



“Canciones compartidas”

Proyecto de lectura en segundo grado

Leticia Albisu | Maestra. Formadora de Lengua (PAEPU). Especializada en Dificultades de Aprendizaje y Psicopedagogía Clínica. Diplomada en Educación y Nuevas Tecnologías.

Daniela Gallegos | Maestra de Educación Inicial y Primaria.

Introducción

El presente artículo versa sobre un proyecto de clase “armado de un cancionero” en segundo grado. Surge la necesidad de recopilar coplas y canciones para no olvidarlas, ya que la profesora de Educación Musical ha enseñado varias que gustaron mucho, al igual que lo han hecho las maestras de años anteriores y del presente año. También se incluyen coplas y canciones compartidas por las familias.

El propósito didáctico de este proyecto es que los niños lean por sí mismos; tanto aquellos que ya lo hacen de forma convencional como los que no. Se busca que lean construyendo estrategias durante la lectura, guiados por un claro propósito social: recopilar canciones y compartirlas con la familia.

A lo largo de la secuencia de actividades, las intervenciones docentes serán de suma importancia ya que posibilitarán y promoverán que los niños desplieguen estrategias de lectura –muestreo, anticipación, predicción, autocorrección, inferencia– para ir apropiándose del sistema de escritura y del lenguaje escrito a través de prácticas de lectura de diferentes textos de circulación social. Como plantea Camps (1996:56): «La observación y el análisis de lo que ocurre en el aula cuando se enseña y aprende lengua es el camino para avanzar en el conocimiento

de qué actividades de enseñanza promueven un aprendizaje de la lengua que pueda calificarse de significativo».

Fundamentación

Nos ubicamos desde una **perspectiva socioconstructivista** y desde allí se planifica el proyecto de recopilación de coplas para elaborar un cancionero. Esta postura se basa en «*la idea de que el aprendizaje supone una construcción y una negociación social de significados (...) y que el aprendizaje y el pensamiento son procesos situados, moldeados por las situaciones y las formas de enseñanza, el contexto y la cultura en la cual tienen lugar*» (Cols, 2008:4). Las actividades que se plantean a continuación con el propósito social de elaborar una recopilación, posibilitan ligar el aprendizaje y su uso; se leen y seleccionan coplas para compartir. De este modo, el aprendizaje se vuelve colaborativo. **El trabajo en proyectos** implica una intencionalidad didáctica por parte del docente, a través de prácticas que involucran los conocimientos de los alumnos. Estos deben ponerse en juego, transformarse, a través de estas prácticas. El docente facilitará la interacción con textos que permitan poner en juego el saber que los alumnos ya poseen e ir “un poco más allá”.

Trabajar a través de proyectos, como plantea Cols (*ibid.*), permite atender a la diversidad, posibilita el trabajo cooperativo y colaborativo, fomenta la autonomía del alumno, la toma de decisiones en los grupos de trabajo.

Dentro de un aula, especialmente al inicio de segundo grado, conviven muchos niveles conceptuales diferentes, principalmente si nos focalizamos en la adquisición del código escrito. El trabajo en proyectos le permite al docente generar instancias motivadoras y significativas de aprendizaje a partir del conocimiento de lo que sabe cada niño, posibilitando así que todos aprendan teniendo en cuenta su punto de partida. Por lo tanto, este tipo de propuestas están muy lejos de ser prácticas homogeneizadoras, sino que buscan y promueven que todos los niños aprendan. Se trata de brindar oportunidades de resolver problemas, que sean desafiantes, donde el docente ocupará diversos roles. En algunas tareas actúa como lector modélico, generando reflexión. En otras presentará la propuesta y serán los niños quienes deban leer por sí mismos. En este caso, los niños deberán cotejar lo que ellos ya saben con la versión gráfica de lo que está escrito, y resolver dónde dice y cómo dice.

Concepción de lectura



En este proceso de transacción, el lector pone en funcionamiento su competencia lingüística y cognitiva, y despliega estrategias para anticipar, inferir, interpretar, corroborar.

A partir de esta concepción se propone a los niños leer por sí mismos, aunque no sepan letras. Las investigaciones han demostrado que no es una premisa saber las letras y su valor fonético para leer, ya que de esa manera el niño se transforma en un decodificador. Ferreiro (2001) sostiene que leer no es decodificar y que, por lo tanto, estar alfabetizado no equivale a saber el alfabeto. Este tipo de actividades les permitirá a los niños, como plantea Kaufman (2009), vincularse con el sistema escrito y, a su vez, comenzar a explorar el sistema de escritura, compuesto por espacios, letras, signos de puntuación, que combinados representan el lenguaje.

¿Por qué las coplas y canciones?

La elección del género literario es de suma importancia, en cuanto que los niños entran en contacto con las canciones desde los primeros días de vida.

El niño de segundo grado es un lector que se está iniciando, un lector en potencia; de modo que, como plantea Silveyra (2002:24), si «...encuentra placer al escuchar un texto literario, probablemente esto acelere su entusiasmo por aprender a leer y escribir...».

Por otro lado, leer canciones favorece el ingreso a la cultura escrita, a través de la frecuentación con ritmo y musicalidad.

Las características de los textos elegidos son muy importantes: breves, con palabras repetidas y frases recurrentes, que permitirán a los niños su rápida memorización por su brevedad, y la posibilidad de anticipar dónde dice lo que ya saben que dice. Algunas intervenciones docentes podrán proporcionar pistas en las cuales los niños puedan apoyarse. Cuando el maestro lee en voz alta, con señalamientos, orienta a los niños en cómo buscar alguna palabra o fragmento requerido. Por otra parte, los niños leen por sí mismos cuando coordinan lo que piensan que está escrito con los indicios cuantitativos y cualitativos del texto. Como plantea Castedo (1999:84): «Aquello que se hace observable para los niños en la escritura no es producto del análisis de enunciados orales, sino del análisis de las escrituras y de sus correspondencias y vinculaciones con los enunciados que se cree que pueden estar escritos».

Entre las actividades del proyecto se propone la **lectura de un texto que se sabe de memoria**, coplas conocidas por todos. Saber de memoria estas coplas permite a los niños comenzar a hacer correspondencias entre las partes reconocibles en lo anticipado, con las palabras y las letras reconocibles en la escritura, usar los espacios entre palabras como indicadores de unidades de escritura, comparar escrituras y así obtener insumos para realizar anticipaciones (pájara empieza con la de Pablo y también con la de papá).

Propuestas de lectura para armar un cancionero

1. Planificación para elaborar un cancionero

Al comienzo del proyecto se presentan al grupo una gran variedad de textos poéticos, con la finalidad de reconocer su valor estético. Entre ellos se valorizan las rondas, poemas, coplas, canciones, por tratarse de textos que por su sonoridad son agradables para los niños. La docente define luego el tipo de textos con el que se trabajará, en este caso coplas y canciones. Se aborda así el proyecto de elaborar una recopilación de coplas y canciones, como forma de recordar la inmensidad de textos que conocen. Con el grupo de segundo grado se define qué coplas se incluirán, cómo las recopilarán y quiénes serán los destinatarios. Se incluyen canciones que ya conocen, se invita a la familia a compartir otras y se realiza búsqueda en libros. Entre todos toman las decisiones. El producto recopilado será compartido con otras clases, con las familias y con la biblioteca barrial. También surge la idea de hacer un cancionero en formato virtual.

A través de esta propuesta se toman en cuenta dos aspectos fundamentales en un proyecto de este tipo: que tenga una finalidad comunicativa real –crear un cancionero que será compartido con otros lectores– y una finalidad didáctica –avanzar en los niveles de lectura individual–.

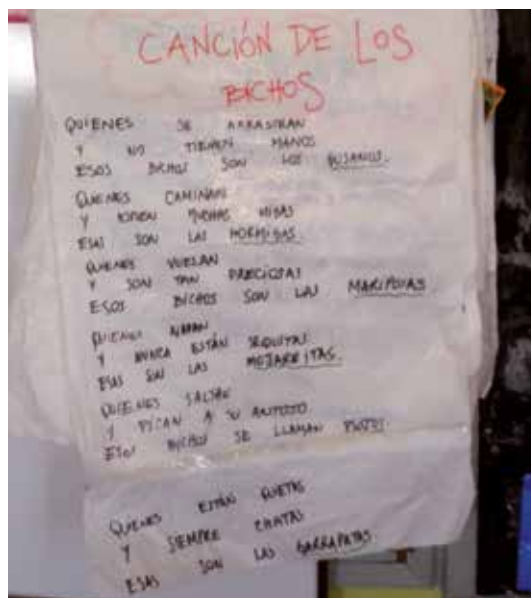
2. Lectura de varias canciones y coplas para su memorización

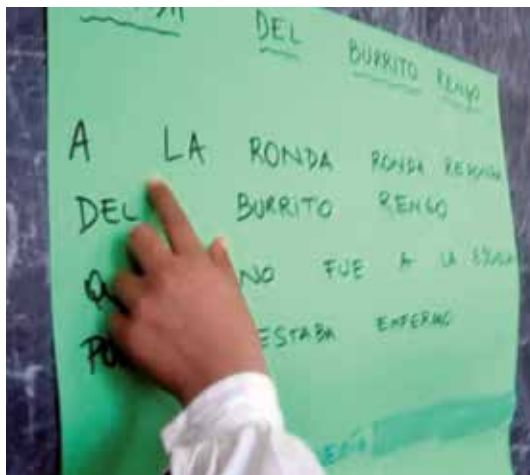
Se proponen varias instancias de lecturas de canciones, esto permite la inmersión en el género y que los niños se familiaricen con él a través de su frecuentación. La maestra lee en voz alta, pero también los niños leen por sí mismos. Para

esto se les distribuyen coplas a fin de que seleccionen las que se incluirán en el cancionero.

Dentro de las primeras actividades propuestas está aprender de memoria canciones, lo que les va a permitir «*disponer de una información verbal interiorizada*» (Castedo y Molinari, 2008:69). Por su sonoridad y su rima, este tipo de textos resulta agradable para los niños; al repetirlos, irán reconociendo en esas repeticiones la musicalidad a través de las rimas y reiteraciones. Se presentan con letras imprenta mayúscula, para que puedan ser leídas por todos por ser un tipo de letra de circulación social. En algunos casos se escriben en el papelógrafo y en otros en las computadoras, y se proyectan con cañón para ser leídas por todos. Se busca que conozcan de memoria su forma oral, y la escritura de la canción por parte de la maestra –contexto verbal– suministra información para interactuar con su forma escrita.

El desafío que tenemos los docentes es implementar situaciones en las que los niños, que aún no dominan el sistema de escritura, lean y escriban por sí mismos. En el presente proyecto de recopilación de coplas y canciones, tenemos por propósito que los niños avancen en la adquisición del sistema de escritura en cuanto intérpretes de textos. Para esto es de suma importancia el tipo de intervenciones que haga la docente cuando los niños leen los textos que saben de memoria. Preguntar: ¿dónde dice? alguna parte del poema, ¿cómo te diste cuenta?, y, ¿por qué te parece que es allí que dice?





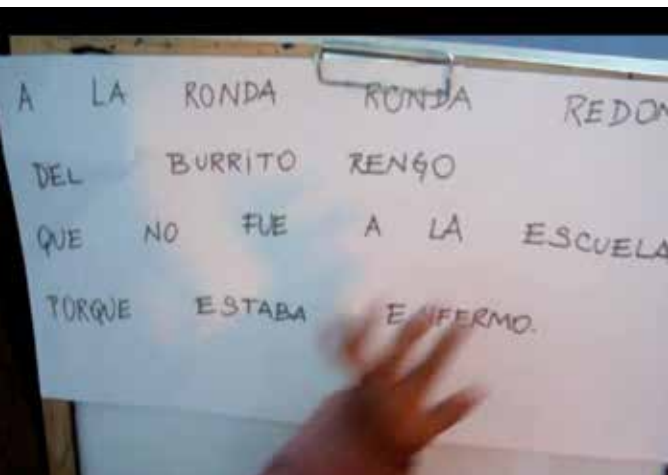
También se recurre a la búsqueda de coplas en libros y en la Biblioteca Ceibal. En esta última se trabaja la búsqueda en los libros digitales, entre ellos *Cosas de duendes*. Dentro de esta obra, uno de los poemas seleccionados fue “Ronda del burrito rengoso”. Creemos que es fundamental la incorporación de la XO y la *tablet* al proyecto, ya que la mayoría de los intercambios escritos de nuestra cultura se dan en entornos digitales que tienen la condición de encantar a los niños, la pantalla, el teclado, el color, la forma de cambiar las páginas. Como plantea Kriscautzky (2012:243), «...las TIC son herramientas que hacen posible una serie de prácticas sociales de comunicación e intercambio de información a las que la escuela no puede dar la espalda, pues son prácticas que, cada vez más, constituyen lo que en nuestros días se concibe como estar alfabetizado».

3. Lectura por sí mismos

¿Por qué se distribuyen distintos materiales de lectura? Se parte del conocimiento que se tiene sobre los alumnos y de sus posibilidades de lectura, se los agrupa; algunos leen coplas y seleccionan cuál es cuál dentro de un grupo de coplas, otros buscan en libros y en Biblioteca Ceibal aquellas solicitadas por la docente y las que les gustan más. Se trabaja de forma simultánea con todos; de este modo se busca que todos avancen en sus conocimientos, y que las propuestas de lectura sean para todos realmente un desafío –ni tan fáciles que no impliquen reflexión, ni tan difíciles que no se logren resolver–. Se intenta proponer a cada grupo un problema adecuado.

Todas las coplas entregadas son breves, con palabras y frases que se repiten; se las saben de memoria y disponen así de información verbal interiorizada. Esto posibilita que los niños pongan «en correspondencia las partes de aquello que ya se sabe que dice con las partes de lo que está escrito» (Castedo et al., 2001:8).





Para seleccionar los textos que se le entregarán a cada grupo de trabajo se atenderá a «...las variaciones de las propiedades cuantitativas (extensión de las canciones y de los versos) y cualitativas de los textos (palabras o frases de los versos). Ambos criterios –cantidad de textos y contraste de índices textuales– se articulan con los saberes de los niños al momento de seleccionar canciones. Cuanto mayor similitud en los índices cuantitativos y cualitativos tengan las canciones entre sí, mayor dificultad de lectura presentarán; por el contrario, cuanto mayor diferenciación, menor dificultad ofrecen los materiales para leerlos» (Ortiz y Paione, s/f).

Esta característica de la lectura de versos se verá donde se detallarán diferentes propuestas en las que los niños, agrupados en duplas y tríos, discutirán dónde dice y cómo dice aquello que saben que dice, porque conocen las coplas de memoria. El problema consiste entonces, como expresan Castedo *et al.* (2001:8), «...en saber dónde dice cada una de las partes que ya saben que dice, buscando correspondencias entre lo que se sabe que está escrito y la escritura misma».

Varios niños leen convencionalmente, estos buscarán aquellas canciones que les gusten y justificarán su elección. Para esto usarán los índices y los hipervínculos.

4. Leyendo coplas

Los niños se agrupan en pares o tríadas, elegidos por la docente en función de su proximidad en los niveles de lectura, para que la actividad sea provechosa para todos. En los dos primeros subgrupos se entregan coplas que conocen de memoria.

Coplas entregadas al primer subgrupo

Las cuatro coplas son cualitativamente diferentes entre sí: no repiten versos y tienen finales e inicios diferentes.

A LAS TRES DE LA MAÑANA,
EMPECÉ A ESCUCHAR UN GRILLO,
ANDABA MUY OCUPADO,
AFILANDO SU CUCHILLO.

EN EL MEDIO DE LA MAR,
SUSPIRABA UN LEÓN.
Y EN EL SUSPIRO DECÍA,
QUIERO COMER MELÓN.

ESTABA LA PÁJARA PINTA
SENTADA EN SU VERDE LIMÓN,
CON EL PICO RECOGE LA RAMA
CON LA RAMA RECOGE LA FLOR.

ARRIBA DE UNA PALMERA
SE COLUMPIABA UN MONITO
QUE PELABA UNA BANANA
CANTURREANDO MUY BAJITO.

La consigna, expresada oralmente, consiste en identificar una copla específica, para ser incluida en la recopilación a elaborar. La docente brinda un tiempo para la lectura individual, para luego intervenir ante reflexiones de los niños.

Las coplas son muy diferentes entre sí. Los niños podrán encontrar rápidamente la copla pedida (en este caso, la número tres) y una vez cumplida esta parte de la tarea, se les pedirá que realicen la lectura verso a verso, marcando con su dedo “cada parte”, con el propósito de que intenten correspondencia entre las partes que recitan y lo que está escrito. De la intervención oportuna que realice la docente dependerán las reflexiones que se susciten.

Intervenciones didácticas: se propone asociar distintas partes de la oración escrita con segmentos de la emisión verbal correspondiente. Se estimula la búsqueda de nombres (*pájara*). En esta copla empiezan con la misma letra *pico* y *pinta*. La docente interviene preguntado cuál de ellas es *pájara* y la forma de identificarla. Para identificar *pájara* se aporta información cualitativa, palabras conocidas por los niños que inician con igual sílaba, para lo cual la docente escribe *papá* y *Pablo* –compañero de clase–. Para localizar el verbo –*estaba*–, la docente recurre a palabras que culminan igual y escribe *cantaba* y *bailaba*. De este modo se brinda información indirecta para localizar algunas palabras, se plantea qué dice delante de *pájara*, ya que sabemos que los niños no dan significado a esta clase de palabras. Es una forma de poner en jaque sus creencias frente a la evidencia que saben de memoria y lo que está escrito; esto genera discusiones porque algunos niños les dan significado, pero otros aún sostienen que allí no dice nada. Se les propone también identificar la palabra repetida, *rama*. La docente, desde el inicio de la actividad, aclara el propósito de la lectura, identificar palabras –*pájara*, *estaba*, *rama*–; al decir de Kaufman (1998:61), «*leer para obtener una información precisa*». Son situaciones desafiantes en cuanto que los niños tienen un problema que resolver: dónde dice determinadas palabras.

Las intervenciones docentes tienen por objetivo que los niños avancen en sus interpretaciones; por esto se brinda información cualitativa, datos acerca de cómo inicia y termina la palabra buscada. Estas intervenciones dan confianza a los niños en sus estrategias, hacen que ellos “sientan” que sí, que pueden.

De las intervenciones narradas se puede evidenciar que la decodificación no es lo que prima en este tipo de actividades. Ferreiro y Teberosky (1979:148) plantean que «...*el recurso al descifrado aparece solamente en los momentos problemáticos, como una alternativa posible a explorar pero no como el método principal a seguir*».

Coplas entregadas al segundo subgrupo

Se les asignan cuatro coplas que saben de memoria, y que comparten versos idénticos; esto requiere un desafío de lectura diferente al asignado al primer subgrupo.

En este caso, las coplas hacen referencia a una breve canción que se utiliza en la clase a la hora de guardar elementos. De las cuatro presentadas, solo una de ellas es la utilizada en la clase, las otras han sido aportadas por los niños por conocerlas de otros años, o como variante que ofrece la maestra.

A GUARDAR, A GUARDAR
CADA COSA EN SU LUGAR,
SIN TIRAR, SIN ROMPER,
QUE MAÑANA HAY QUE VOLVER.

A GUARDAR, A GUARDAR,
CASA COSA EN SU LUGAR,
SIN ROMPER, SIN TIRAR,
QUE MAÑANA HAY QUE JUGAR.

A GUARDAR, A GUARDAR,
CADA COSA EN SU LUGAR.
DESPACITO Y SIN ROMPER
QUE MAÑANA HAY QUE VOLVER.

A GUARDAR, A GUARDAR,
CADA COSA EN SU LUGAR,
SIN TIRAR, SIN ROMPER,
QUE DESPUÉS HAY QUE VOLVER.

Se les solicita encuentren la copla. Luego de la lectura deberán explicar cuál es la seleccionada para la recopilación y cómo la encontraron.

Estas coplas son muy similares, tanto en sus aspectos cuantitativos como cualitativos. Esto se da especialmente en las coplas 1 y 4, cuya única diferencia se da en el cuarto verso, en una dice *después* y en otra *mañana*. Estas coplas inician y culminan igual, por lo que es necesario analizar internamente los textos.

Estos grupos se encuentran muy próximos a la lectura convencional, por ello la docente propone coplas muy similares entre sí. Tras la lectura en el grupo reconocen la copla pedida. Cuando se les solicita que expliquen cómo la encontraron la leen con señalamiento continuo, demostrando que es la solicitada. Luego se les pregunta si no es igual a la primera copla, y a coro responden que no, “hay una trampa” expresan, “acá está mañana (señalando el último verso de la primera copla) y acá después (señalando el último verso de la cuarta copla)”.

Coplas buscadas por el tercer subgrupo

Se propone la búsqueda de coplas en libros en formato papel y en formato digital –Biblioteca Ceibal–, para lo cual usarán índices e hipervínculos, configurándose así estrategias de búsqueda de poemas y canciones. De las coplas encontradas, deben seleccionar las que más les gusten.

Los niños que trabajan en este subgrupo ya leen convencionalmente.

Entre los recursos disponibles, además de la Biblioteca Ceibal, contamos con una gran variedad de páginas en las que es posible realizar la búsqueda de coplas y canciones. A modo de ejemplo, al ingresar en la página¹ se accede a un índice, donde se puede optar por diferentes textos.

Allí, los niños podrán buscar las “coplas de animales” o “coplas de la tierra”, leerlas en pares y optar por la que desean incluir, explicando luego las razones de la elección, compartirlas y leerlas al resto de la clase.




Elaboración del cancionero

Las canciones y coplas seleccionadas se reescribirán para ser incluidas en la antología. Se habla de reescritura porque los niños las saben de memoria y las han leído e identificado entre otras. Esta tarea se hará en equipos, al igual que las actividades de lectura. Se organizan de modo tal que todos puedan escribir; mientras uno escribe, los otros dictan y corroboran lo que es escrito. Esta actividad se hace en la XO y en la *tablet*, con el objetivo de hacer un cancionero digital.



¹ En línea: <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/index.php?clave=costal&pag=0>



Lo que se buscó a través de esta reescritura es que, al decir de Alvarado, Cano y Garbus (2006:13), «...los niños tuvieran oportunidad de poner en juego tanto los conocimientos recientes que habían adquirido a propósito de la escritura de canciones, como que pudieran observar con mayor facilidad sus errores y corregirlos de manera colectiva». 

Bibliografía consultada

ALVARADO CASTELLANOS, Mónica; CANO MUÑOZ, Susana; GARBUS FRADKIN, Sabina (2006): “La reescritura colectiva de canciones. Una experiencia didáctica con niños de preescolar” en *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, Vol. 27, N° 4, pp. 6-17. En línea: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4/27_04_Alvarado.pdf

CAMPS, Anna (1996): “Proyectos de Lengua, entre la teoría y la práctica” en *Aprendizaje*, N° 2, pp. 43-57. En línea: <http://www.cerlalc.org/Escuela/enlaces/proyectos%20de%20lengua%20ana%20camps.pdf>

CASTEDO, Mirta L. (1999): “¿Dónde dice, qué dice, cómo dice? Una situación didáctica para leer antes de saber leer (¡sin quedar condenado a descifrar!)” en M. L. Castedo; A. Siro; M. C. Molinari: *Enseñar y aprender a leer. Jardín de Infantes y primer ciclo de la educación básica*, pp. 75-84. Buenos Aires-México: Ed. Novedades Educativas. En línea: http://www.mecaep.edu.uy/pdf/lenguaje/2014/Alfabetizacion/J2_obligatoria_maestros/CastedoM.1999D%C3%B3ndedice...pdf

CASTEDO, Mirta; MOLINARI, Claudia (coords.) (2008): *La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el jardín y la escuela*. La Plata: Subsecretaría de Educación. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. En línea: http://www.waece.org/escuelaverano_lectura.pdf

CASTEDO, Mirta (coord.); MOLINARI, Claudia; TORRES, Mirta; SIRO, Ana (2001): “Lectura de un texto que se sabe de memoria” (N° 2) en *EGB 1. Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Primer Ciclo*, pp. 8-9. Programa Nacional de Innovaciones Educativas. Ministerio de Educación de la Rep. Argentina. En línea: <ftp://ftp.me.gov.ar/curriform/propuestas/Lengua1.pdf>

COLS, Estela (2008): “El trabajo con proyectos como estrategia didáctica” (Exposición en *Jornadas de Didáctica –Resolución de problemas y trabajo con proyectos como estrategias de enseñanza–*, Buenos Aires, 24-26 de agosto de 2007) en *12(ntes)*, Año 3, N° 28, pp. 2-4. En línea: <http://es.scribd.com/doc/55569470/12ntes-28#scribd>

FERREIRO, Emilia (1979): “¿Qué está escrito en una oración escrita? Una respuesta evolutiva” en *Infancia y aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development*, N° 5, pp. 20-31.

FERREIRO, Emilia (2001): *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana (1979): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI editores.

KAUFMAN, Ana María (1998): “Legalizar las lecturas no convencionales: una tarea impostergable en alfabetización inicial” en *Alfabetización temprana... ¿y después? Acerca de la continuidad de la enseñanza de la lectura y la escritura*, pp. 45-70. Buenos Aires: Santillana.

KAUFMAN, Ana María (coord.) (2009): *Leer y escribir, el día a día en las aulas*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

KRISCAUTZKY, Marina (2012): “Prácticas de lectura y escritura en entornos digitales: la pertinencia de incluirlas desde la alfabetización inicial” en D. Goldin; M. Kriscautzky; F. Perelman (coords.): *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*. Barcelona: Ed. Océano.

ORTIZ, Pablo; PAIONE, Alejandra (s/f): Tema 4 – Poesía en el aula. Extraído de: Módulo 3 – Arroz con leche... yo quiero leer. Curso de Especialización en culturas escritas y alfabetización inicial. OEI. Coordinación Cristina Armendano y Mirta Castedo.

SILVEYRA, Carlos (2002): *Literatura para no lectores. La literatura y el nivel inicial*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones. Colección Leer y escribir+.