <p>Informa a la maestra que le “faltó” ubicar la palabra tizón.</p> <p>La fuerza y la exclamación nos indican que en la expresión hay un reproche hacia ED por no tener el significado de la palabra.</p> <p>Indica a la maestra que tiene el significado de la palabra.</p> <p>Al nombrar a EW le cede la intervención.</p> <p>Vuelve a llamar la atención a EW para que intervenga.</p> <p>Al formular la pregunta a CY amenaza y recuerda a los que hablan que serán anotados en la lista de control de los que no saldrán al recreo. También califica la conducta como falta de respeto.</p>	
<p>La niña asiente con la cabeza.</p>	<p>Maestra: Okay.</p>	<p>Expresa conformidad con la confirmación de CY.</p>	
<p>EW comienza a</p>	<p>Maestra: {(F) ¿Tiene</p>	<p>De esta forma pregunta a</p>	

<p>hojear su cuaderno. Se detiene en una página.</p>	<p>“tizón”?)</p> <p>EW: {(S) Sí.}</p> <p>Maestra: {(F) Léalo, pero en voz alta.}</p> <p>EW: Palo medio que...- quemaron, I {(S) macha.}</p> <p>((Algunos murmuran.))</p> <p>Maestra: IShisssl.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué dijiste? Que no te escuché.}</p> <p>A: Palo medio...</p> <p>Maestra: IShisssl</p>	<p>EW si tiene el significado de “tizón”.</p> <p>Con esta afirmación indica que sí tiene el significado de la palabra.</p> <p>Le indica a EW que lea el significado de la palabra y le sugiere que lo haga en voz alta.</p> <p>Lee el significado que ha copiado (se evidencian errores de transcripción o de lectura).</p> <p>Demanda silencio del grupo que habla.</p> <p>Con la interrogante y la afirmación demanda que le sea repetida la lectura del significado de la palabra.</p> <p>Intenta repetir lo dicho por EW.</p> <p>La maestra detiene la intervención, demandando silencio.</p>	
<p>El niño repite corrigiendo errores cometidos en la primera lectura.</p>	<p>EW: Palo medio quemado, macha.</p> <p>Maestra: ¿Macha?</p> <p>AA: Mancha.</p>	<p>Repite lo leído corrigiendo el error en el verbo, pero repitiendo el error en la última palabra.</p> <p>Con esta interrogante parece intentar que el niño se percate del error.</p> <p>Corrigen la palabra, según lo demandó la maestra de EW.</p>	

<p>La maestra mira al grupo en general</p>	<p>Maestra: <u>Man::cha.</u></p> <p>Maestra: {(F) A ver, ¿quién viene?}</p> <p>CM, con tizón.</p> <p>CM: {(S) Lo mismo.}</p> <p>Maestra: {(F) ¿Lo mismo?} I</p>	<p>Repite la palabra, prologando el sonido del fonema que EW omitió.</p> <p>Con la interrogante deja ver que ha de seleccionar a otro participante.</p> <p>Le indica a CM que lea el significado de tizón.</p> <p>Refiere a la maestra que tiene “lo mismo” que ha leído EW.</p> <p>Con la pregunta parece intentar constatar que ha escuchado.</p>	
<p>CM asiente con la cabeza.</p> <p>La maestra escoge a MF que tiene el brazo alzado.</p>	<p>MF, di...- léalo.</p> <p>MF: {(S) Tizón: palo a medio...}</p>	<p>Le cede la palabra a MF para que lea el significado de “tizón”.</p> <p>Lee.</p>	
<p>La maestra interrumpe a la niña que lee en un tono de voz muy bajo.</p>	<p>Maestra: Ajá. Pero léalo en voz alta porque no oigo.</p> <p>((Varios murmuran.))</p>	<p>Con la interjección le indica que aprueba lo que ha dicho, con la conjunción adversativa indica que objeta el tono de voz con que ha leído y le indica que lo haga en voz alta, arguyendo que no ha oído.</p>	
<p>LS habla.</p>			
<p>La maestra intenta llamar su atención.</p>	<p>Maestra: {(F) LS. I</p>	<p>Llama la atención de LS.</p>	
<p>Se dirige a CY.</p>	<p>Anótame a LS, CY.} II</p>	<p>Le indica a CY que apunte</p>	

<p>Finalmente se dirige a MF.</p> <p>La niña levanta el cuaderno de la mesa y lee.</p> <p>En el diccionario, mancha se refiere al honor.</p> <p>Dice a AS.</p>	<p>Léalo, mamá.</p> <p>MF: Palo a medio quemar.</p> <p>Maestra: Ajá. {{F}} ¿Más nada?}</p> <p>MF: No.</p> <p>Maestra: Okay.</p> <p>Tizón. {{F}} ¿Qué es un tizón? I (DC) Palo a media quemar que mancha.}</p> <p>AL: A media, no.</p> <p>Maestra: {{S}} A medio quemar.} Okay.</p> <p>Maestra: Eh::, I {{F}} Dígame, NB, cabaña.} II El con...- el concepto de cabaña. ¿Qué investigó?</p> <p>AS: Maestra, yo.</p> <p>Maestra: {{F}} (AC) Entre</p>	<p>el nombre de LS en la lista de los que no saldrán al recreo.</p> <p>Pide a MF que lea el significado de la palabra.</p> <p>Lee el significado que ha demandado la maestra.</p> <p>Aprueba, con la interjección, lo leído y pregunta si no hay “más nada” que deba leer del significado.</p> <p>Con esta negación indica que no tiene más nada que leer del significado de la palabra.</p> <p>Aprueba lo dicho por la niña.</p> <p>Al decir tizón indica que dará la definición, formula la interrogante y la responde definiendo (cometiendo errores).</p> <p>Corrige el error de cohesión.</p> <p>Asume la corrección hecha por AL. Con el “okay” marca el cierre de la lectura del significado de tizón.</p> <p>Pide a NB que lea el significado de la palabra cabaña.</p> <p>Pide una oportunidad para intervenir.</p> <p>Le indica que mientras más</p>	
--	--	--	--

<p>La niña tarda 20 segundos en buscar la información en su cuaderno.</p>	<p>más me levanten la mano, menos.}</p>	<p>demande el turno de intervención, menos oportunidad tendrá de participar.</p>	
<p>Lee en un tono de voz casi inaudible.</p>	<p>NB: {(S) Vivienda...}</p> <p>Maestra: {(F) Vivienda...}</p>	<p>Inicia la lectura del significado de la palabra.</p> <p>Con el tono intenta que el resto se entere de lo que está leyendo NB.</p>	
<p>Mira a AX que habla.</p>	<p>Maestra: IShisss!</p>	<p>Demanda silencio a AX.</p>	
<p>La niña lee en un tono de voz muy bajo.</p>	<p>NB: {(S) Vivienda hecha de palo...}</p> <p>Maestra: No se escucha, AX.</p> <p>Maestra: Le voy a preguntar a AX.</p>	<p>Repite la primera palabra y continúa la lectura.</p> <p>Interrumpe a NB y dice que no se escucha lo que está leyendo NB. Al decírselo a AX, le da la responsabilidad a ésta por estar hablando.</p> <p>Le indica que le preguntará respecto a lo que lee NB, de este modo intenta que AX haga silencio y preste atención.</p>	
<p>Reinicia.</p>	<p>NB: {(S) Vivienda hecha de palo, I cubierta de...}</p>	<p>Vuelve a leer, repite lo leído y agrega un elemento más, pero es interrumpida.</p>	
<p>Señala con la mano el extremo opuesto en sentido diagonal de donde está.</p>	<p>Maestra: Pero a NB cuando habla con las amigas sí se le escucha porque yo la escucho <u>allá</u> /.</p>	<p>De este modo, expresa su molestia por el tono de voz que emplea NB al leer, contrastándolo (con ironía) con el tono que usa al hablar con las compañeras.</p>	
<p>Pregunta WD, que</p>	<p>Maestra: ¿Tú::, señorita</p>	<p>Le cede el turno a WD, le</p>	

<p>está sentada al lado de NB. WD mira a la maestra y asiente con la cabeza.</p> <p>Dice esto a WD.</p> <p>KN se pone de pie se acerca a la maestra y le dice esto.</p> <p>La maestra mira a KN y le dice esto señalándole el puesto donde debe estar sentada.</p> <p>Lee en un tono de voz bajo.</p> <p>La maestra se aproxima y ve el diccionario que lee</p>	<p>WD, la tienes? I ¿Cabaña?</p> <p>CR: Yo sí, maestra.</p> <p>Maestra: {(F) Léalo, pues. Léalo, usted.} I</p> <p>KN: Yo la tengo.</p> <p>Maestra: Ajá. {(F) Yo la tengo a usted ahí.}</p> <p>WD: {(S) Vivienda hecha de...}</p> <p>Maestra: {(F) Léalo, léalo duro. En voz alta, que lo escuche AX que le voy a preguntar.}</p> <p>WD: Vivienda hecha de palo y cu...- I y cu...-II</p> <p>A: Y cubierta.</p> <p>Maestra: {(S) Esta es una palabra que va junta, es una palabra.}</p>	<p>pregunta si tiene la palabra y con la última interrogante le aclara a qué está haciendo referencia.</p> <p>Le indica a la maestra que tiene el significado que está demandando a WD para que le dé la oportunidad de intervenir.</p> <p>Itera la petición a WD.</p> <p>Le indica a la maestra que tiene el significado que está demandando a WD para que le dé la oportunidad de intervenir.</p> <p>Con la interjección indica que se ha dado por enterada de lo que ha dicho KN. Luego demanda a KN que se ubique en el lugar que le ha asignado.</p> <p>Lee lo que la maestra le ha demandado.</p> <p>Interrumpe a WD y le pide que lea en voz alta. Insiste en llamar la atención de AX diciendo que le preguntará respecto a lo que lea WD.</p> <p>Repite lo leído y lee la primera sílaba de una palabra que no logra completar.</p> <p>Completa lo que no logra leer WD.</p> <p>Por la observación se puede deducir que WD se detuvo por haber copiado la</p>	<p>Demanda tono de voz alto en la lectura para el grupo.</p>
---	---	--	--

<p>WD. Señala lo que la niña lee mientras le dice esto.</p>		<p>sílaba aparte. La maestra le indica que se trata de una sola palabra.</p>	
	<p>A: Cu bi er ta.</p>	<p>Dice cada sílaba de la palabra (separado un diptongo).</p>	
<p>La maestra observa al grupo, selecciona a la niña que tiene el brazo alzado, y nota que BR está conversando.</p>	<p>WD: Cubierta I generalmente de paja. II Barraca.</p>	<p>Dice la palabra y continúa la lectura.</p>	
	<p>Maestra: O::kay.</p>	<p>Con el anglicismo aprueba lo leído por WD.</p>	
<p>BR hace silencio. La niña hojea el cuaderno. DS se pone de pie.</p>	<p>{{F}} ¿Quién más tiene el concepto de cabaña?</p>	<p>Hace esta pregunta para seleccionar la próxima persona que ha de intervenir.</p>	
	<p>DS, dígaselo a..., a BR. II</p>	<p>Da la palabra a DS, al tiempo que llama la atención de BR, al indicarle a la primera que lea para éste.</p>	
	<p>Maestra: {{F}} Apúrate DS.</p>	<p>Apresura a DS.</p>	
	<p>((Se escucha un cuchicheo entre dos o tres personas.))</p>		
	<p>Maestra: IShissl IShissl</p>	<p>Demanda silencio.</p>	
	<p>{{F}} ¿Quién habla? Para decirle a CY que lo anote.</p>	<p>Manifiesta querer identificar al que habla para que CY lo apunte en la lista.</p>	
<p>Se dirige a CY</p>	<p>AL: Yo, no.</p>	<p>Aclara que no está hablando.</p>	
	<p>Maestra: {{F}} Anóteme a AL que por ahí era la cuestión.</p>	<p>Le pide a CY que apunte en la lista a AL, aunque deja ver que no está segura de que éste sea el autor de los</p>	

<p>Sosteniendo el cuaderno con las dos manos, la niña lee.</p> <p>El niño da por respuesta una señal de más o menos con la mano izquierda, sonríe y dice esto. CR se pone de pie con el cuaderno entre las manos.</p>	<p>AL: Maestra, y JS y DN [también están hablando.]</p> <p>Maestra: [Shisss.]</p> <p>DS: [Vivienda hecha de palo] y cubierta generalmente de paja. Ba...-barraca.</p> <p>Maestra: Okay. {{(F) Vivienda hecha de palo, cubierta de...}}</p> <p>AA: {{(F) Paja.} I {{(F) Barraca.}}</p> <p>Maestra: ¿Barraca?</p> <p>CR: Maestra, yo tengo una diferente.</p> <p>Maestra: ¿Tú tienes otra... otro concepto de cabaña?</p> <p>CR: Más o menos.</p>	<p>murmullos.</p> <p>Acusa a sus otros compañeros. Al usar la conjunción causal admite que al igual que él los otros compañeros hablan.</p> <p>Demanda silencio de parte de AL.</p> <p>Lee lo que la maestra le ha demandado.</p> <p>Aprueba lo leído por DS, lo repite y hace una pausa para que el grupo complete.</p> <p>Completan, según lo ha demandado la maestra.</p> <p>Con la interrogante trata de cerciorarse de que la palabra está contenida en la definición.</p> <p>De esta forma persigue que la educadora le ceda la oportunidad de leer su definición.</p> <p>Trata de cerciorarse si CR se refiere a que tiene una definición de cabaña diferente a la que ha leído DS.</p> <p>De este modo le indica a la educadora que la diferencia no es muy marcada.</p>	
---	--	--	--

<p>Responde a MF y llama la atención a EL que habla.</p>	<p>MF: Maestra, yo lo tengo diferente.</p> <p>Maestra: Ajá, pero ya usted participó. II</p>	<p>De esta forma persigue que la educadora le ceda la oportunidad de leer su definición.</p> <p>Con la interjección expresa darse por enterada de lo que quiere decir MF y contrapone a la insinuación el hecho de que MF ya ha intervenido.</p>	
<p>La maestra vuelve su mirada hacia CR y entonces el niño comienza a leer.</p>	<p>IShissl, EL.</p> <p>CR: Vivienda hecha de palo y cubierta de..., gene...- general...- mente</p>	<p>Pide silencio y le concede la palabra a EL.</p> <p>Lee la definición, cortando la palabra generalmente.</p>	
<p>La maestra sonrío al tiempo que habla para CR quien ríe y se sienta.</p>	<p>Maestra: [Generalmente.]</p> <p>CR: [Generalmente] de paja. Barraca.</p>	<p>La maestra dice la palabra según debe ser leída.</p> <p>Corrige la palabra al unísono con la maestra y lee el resto del texto.</p>	
<p>La maestra sonrío al tiempo que habla para CR quien ríe y se sienta.</p>	<p>Maestra: {{(S) Sí, diferenti::simo.} II ¡Aja! Me engañaste. II</p>	<p>Con esta expresión irónica pero suave, la exclamación que expresa haber “cazado” al niño que le ha engañado, manifiesta que se trata de definiciones idénticas.</p>	
<p>Varios levantan el brazo pidiendo la palabra, la maestra observa y selecciona niños que no la piden.</p>	<p>Maestra: {{(F) “Fuego”.}</p>	<p>Indica que pasarán a leer las definiciones de “fuego”.</p>	
	<p>Maestra: {{(F) JR, ¿investigaste fuego?}</p> <p>JR: No.</p>	<p>Designa a JR. Con la interrogante intenta saber si JR tiene la definición.</p> <p>Expresa, de maneta</p>	

<p>La niña asiente con la cabeza ante las dos preguntas, se pone de pie y coge el cuaderno de la mesa.</p> <p>La maestra trata de llamar la atención del grupo sobre la OY.</p> <p>Varios estudiantes tienen los brazos</p>	<p>Maestra: DL, ¿investigaste fuego?</p> <p>DL: No.</p> <p>Maestra: ML, ¿Investigaste fuego?</p> <p>ML: No.</p> <p>BR: Maestra, yo no he dicho. I Yo.</p> <p>CR: Maestra, yo sé fuego.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Tú, OY?} I</p> <p>¿La quieres decir? I</p> <p>Maestra: Párese. II Fuego. I</p> <p>{(F) Fuego con OY, escuchen.}</p> <p>A: Yo, maestra, lo tengo.</p>	<p>taxativa, que no tiene la definición de fuego.</p> <p>Designa a DL. Con la interrogante intenta saber si DL tiene la definición.</p> <p>Expresa, de maneta taxativa, que no tiene la definición de fuego.</p> <p>Designa a ML. Con la interrogante intenta saber si ML tiene la definición.</p> <p>Expresa, de maneta taxativa, que no tiene la definición de fuego.</p> <p>Demanda que le cedan la palabra indicando que no ha dicho ningún significado.</p> <p>Con esta afirmación pretende que la maestra le ceda el turno.</p> <p>Con la interrogante le pide a OY que le diga si tiene el significado de la palabra.</p> <p>De esta forma le pregunta si quiere leer el significado ante el grupo.</p> <p>Le pide a OY que se ponga de pie y dice la palabra cuya definición debe leer.</p> <p>De esta manera anuncia al grupo la definición que leerá OY, al tiempo que demanda la escucha.</p> <p>De esta manera pide el turno de participación a la</p>	
---	--	--	--

<p>alzados.</p> <p>Lee en un tono de voz muy bajo.</p> <p>Parece que hace esta petición por no haber escuchado bien.</p> <p>Se dirige a OY.</p> <p>Ahora hace una lectura más fluida y en un tono de voz adecuado.</p> <p>Se dirige a OY.</p> <p>Se dirige a ML.</p> <p>Llama la atención al niño que tamborilea con la mesa desde que OY comenzó a leer.</p>	<p>Maestra: Okay, ahorita...</p> <p>OY: ((Inaudible)) {(S)} producido por la..., [por la} I combustión.]</p> <p>AL: [Maestra, que lo repita].</p> <p>Maestra: <u>Ajá.</u></p> <p>{(F)} Léalo un poquito más...} II más alto para que lo escuchen los muchachos.</p> <p>OY: Calor y luz producido por la I combustión.</p> <p>Maestra: ¡Muy bien! I</p> <p>ML...II</p> <p>{(F)} Dejen el tam...- aquí de... con la mesa, con la silla.}</p> <p>BR: Maestra, yo. I Yo no he dicho.</p>	<p>maestra.</p> <p>Con el anglicismo expresa estar de acuerdo en que lo lea luego, promete que muy pronto (ahorita) le dará la oportunidad.</p> <p>Lee.</p> <p>Demanda a la maestra que pida a OY que repita la lectura.</p> <p>Con la interjección manifiesta acuerdo con la propuesta de AL.</p> <p>Le pide a OY que lea nuevamente en un tono de voz más alto, arguyendo que debe hacerlo para que los demás escuchen.</p> <p>Lee la definición.</p> <p>Valora la intervención de OY.</p> <p>Conmina a ML a que intervenga.</p> <p>Pide a quien tamborilea que deje de hacerlo.</p> <p>Insiste en pedir la oportunidad de intervenir arguyendo que no ha leído.</p>	
---	--	--	--

Varios piden la palabra con el brazo en alto.	((Hablan al mismo tiempo y no se discrimina lo que dicen.))		
Se dirige a BR.	Maestra: Ajá. I	Con la interjección expresa darse por enterada de lo que ha dicho BR.	
Mira a ML.	Maestra: {(F) ML, espero por ti.}	Indica a ML que está esperando que lea la definición.	
La niña titubea al leer.	ML: Calor pro...- producción...	Lee.	
Parece estar criticando la forma de leer de la niña.	A: Está peor que mi hermano. Maestra: IShisssl.	Critica la forma de leer de ML comparándole con su hermano. Demanda silencio.	
Trata de ayudar a la niña.	Maestra: {(F) Calor, luz...} A: Producción. Maestra: {(S) ¿Producción?} ML: Por la... Maestra: Te quedaste ahí. BR: Maestra, vengo yo. Maestra: {(F) Dígalo, BR.}	Dice lo que se supone está escrito en el texto. Haciendo la pausa para que ML continúe. Parece intentar completar lo que dice la maestra. Con la interrogativa parece tratar de cuestionar si esa es la palabra correcta. Continúa la lectura. Le indica a ML que dejó de leer en ese artículo, parece estarle indicando que no importa si no continúa. Indica que le corresponde el turno de intervención. Pide a BR que diga el significado de la palabra.	
El niño se pone de pie y comienza a	BR: Vivienda hecha [de pa...]	Comienza a leer la definición de cabaña.	

<p>leer.</p> <p>El niño mira el cuaderno y vuelve a la página anterior y la que tiene el texto que ha leído alternativamente.</p> <p>La maestra mira a AL y le pide que lea su definición.</p> <p>Se pone de pie e inicia su lectura.</p>	<p>Maestra: {(F) [No::,] hijo, vamos por fuego.}</p> <p>BR: Ajá. Ésta es fuego.</p> <p>Maestra: {(F) ¿Esa es fuego? Esa es cabaña.}</p> <p>AL: Maestra, yo tengo fuego.</p> <p>Maestra: {(F) AL, fuego.}</p> <p>AL: Despren...- Desprendi...- desprendimiento.</p> <p>((Varios hablan))</p> <p>Maestra: {(F) ¿Nada más desprendimiento?}</p> <p>AL: {(AC) Sí, maestra, [desprendimien...-]}</p> <p>Maestra: {(F) MF. Fuego.}</p>	<p>Interrumpe a BR y le indica que están trabajando con la palabra fuego.</p> <p>Con la interjección manifiesta que está al tanto de lo dicho por la maestra. Luego indica que la definición que estaba leyendo es la de fuego.</p> <p>Con la interrogante cuestiona lo afirmado por BR y luego le indica que lo que ha leído se refiere a cabaña.</p> <p>Con esta afirmación pretende que la maestra le ceda el turno.</p> <p>Le pide a AL que diga la definición de fuego.</p> <p>Lee con dificultad la primera palabra.</p> <p>Pregunta a AL si no ha copiado nada más de la definición.</p> <p>Confirma que lo único que tiene de la definición es la palabra que ha dicho.</p> <p>Pide a MF que lea la</p>	
---	---	---	--

<p>La niña sustituye la palabra calor por color.</p>	<p>MF: Color y luz producto de una combustión. Incendio.</p> <p>Maestra: Ah::, okay. I</p> <p>Maestra: Producido por la combustión.</p> <p>Maestra: Okay. {(F) Brujo}</p>	<p>definición de fuego.</p> <p>Lee (sustituye calor por color).</p> <p>Con la interjección y el anglicismo expresa satisfacción con lo leído por MF.</p> <p>Parafrasea la definición puntualizando que el fuego es producido por la combustión.</p> <p>Con el “okay” marca el cierre de la tarea (lectura del significado de fuego) y luego, al decir “brujo”, indica que se leerá el significado de dicha palabra.</p>	
<p>Varios levantan la mano.</p>	<p>AA: Yo, maestra.</p> <p>Maestra: {(F) DN. I DN, que no ha participado I DN, que no ha participado. I Y JY busca I tribu.}</p>	<p>Piden que le den la palabra.</p> <p>Selecciona a DN y justifica la selección en el hecho de que no ha participado.</p> <p>También selecciona a JY para que ubique el significado de tribu y lo lea después de DN.</p>	
<p>El niño revisa su cuaderno.</p>	<p>JY: ¿Tribu?</p>	<p>Con la interrogante parece querer cerciorarse de que la maestra le ha pedido que lea el significado de tal palabra.</p>	
<p>Lee desde su puesto.</p>	<p>DN: Persona que practica [la ma...-]</p> <p>Maestra: [{(F) Ajá.] Párese y dígallo [en voz alta, que no es para mí sola.]}</p>	<p>Lee el significado de brujo.</p> <p>Con la interjección aprueba lo que ha dicho DN, mas le conmina a que lea en voz alta, arguyendo que no sólo</p>	

<p>Mira a CR y se lleva el dedo índice a los labios.</p>	<p>CR: [Maestra, yo quiero decir indio.]</p> <p>Maestra: ¡Shissl!</p>	<p>lo debe escuchar ella (la maestra).</p> <p>Pide que le dejen leer el significado de indio.</p> <p>Pide silencio.</p>	
<p>DN se pone de pie con su cuaderno en las manos.</p>	<p>DN: Persona que practica la magia.</p>	<p>Lee el significado de brujo.</p>	
<p>Dice esto a CR.</p>	<p>Maestra: {(F) Persona que practica la ma::gia.}</p> <p>Maestra: {(F) JY, párese.}</p> <p>CR: Maestra, yo, indio.</p>	<p>Repite lo leído por DN.</p> <p>Pide a JY que se ponga de pie para que lea.</p> <p>Pide a la maestra que le deje leer el significado de indio.</p>	
<p>JY se pone de pie y comienza a leer.</p>	<p>Maestra: {(F) ¡Ay! ¡Por Dios!}</p> <p>Maestra: Tribu, JY. II</p> <p>JY: Conjunto in...- indígena formado por II los indios.</p>	<p>Con estas exclamaciones expresa fastidio y demanda de CR que deje de insistir.</p> <p>Pide a JY que lea el significado de tribu.</p> <p>Lee el significado de tribu.</p>	
<p>Repite en un tono de voz más alto.</p>	<p>Maestra: {(S) ¿Cómo dijiste? No te escuché.}</p> <p>JY: Conjunto in...- indígena formado por..., por los indios.</p> <p>Maestra: Ajá. Conjunto indígena formado por los indios.</p>	<p>Con la interrogante y la afirmación expresa que no ha escuchado y demanda que repita la lectura.</p> <p>Repite la lectura.</p> <p>Aprueba lo leído y lo repite.</p>	

	<p>((Varios hablan al mismo tiempo que la maestra.))</p> <p>Maestra: {(F) ¿Qué me quieres decir, BR?}</p> <p>BR: Indios.</p> <p>Maestra: {(F) Dígalo, pues.}</p>	<p>Con la interrogante da la palabra a BR.</p> <p>Se refiere a que quiere decir el significado de la palabra indios.</p> <p>Autoriza a BR para que lea el significado de la palabra indio.</p>	
El niño lee desde su puesto.	BR: Aborígenes.	Lee.	
El niño cierra el cuaderno y lo coloca en la mesa mientras mira a la maestra.	Maestra: {(F) ¿Nada más?}	Con esta interrogante intenta averiguar si BR no tiene nada más sobre el significado de la palabra.	
	Maestra: ¿Por acá quién tiene "indios"?	Busca entre otros estudiantes que tengan el significado de la palabra.	
Varios levantan el brazo.	AL: Yo, maestra.	De esta forma indica que tiene el significado de la palabra indio.	
	CR: Yo, maestra.	De esta forma indica que tiene el significado de la palabra indio.	
Se dirige a CR.	Maestra: No. Ya usted... I	Niega la oportunidad a CR y parece querer argüir que ya ha intervenido.	
Señala a CM.	Maestra: CM, dígalo, pues.	Pide a CM que diga el significado de indios.	
Lee.	CM: Aborígenes.	Lee.	
Varios hablan al mismo tiempo.	Maestra: ¿Nada más? ¿Solamente trae eso?	Pregunta si tiene esa única definición.	
Piden la palabra	((Varios al mismo tiempo.))		

<p>levantando la mano.</p> <p>Compañera de equipo de CM. EL le muestra el cuaderno de CM a la maestra.</p> <p>La maestra se acerca al puesto de la niña y mira el cuaderno.</p> <p>Lee esto del cuaderno de la niña.</p>	<p>Maestra: {(F) ¿No tiene nada más en el cuaderno, CM?}</p> <p>EL: {(S) Sí, maestra, ella lo escribió completo.}</p> <p>Maestra: Ajá. Para ver su cuaderno.</p> <p>Maestra: {(F) Conjunto... ¿De qué? De indígenas formando una comunidad al mando de un cacique.}</p> <p>CR: ¿Maestra, de un Cacique?</p> <p>((Varios hablan al mismo tiempo.))</p> <p>Maestra: Okay.</p> <p>Sí, de un jefe.</p>	<p>Con esta interrogante trata de cerciorarse de que CM sólo copió la palabra que leyó.</p> <p>Le indica a la maestra que CM ha copiado “completo”, según estaba en el diccionario.</p> <p>Verifica en el cuaderno de CM lo que tiene escrito.</p> <p>Lee la definición de tribu, pero no lo enuncia.</p> <p>Con esta interrogante parece intentar averiguar a qué se refiere con cacique.</p> <p>Con el anglicismo, expresa que se da por satisfecha.</p> <p>Con la afirmación expresa que CR está acierta en lo que piensa, indicando que se refiere a que el cacique es un jefe.</p>	
<p>1: 21:12</p> <p>Se dirige al grupo.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Okay. Okay. </p> <p>{(F) Actividad, actividad</p>	<p>Con el anglicismo demarca el cierre de la actividad anterior y el inicio de la siguiente.</p> <p>Enuncia el inicio de la última</p>	<p>Dibujos sobre el texto</p>

<p>Levanta la mano y se dirige a la maestra al tiempo que busca algo en su morral. Contesta a AL.</p> <p>WD se pone de pie y le muestra algo en el diccionario. La maestra le mira, la coge suavemente por los hombros y la conduce a que se siente.</p> <p>Sigue dando instrucciones al grupo.</p> <p>Responde a BR.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p><u>última.</u> Última actividad.}</p> <p>((Muchos, conversan.))</p> <p>AL: {(F) Matemáticas.}</p> <p>Maestra: {(F) No. I</p> <p>Me van a dibujar lo que más les llamó la atención del cuento. }</p> <p>AL: ¿Adónde?</p> <p>Maestra: {(F) En el mismo cuaderno.} </p> <p>BR: ¿Ahorita?</p> <p>Maestra: {(F) debajo de..., de las palabras que buscaron.}</p> <p>BR: {(F) ¿Un dibujo, maestra? ¿Un dibujo?}</p> <p>Maestra: {(F) Un dibujo. </p> <p>Vuelvo a explicar. </p> <p>{(DC) Van a realizar un dibujo de lo que más les llamó la atención en el</p>	<p>tarea.</p> <p>Parece querer indicar que la tarea a realizar es de matemática.</p> <p>Niega taxativamente que la tarea a realizar sea de matemática.</p> <p>Designa la tarea que han de realizar.</p> <p>Con esta interrogante intenta saber en qué cuaderno harán la actividad.</p> <p>Se refiere a que deben hacer el dibujo en el cuaderno en el cual han estado trabajando.</p> <p>Con esta interrogante trata de saber si el dibujo lo han de realizar en este momento.</p> <p>Les indica que deben hacer el dibujo debajo de la última actividad realizada.</p> <p>Trata de averiguar si la maestra demanda sólo un dibujo.</p> <p>Ratifica lo planteado por BR.</p> <p>Se refiere a que vuelve a explicar lo que deben hacer.</p> <p>Indica nuevamente que deben hacer un dibujo de lo que más le llamó la</p>	<p>Dibujo relacionado con la lectura.</p> <p>Dibujo asociado a los intereses.</p>
--	---	---	---

<p>Los niños, en su mayoría, comienzan a sacar colores y a seleccionar dibujos del libro para copiar o calcar. Desde el inicio de esta actividad el grupo estuvo bastante tranquilo en las actividades que desarrollaron (la mayoría dibujaba y coloreaba) Se escuchan comentarios diversos y no se distinguen muchos por transcurrir en un mismo tiempo o por ser en tonos de voz muy bajos. Se transcribirán los audibles.</p> <p>Tampoco se distinguen quienes los emiten porque la cámara enfoca algunos trabajos o al grupo en general.</p> <p>Se para el niño y dice esto desde su lugar.</p> <p>Señala a otro compañero del mismo subgrupo y le hace subir la mano que tiene escondida entre las piernas. El</p>	<p>cuento \.}</p> <p>((Muchos murmuran))</p> <p>FR: ¡La choza!</p> <p>A Sí, la choza.</p> <p>A: Yo voy hacer un indio.</p> <p>((Se escuchan muchos murmullos.))</p> <p>Maestra: {(F) Trabajen.}</p> <p>A: {(F) Maestra se me perdió un color.}</p> <p>Ab: Él lo tiene aquí, él lo tiene aquí.</p> <p>A: Maestra, lo tenía él.</p>	<p>atención de la narración.</p> <p>Parece haber optado por dibujar la choza y lo propone a sus compañeros.</p> <p>Manifiesta acuerdo con la propuesta de FR.</p> <p>Indica que dibujará un indio.</p> <p>De este modo indica a los que están distraídos que se dediquen a hacer la tarea.</p> <p>Informa a la maestra respecto a la pérdida de un color.</p> <p>Indica que un compañero tiene el color que se le ha perdido al otro.</p> <p>Informa a la maestra que el</p>	
---	--	--	--

<p>niño que ha sido descubierto sonríe.</p> <p>Señala al niño descubierto.</p> <p>La maestra está sentada observa a los niños que tienen la disputa por el color pero no les dice nada.</p> <p>Coloca el trabajo sobre el escritorio.</p> <p>La maestra observa el cuaderno y dice esto.</p> <p>Se refiere a que esto lo ha dicho el Presidente.</p>	<p>Ab: {(F) Maestra, lo tenía EW, lo tenía EW.}</p> <p>A: Ya terminé.</p> <p>Maestra: Eso no está listo. Acomódelo.</p> <p>Ab: {(F) Chávez dijo que mañana no hay clases, ¿verdad, maestra?}</p> <p>Maestra: ¿Verdad?</p> <p>Ac: {(F) Chávez dijo que sí había clase.}</p> <p>Maestra: {(F) Además, si yo les digo que hay clase, ustedes vienen a su clase. ¡ Recuerden que ustedes no son chavistas ni opositores, son estudiantes.}</p> <p>A: Maestra, en las escuelas católicas no hay clases.</p>	<p>color que dio por perdido lo tenía el compañero.</p> <p>Identifica ante la maestra al niño que tenía el color.</p> <p>Informa a la maestra que ha terminado de hacer la tarea.</p> <p>Le indica que el trabajo no está acabado y le sugiere que lo arregle.</p> <p>Comenta que el Presidente de la República ha dicho que no hay clases al día siguiente. Con la interrogante busca la ratificación de la maestra. ((el Presidente no ha dicho lo que afirma Ab.))</p> <p>La maestra intenta averiguar si el comentario es cierto.</p> <p>Afirma lo contrario de lo expresado por el primer compañero.</p> <p>Con este comentario trata de evitar confrontaciones entre los estudiantes. ((Se refleja el clima de confrontación política del país.))</p> <p>Intenta aportar esta información. ((Muchas escuelas católicas se</p>	
--	--	--	--

<p>Grita desde su puesto.</p> <p>Pasado siete minutos y veintinueve segundos después de iniciar esta actividad, observo los cuadernos, algunos me son llevados al lugar donde estoy por lo cual pido que los coloque con cuidado abiertos, sobre la mesa y los voy enfocando uno a uno. Los niños van colocando los cuadernos y mientras los voy pasando se escuchan comentarios como estos.</p> <p>Se dirige a la investigadora.</p>	<p>Maestra: {(F) La escuela nuestra es <u>católica</u> y hay clase.}</p> <p>A: {(F) Ya terminé, maestra.}</p> <p>Maestra: Traiga el cuaderno para que la maestra Lourdes se lo grabe.</p> <p>A: ¿Ese es el tuyo?</p> <p>A: Unjú.</p> <p>AL: ¿En qué canal?</p> <p>Lourdes: En ningún canal esto me lo llevo yo para estudiar en España. ¡ Para ver qué tal han salido.</p> <p>Seguro que me voy a sentir muy orgullosa. ¡</p> <p>Aquí está Guaicaipuro ¡Precioso!</p>	<p>unieron al paro.))</p> <p>Con esta respuesta intenta demostrar que la información que aporta A es errada.</p> <p>Indica que ha terminado la actividad.</p> <p>Le pide que muestre el cuaderno a la investigadora para que ésta lo filme.</p> <p>Pregunta si el cuaderno que muestra a la investigadora es el propio.</p> <p>Confirma que se trata de su cuaderno.</p> <p>Intenta saber en qué cadena televisiva se presentará la filmación.</p> <p>Aclara que lo filmado no será televisado y que se hace para objeto de estudio.</p> <p>Intenta animar a los estudiantes.</p> <p>Identifica en un dibujo a un héroe de la resistencia indígena y valora el dibujo.</p>	
---	--	--	--

<p>Se oye el desplazamiento de las sillas y mesas. Sigo grabando los dibujos. La mayoría de los dibujos son de indios y chozas.</p> <p>El grupo atiende a la petición pero hay mucho ruido.</p> <p>La mayoría de los niños me muestran sus dibujos y vuelve a sus lugares. La maestra también ayuda a acomodar las columnas para que queden según estaban originalmente.</p> <p>Se dirige a mí.</p> <p>Se dirige al grupo.</p>	<p>Maestra: Vayan arreglando los puestos en su lugar. Levanten las sillas y las mesas. LS, arregle las sillas, por favor.</p> <p>AX: ¿Te van a grabar el tuyo?</p> <p>AL: Ya me lo grabaron.</p> <p>AX: Bueno, entonces quitate.</p> <p>Maestra: {(F) Vamos a ir acomodando las sillas y las mesas.} Ya.</p> <p>¿Quién va aquí? AL I {(F) (DC) AL, déjela que grabe. Véngase ya para su puesto.}</p> <p>Maestra: ¿Lo dejamos así? De todos modos ya terminaron, los que faltan terminan en la casa.</p> <p>Lourdes: Por mí está bien. Muchas gracias, C. II Niños...</p> <p>Maestra: {(F) Oigan, que la maestra Lourdes les va a decir algo.}</p> <p>Lourdes: Bueno, muchas gracias a todos, se han</p>	<p>Pide a los niños que reorganicen el aula.</p> <p>Pregunta a AL que si le van a filmar el dibujo que realizó.</p> <p>Indica AX que ya le han filmado el dibujo.</p> <p>A razón de que ya le han filmado el dibujo le pide que se retire.</p> <p>Insiste en reorganizar el aula.</p> <p>Pregunta quién debe ocupar el lugar, se responde que ha de ser AL y le pide a éste que me deje filmar y que vuelva a su lugar.</p> <p>De este modo me sugiere que terminemos con la filmación, indicándome que lo que faltan por terminar lo harán en casa.</p> <p>Expresa conformidad y agradecimiento tanto a la educadora como a los niños.</p> <p>Llama la atención del grupo para que escuchen lo que ha decir la investigadora.</p> <p>Les agradece y destaca el buen comportamiento del</p>	
--	--	---	--

<p>Todos se despiden a la cámara con un gesto con la mano y con palabras.</p> <p>1:29': 26"</p>	<p>portado muy bien. Me llevo una linda clase. Chao.</p> <p>Grupo: {(F) Chao, adiós.}</p>	<p>grupo, además de señalar que lleva grabada una "linda" sesión. Se despide de manera informal.</p> <p>Los niños se despiden de la investigadora.</p>	
--	--	--	--