



APORTES PARA EL DESARROLLO CURRICULAR

UNIDAD PEDAGÓGICA

Primer grado

Prácticas del Lenguaje



**Primer ciclo
Escuela Primaria**



Buenos Aires Ciudad



Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Aportes para el desarrollo curricular : Prácticas del Lenguaje, primer grado. - 1a edición. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación, 2019.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-673-429-5

1. lenguaje. 2. Currículo de Escuela Primaria. 3. Guía del Docente. I. Título.
CDD 371.1

ISBN: 978-987-673-429-5

© Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Ministerio de Educación e Innovación
Subsecretaría de Planeamiento Educativo, Ciencia y Tecnología
Dirección General de Planeamiento Educativo
Gerencia Operativa de Currículum, 2019

Holmberg 2548/96, 2.º piso - C1430DOV - Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Correo electrónico: curricula@bue.edu.ar

En este material se evitó el uso explícito del género femenino y masculino en simultáneo y se ha optado por emplear el género masculino, a efectos de facilitar la lectura y evitar las duplicaciones. No obstante, se entiende que todas las menciones en el género masculino representan siempre a varones y mujeres, salvo cuando se especifique lo contrario.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en Internet:
1 de febrero de 2019.

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en este documento, hasta 1.000 palabras, según la ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si este excediera la extensión mencionada, deberá solicitarse autorización a la Gerencia Operativa de Currículum.

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

**Jefe de Gobierno**

Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación e Innovación

María Soledad Acuña

Subsecretario de Planeamiento Educativo, Ciencia y Tecnología

Diego Javier Meiriño

DIRECTORA GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

María Constanza Ortiz

GERENTE OPERATIVO DE CURRÍCULUM

Javier Simón

Subsecretario de Ciudad Inteligente y Tecnología Educativa

Santiago Andrés

Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa

Andrea Fernanda Bruzos Bouchet

Subsecretario de Carrera Docente y Formación Técnica Profesional

Jorge Javier Tarulla

Subsecretario de Gestión Económico Financiera**y Administración de Recursos**

Sebastián Tomaghelli



Aportes para el desarrollo curricular. Primer grado
Prácticas del Lenguaje. Primer ciclo de la Escuela Primaria

Gerente Operativo de Currículum

Javier Simón

Equipo de generalistas Nivel Primario

Marina Elberger (coordinadora), Patricia Frontini, Silvia Grabina, María Laura Malia

Equipo Prácticas del Lenguaje

Jimena Dib (coordinadora), Diana Grunfeld, Flora Perelman, María Eugenia Heredia y Gabriela Rubinovich

Se agradece a las siguientes escuelas y a sus docentes por las imágenes obtenidas de sus aulas y por las producciones de sus alumnos:

Escuela N.º 6 D.E. 2; Escuela N.º 2 DE 6; Escuela N.º 2 D.E. 17; Escuela N.º 8 D.E 18; Escuela N.º 14 D.E 17; Escuela N.º 15 DE 17; Escuela N.º 16 D.E 17; Escuela N.º 17 D.E. 14; Escuela N.º 14 D.E. 11; J.I.I. N.º 1 D.E. 21 Olga Cosettini, sala de 5 años; Escuela N.º 16 D.E. 9, 1er grado; Escuela infantil D.E 8; Escuela N.º 6 D.E 5; Escuela N.º 9 D.E. 15; Escuela N.º 14 D.E.12; Escuela N.º 12 D.E. 2; Escuela N.º 6 D.E. 5; Escuela N.º 14 D.E. 11; Escuela N.º 12 D.E 2 Escuela 18 DE15.

Se agradecen las observaciones y los comentarios de los supervisores de escuelas de gestión estatal y privada, representantes de Escuela de Maestros, de la Dirección de Educación Primaria y de sus diversos programas vinculados a la enseñanza de las prácticas del lenguaje, de docentes, así como de miembros de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa.

Edición y diseño a cargo de la Gerencia Operativa de Currículum

Coordinación editorial: María Laura Cianciolo

Edición: Gabriela Berajá, Andrea Finocchiaro, Marta Lacour y Sebastián Vargas

Diseño gráfico: Silvana Carretero, Alejandra Mosconi y Patricia Peralta

Actualización web: Leticia Lobato

Testeo de enlaces e interactividad: Daniel Wolovelsky



Estimada comunidad educativa:

Nos complace presentar este documento de *Aportes para el desarrollo curricular. Primer grado* del área de Prácticas del Lenguaje, en el marco de la actualización del *Diseño Curricular para la Escuela Primaria*, Primer Ciclo.

Con este material les ofrecemos un conjunto de sugerencias y propuestas que permitan orientar y enriquecer la enseñanza en articulación con los componentes del Diseño Curricular. Su propósito es acompañar la labor profesional cotidiana de los equipos educativos de las escuelas.

Esperamos que el formato digital en que se presenta facilite la lectura interactiva y la navegación interna en función de los intereses y necesidades de cada proyecto formativo.

Javier Simón

Gerente Operativo de Currículum

María Constanza Ortiz

Directora General de Planeamiento Educativo



Elementos interactivos que permiten la lectura hipertextual y optimizan la navegación del documento

Para visualizar correctamente la interactividad se sugiere bajar el programa [Adobe Acrobat Reader](#) que constituye el estándar gratuito para ver e imprimir documentos PDF.



Adobe Reader Copyright © 2019.
Todos los derechos reservados.

Índice interactivo



Índice

● → Enlace a los apartados del documento.

Presentación

La construcción de una comunidad de lectores

Pie de página

Volver a vista anterior

Este enlace permite regresar a la última página vista.

6

Flechas interactivas que llevan a la página anterior y a la página siguiente.

Enlaces a otros documentos



Enlace a los otros documentos.

Tales como: "Metas de aprendizaje: Niveles Inicial, Primario y Secundario de las escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires" e Buenos Aires". Ambos publicados desde la Gerencia Operativa de Currículum en el año 2012.

Este símbolo indica una cita o nota aclaratoria. Al hacer clic, se abre una ventana emergente (*pop-up*) con el texto correspondiente.

Los números son las referencias de notas que se presentan al final del documento.

Enlace al índice principal.



Enlace a videos.

Estos documentos pueden leerse en línea, descargarse en su computadora e imprimirse. Para evitar inconvenientes con la interactividad es necesario descargarlos en una misma carpeta sin modificar los nombres de los archivos.



Índice

Introducción	13
Primer período (marzo - julio)	
Situación habitual: Construcción del aula como un ambiente alfabetizador en la primera parte del año	16
Desarrollo de la situación habitual.....	16
Presentación	16
¿Qué son fuentes de información seguras?.....	16
¿Cuáles son las fuentes de información que generalmente ingresan en el inicio de clase?.....	17
¿Cuáles son las fuentes de información que paulatinamente se incorporan en el aula?	17
¿Cómo ingresan al aula las fuentes de información?.....	18
¿Cómo hacer que los niños tomen en cuenta las fuentes de información disponibles en el aula?.....	18
Fuentes bibliográficas para profundizar	19
Propósitos didácticos.....	19
Contenidos centrales	19
Indicadores de avance	20
Anexo 1.....	22
Anexo 2	24
Situaciones habituales de lectura y escritura con el nombre propio	32
Desarrollo de las situaciones habituales	32
Presentación	32



¿Cómo preparar los carteles con los nombres?.....	33
Copiar el nombre	33
¿Cómo ayudar a copiar el nombre?.....	33
Ejemplos de copias del nombre propio	34
Copiar el nombre en la computadora.....	35
¿Para qué leer y transcribir el nombre?	35
¿Cuáles son algunas de las intervenciones docentes para promover avances?	36
Fuentes bibliográficas para profundizar	38
Propósitos didácticos.....	38
Contenidos centrales	39
Indicadores de avance	39
 Situación habitual: Escrituras cotidianas	44
Desarrollo de la situación habitual.....	44
Presentación.....	44
Escritura de listas.....	45
De las listas a otros textos.....	46
¿Qué podría quedar anotado en el cuaderno?	47
Fuentes bibliográficas para profundizar	48
Propósitos didácticos	48
Contenidos centrales	49
Indicadores de avance	49
 Situación habitual: La biblioteca del aula	53
Desarrollo de la situación habitual.....	53



Presentación	53
¿Cómo se organiza y se pone en funcionamiento la biblioteca en primer grado?.....	54
La lectura a través del docente y la apertura de un espacio de intercambio.....	56
¿Por qué y cómo participan los niños que aún no leen convencionalmente en las propuestas de la biblioteca del aula?.....	57
Otras situaciones de lectura y escritura en el marco de la biblioteca del aula.....	60
Fuentes bibliográficas para profundizar	60
Propósitos didácticos.....	61
Contenidos centrales	61
Indicadores de avance	63
Secuencia didáctica de lectura en torno a las fuentes de información de uso social disponibles en el aula. Seleccionar un almanaque.....	67
Desarrollo de la secuencia didáctica	67
Presentación	67
Plantear la necesidad de contar con un almanaque en el salón de clase....	68
El maestro lee un almanaque	68
Explorar almanaques en papel y calendarios digitales	68
Búsqueda de información específica.....	70
¿Qué podría quedar anotado en el cuaderno?	71
Anexo - Registros de clases: Exploración de un almanaque	72
Propósitos didácticos.....	74
Contenidos centrales	74
Indicadores de avance	74

**Proyecto: Producción de una agenda telefónica 76**

Desarrollo del proyecto	76
Presentación	76
Propuestas de trabajo.....	77
Etapas previstas para este proyecto.....	77
De la agenda en papel a la agenda digital.....	78
Propósito comunicativo	80
Propósitos didácticos	80
Contenidos centrales	81
Indicadores de avance	82

Proyecto: Producción de un cancionero 86

Desarrollo del proyecto	86
Presentación	86
Propuestas de trabajo.....	87
Etapas previstas para este proyecto	87
Situaciones de lectura y escritura en medios digitales.....	88
Fuentes bibliográficas para profundizar	90
Propósito comunicativo.....	90
Propósitos didácticos.....	90
Contenidos centrales	91
Indicadores de avance	91

Segundo período (agosto - diciembre)**Situación habitual: Construcción del aula como un ambiente**

alfabetizador en la segunda parte del año	94
---	----



Desarrollo de la situación habitual 94

Presentación 94

¿Cómo se amplían las fuentes de información en la segunda parte del año? 94

Fuentes bibliográficas para profundizar 96

Propósitos didácticos 96

Contenidos centrales 97

Indicadores de avance 97

Proyecto: Reescritura colectiva de un cuento tradicional a través

del dictado al docente. Una opción: Caperucita Roja 100

Desarrollo del proyecto 100

Presentación 100

Propuestas de trabajo 102

Etapas previstas para este proyecto 102

Fuentes bibliográficas para profundizar 112

Propósito comunicativo 112

Propósitos didácticos 112

Contenidos centrales 113

Indicadores de avance 114

Proyecto: Participar de la radio de la escuela. Los chicos toman

la palabra 124

Desarrollo del proyecto 124

Presentación 124

Etapas previstas para este proyecto 125

Propósito comunicativo 132



Propósitos didácticos.....132

Contenidos centrales132

Indicadores de avance134

**Secuencia didáctica de lectura y escritura en torno a un tema
de estudio: para saber más sobre los cambios asociados
al crecimiento y desarrollo de las personas.....135**

Desarrollo de la secuencia didáctica135

 Esquema de la secuencia integrada entre Conocimiento del Mundo
y Prácticas del Lenguaje.....135

 Desarrollo de las situaciones de lectura y escritura
de la secuencia138

 Leer a través del docente para saber más acerca de los cambios
que se producen durante el crecimiento.....138

 Leer para buscar información específica en libros de la biblioteca.....140

 Las escrituras intermedias en el desarrollo de la secuencia145

 Posibles registros en el cuaderno.....149

Fuentes bibliográficas para profundizar 150

Propósitos didácticos.....151

Contenidos centrales151

Indicadores de avance152

Notas158



Introducción

En este documento se incluye una planificación anual para primer grado.

El material que aquí se presenta constituye una sugerencia de organización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad antes que un modelo para que todos los docentes planifiquen. Pueden existir otras variantes de programaciones de la enseñanza del área como se indica en el apartado “**Ejemplos de planificaciones anuales**” del documento *Aportes para el desarrollo curricular*.

En los ejemplos propuestos, se elabora la planificación a partir de las modalidades de organización didáctica:

- Situaciones habituales.
- Secuencias didácticas y proyectos.

Se pauta también la duración de estas propuestas de enseñanza a lo largo del año y se organiza la planificación en dos períodos. Se señalan situaciones de reflexión sobre el sistema de escritura y el lenguaje escrito en el marco de las actividades habituales, los proyectos y las secuencias didácticas y se brindan indicaciones para el seguimiento de los aprendizajes de los alumnos a través de la evaluación. Además, se proporcionan sugerencias de recorridos de lectura literaria.

Se ofrecen enlaces a ejemplos de secuencias didácticas, proyectos y actividades habituales para primer grado, cuando se considera necesario se incluyen aclaraciones de términos a través de etiquetas o vinculación a ciertos desarrollos teóricos. Además, en algunas propuestas, se desarrolla la secuencia didáctica con consignas diversificadas, posibles intervenciones del docente, registros de clases en papel o audiovisual y recomendaciones bibliográficas. En otras, se enlazan a documentos o sitios en los que se encuentran desarrollados proyectos o secuencias similares.

A partir de la implementación del desarrollo curricular en las escuelas se irán revisando, completando, ampliando y diversificando las propuestas presentadas.



1.º grado

Primer período (marzo-julio)

Modalidades de organización didáctica	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio
Situaciones habituales	<u>Construcción del aula como un ambiente alfabetizador:</u> selección, organización y funcionamiento.	<u>Situaciones habituales de lectura y escritura con el nombre propio.</u>	<u>Escrituras cotidianas.</u>		
Secuencias didácticas y proyectos		<u>Sugerencias de recorridos de lectura literaria.</u>	<u>Institucional:</u> visita y uso.		
Situaciones de reflexión sobre el lenguaje en el marco de las modalidades de organización didáctica	Reflexiones sobre el sistema de escritura: revisar las escrituras que ofrecen dudas, elegir entre varias opciones y justificar las decisiones tomadas (cuántas letras, cuáles y en qué orden).	Reflexiones sobre el lenguaje escrito: organización de los textos que se leen y escriben (partes que se repiten, tramas de los cuentos), caracterizaciones de los personajes, formas de decir propias de los textos leídos.			
Situaciones para valorar y reflexionar sobre los progresos	Relevamiento del punto de partida: Escritura del nombre y de una lista de palabras.	Identificación de los avances de los alumnos en este período de trabajo: Escritura y lectura sobre textos versificados que se trabajaron en clase. Fichado de libros de la biblioteca del aula: autor y título.	Identificación de los avances de los alumnos en este período de trabajo: Reescritura de un episodio de un cuento repetitivo. Listado de personajes de los cuentos.		



1.º grado

Segundo período (agosto-diciembre)

Modalidades de organización didáctica	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Situaciones habituales	<p>Construcción del aula como un ambiente alfabetizador: incorporación de nuevas fuentes de información a partir de las secuencias y los proyectos que se trabajan.</p>				
	<p>Escrituras cotidianas.</p>				
	<p>La biblioteca</p> <p>Del aula: lecturas y comentarios.</p> <p>Sugerencias de recorridos de lectura literaria.</p> <p>Institucional: uso.</p>				
Secuencias didácticas y proyectos					
Situaciones de reflexión sobre el lenguaje en el marco de las modalidades de organización didáctica	<p>Reflexiones sobre el sistema de escritura: continúa la revisión de las dudas al escribir palabras y se incluyen reflexiones sobre la separación de palabras en los textos que se escriben con los niños que ya construyeron la base alfabética.</p> <p>Reflexiones sobre el lenguaje escrito: organización de los textos que se leen y escriben (partes de los textos de estudio), caracterizaciones de los personajes, formas de decir propias de los textos leídos, reflexiones sobre la producción oral en la producción de micros de radio.</p>				
Situaciones para valorar y reflexionar sobre los progresos	<p>Identificación de los avances de los alumnos en este período de trabajo:</p> <p>Lectura de índices de textos de estudio. Escritura de rótulos en esquemas o cuadros.</p>	<p>Identificación de los avances de los alumnos en este período de trabajo:</p> <p>Lectura de fragmentos de cuentos leídos: frases de personajes, descripciones, diálogos.</p>	<p>Identificación de los avances de los alumnos en este período de trabajo:</p> <p>Reescritura de un episodio de un cuento tradicional en el que se haya profundizado.</p>		



1.º grado

Primer período (marzo-julio)

Volver a
Planificación**Situación habitual: Construcción del aula como un ambiente alfabetizador en la primera parte del año****Desarrollo de la situación habitual**

- Presentación
- ¿Qué son fuentes de información seguras?
- ¿Cuáles son las fuentes de información que generalmente ingresan en el inicio de clase?
- ¿Cuáles son las fuentes de información que paulatinamente se incorporan en el aula?
- ¿Cómo ingresan al aula las fuentes de información?
- ¿Cómo hacer que los niños tomen en cuenta las fuentes de información disponibles en el aula?

Propósitos didácticos**Contenidos centrales****Indicadores de avance****Anexo 1****Anexo 2****Desarrollo de la situación habitual****Presentación**

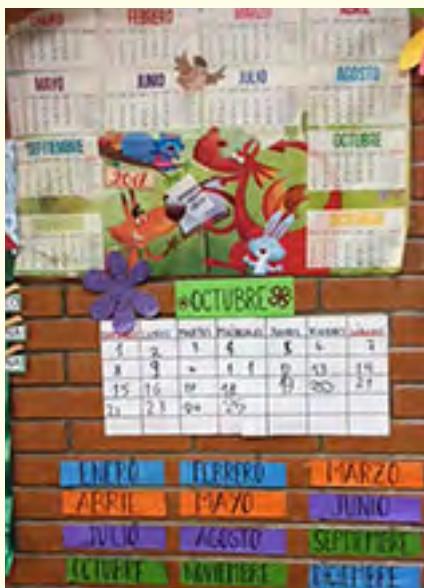
En los días previos al comienzo de clases, los maestros preparan los salones para darles la bienvenida a los niños. Como parte central del desarrollo de esta actividad habitual, en el inicio del año, se propone que sea un trabajo compartido con ellos durante las primeras semanas.

¿Qué son fuentes de información seguras?

Los niños tienen que estar inmersos en un contexto de escrituras, saber qué dicen y para qué sirven. Estos materiales escritos se transforman en *fuentes de información segura* a las que recurren cuando tienen dudas al leer o escribir. Son escrituras convencionales realizadas por el maestro que se transforman en referentes útiles para el trabajo a lo largo del año.



¿Cuáles son las fuentes de información que generalmente ingresan en el inicio de clase?



Fuentes de información. Escuela N.º14. D.E. 17

Como en la vida cotidiana, *un almanaque, un horario semanal, un listado con las fechas de cumpleaños* de amigos y familiares son herramientas que informan, ayudan a planificar nuestras acciones, nos recuerdan compromisos y posibilitan que, en el marco del salón de clase, se use la lengua escrita con sentido social.



Ir a las imágenes
de esta Situación
habitual



En la organización del aula los *nombres* de los niños son referentes escritos

privilegiados que junto a otras fuentes de información como el *abecedario*, posibilitan el acceso al universo de las letras y a su funcionamiento.

¿Cuáles son las fuentes de información que paulatinamente se incorporan en el aula?

A lo largo del desarrollo de las situaciones habituales, proyectos y secuencias didácticas van ingresando nuevas fuentes de información.▶ Por ejemplo, cuando exploren los almanaques para seleccionar uno para el grado registrarán en un afiche algunos de los datos que incluye el que eligieron (meses, días, fechas, feriados, etc.); cuando estén cantando canciones escribirán en el afiche sus títulos; también podrán armar el listado de títulos de cuentos que se van leyendo, de sus autores e incluso de las colecciones y editoriales a las que tienen acceso. Otra ocasión de ampliar el ambiente alfabetizador es cuando construyen listas de los personajes, de sus características, de los modos de decir... que permiten ingresar al mundo de la ficción, a la vez que se transforman en otras escrituras estables para ayudar a leer y a escribir.



¿Cómo ingresan al aula las fuentes de información?

Dado que tienen que brindar información segura, las fuentes tienen que estar escritas por el maestro y preferentemente en letra de imprenta mayúscula.

Al incluir las fuentes de información segura en las aulas, se diseñan diversas situaciones de lectura:

- Leer los nombres para ubicarlos en el abecedario según la inicial y poder recurrir a ellos cuando haya dudas al escribir o leer.
- Leer los días para ubicarlos en el horario semanal. ► ►
- Leer los meses del año para ubicar los cumpleaños de los niños para no olvidar de saludarse.

¿Cómo hacer que los niños tomen en cuenta las fuentes de información disponibles en el aula?

El maestro promueve recurrir a los referentes escritos en el aula para disipar las dudas que les surgen a los alumnos:

Si habitualmente el maestro propone a los niños acudir a los materiales escritos incluidos en el salón de clase, los alumnos comienzan a recurrir a ellos en forma autónoma.

¿Con cuál empieza Caperucita?

El cartel de Camila te puede ayudar.

¿Aquí (junio) dice “junio” o “julio”?

Hay un lugar en la sala donde está escrito junio. ¿Dónde está?

En el almanaque.

En una sala de 5 años los niños registran la fecha de una fiesta patria en sus agendas personales. En el fragmento ► a observar se recurre al almanaque mensual para localizar el mes correspondiente.



Fuentes bibliográficas para profundizar

ARGENTINA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. *Lecturas y escrituras cotidianas*. Libro digital, en *Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización docente de nivel superior*. Buenos Aires, 2015.

— “Focalizar la mirada en la enseñanza de la escritura”, en *La enseñanza de la lectura y escritura*. Serie Temas de Alfabetización. Buenos Aires, 2011.

IIPE-Unesco. *Lengua. Material para docentes. Primer ciclo. Nivel Primario*. Escuelas del Bicentenario, 2011.

NEMIROVSKY, M. “¿Cómo organizar la enseñanza del lenguaje escrito?”, en *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México, Paidós, 1999.

Propósitos didácticos

- Ofrecer a los niños variadas fuentes de información escrita que permanezcan en el aula y actúen como referentes de escritura.
- Otorgar sentido a estas fuentes incluyéndolas en portadores de uso social que tienen un valor propio más allá de su importancia en el proceso de alfabetización, como almanaques, calendarios, listas de cumpleaños del grupo, cuadro de tareas, horario semanal, agenda mural, etcétera.
- Favorecer la utilización por parte de los niños de estos portadores como recursos para resolver problemas de lectura y escritura.
- Fomentar intercambios y debates que tomen como argumentos las fuentes de escritura de estos portadores y que les permitan a los niños avanzar en sus conceptualizaciones sobre el sistema de escritura.

Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente con los textos presentes en el ambiente, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

Lectura y adquisición del sistema de escritura

- Uso del conocimiento sobre el portador y el género para circunscribir algo que se sabe o se cree que está escrito.



- Búsqueda y consideración de indicios en el texto para verificar las anticipaciones realizadas y ajustarlas (comparación y reconocimiento).
- Identificación, localización e interpretación poniendo en juego lo que se sabe que dice con las marcas provista por el texto: *¿Cuál es cuál? ¿Dónde dice? ¿Qué dice?*

Indicadores de avance

Si se ha construido junto con los alumnos, desde el comienzo del año, un ambiente alfabetizador en el aula; si se ha enriquecido este ambiente con fuentes de información de los distintos proyectos del año; si el docente favoreció en los niños la utilización de estas fuentes de información para resolver los problemas que se les plantean al leer o al escribir; si se han creado situaciones de intercambio y debate en torno a las conceptualizaciones sobre el sistema de escritura con la mediación de estas fuentes de información escrita disponible permanentemente... es posible observar en los alumnos estos indicadores de progreso:

- Reconocen el nombre propio y otras formas fijas de escritura entre un repertorio de otros nombres o referentes y pueden justificar su elección en lo que está escrito (es decir: pueden hablar de las “pistas” que utilizan para identificar su nombre: comparación de la extensión entre el cartel y la transcripción, analizando las letras incluidas y las ausentes, palabra, cierta grafía en posición inicial final o interna a la palabra, el valor sonoro de algunas letras conocidas), así como el orden en que están, la adecuación de la forma a la grafía).
- Utilizan cada vez más referentes escritos estables para leer y escribir por sí mismos: del nombre propio a los nombres de los compañeros, los días de la semana, los meses del año, etcétera.
- Formulan preguntas o anticipaciones estableciendo cada vez más relaciones entre lo que se quiere leer o escribir y otras palabras conocidas que están disponibles en el aula.
- Realizan pedidos selectivos al docente o a los compañeros que pueden disponer del dato buscado.
- Buscan de manera cada vez más autónoma y localizan con mayor éxito en portadores conocidos la información necesaria para leer o escribir.
- Recurren a los carteles y a distintos soportes de escritura elaborados con

Volver a
Planificación

ellos como fuentes para leer y escribir, estableciendo relaciones entre esas escrituras y palabras nuevas que se leen o escriben.

- Emplean los carteles para argumentar sobre una elección o para proponer alternativas a un compañero con el que están leyendo o escribiendo.
- Encuentran cada vez más correspondencias entre los segmentos gráficos y su lectura.
- Controlan progresivamente sus propias escrituras y coordinan de manera cada vez más ajustada los aspectos cuantitativos y cualitativos.
- Amplían el repertorio de letras conocidas y las utilizan con mayor pertinencia, incorporando cada vez más consonantes y seleccionando con frecuencia creciente aquellas que efectivamente están incluidas en la palabra que están escribiendo.

Como se señala en los objetivos de aprendizaje de primer año de la Unidad Pedagógica , los avances de los alumnos se valoran en función de su punto de partida. Es importante conocer este punto de partida para intervenir en consecuencia. Muchos de estos indicadores de avance se relacionan con el estado inicial de niños que todavía no han accedido a la base alfabética de nuestro sistema de escritura.



Anexo 1

Situación didáctica: Lectura de nombres propios de los niños para ubicarlos en el abecedario

El docente trae un juego de carteles y propone leerlos:

Hoy traje carteles con sus nombres para que los podamos ubicar debajo de cada una de las letras del abecedario así ya pueden ir aprendiendo con qué letra empieza cada uno.

Les propongo que, primero, cada uno intente encontrar el suyo entre los nombres de sus compañeros de mesa. Ahora los reparto.

Los niños están ubicados en mesas de trabajo y el docente reparte en cada una los nombres correspondientes a los niños que la integran:

Acá les doy el de Ana, Pedro, Jorge y Clara (dice los nombres sin marcar el cartel correspondiente a cada uno). Discutan entre todos cuál les parece que es el cartel de cada uno.

El maestro brinda una consigna con contexto verbal. Esto significa que dice lo que tienen que buscar en los carteles sin brindar la información de cuál es cuál, esta tarea queda para los niños. De esta manera promueve que coordinen información entre los datos provistos por la maestra y los del texto.

Lejos de descifrar letra por letra, los niños que aún no leen convencionalmente producen anticipaciones en función de sus conocimientos previos sobre el contexto, sobre el género y sobre el tema y toman en consideración algunos índices del escrito –aquellos que les resultan observables– para confirmar o rechazar sus predicciones.

Los niños pueden decir que ellos no saben leer. Esto permite al maestro explicar que para eso vienen a la escuela y que poco a poco van a ir aprendiendo.

Puede suceder que algunos niños reconozcan sus nombres y puedan responder algunas de las preguntas del docente, pero dado que recién son los primeros días de trabajo otros pueden no reconocerlos. En ese caso el docente ayuda a identificarlos.



"Este es el tuyo Ana porque empieza con la A y es muy cortito". "Este es el de Pedro porque empieza con la "Pe" y termina con la O". Este es el de Camila que empieza con la misma que empieza Caperucita y también con la de Carlos. Miren Carlos y Camila empiezan igual, pero terminan diferentes, Carla termina con la A de Ana y Carlos con la de Sebastián.

De esta manera el docente va mostrando algunas de las estrategias que es posible utilizar para saber en qué cartel dice Ana, Pedro, Camila o Carlos, qué tienen de igual, qué de diferente, y hacer que los niños las usen para tomar decisiones.

El docente recorre otros grupos de trabajo y ayuda a los niños a avanzar en la lectura de su cartel.

Puesta en común

El docente propone a los grupos que vayan mostrando los carteles que van leyendo, argumentando su elección. Esto brinda oportunidades a los niños de dar cuenta de las pistas que van tomando en consideración y escuchar otras que todavía no se les han ocurrido.

La situación concluye cuando ubican los nombres debajo de la letra del abecedario correspondiente de acuerdo con su inicial.



Fuentes de información.
Escuela N.º 14, D.E. 17



Fuentes de información.
Escuela N.º 15, D.E. 18



Ir a las imágenes
de esta Situación
didáctica



Anexo 2

Situación didáctica: Lectura de los meses del año para organizar los cumpleaños. Registro de clase

Contextualización de la situación didáctica

Durante las primeras semanas de clase el docente trabaja con los niños en el armado del aula para que se configure como un ambiente alfabetizador. En esta circunstancia están organizando la cartelera que contendrá los cumpleaños de los alumnos. Para tal fin, el docente propone colocar los meses y, debajo de ellos, incluir los nombres de cada niño que cumple años en cada mes e incorporar la fecha.



Ir a las imágenes
de esta Situación
didáctica

Fuentes de información. Escuela N.º14, D.E. 17



En el siguiente fragmento de registro se explicita cómo los niños leen los carteles de los meses para ubicarlos luego en la cartelera. El docente decidió proponer dos tipos de consignas tomando en cuenta los conocimientos de los niños.

¿Se acuerdan de que ayer habíamos decidido colocar los meses del año en la cartelera para que luego cada uno ponga su nombre en el mes de su cumple? Así que yo hoy traje estos carteles donde escribí, en cada uno, los meses. ¿Se acuerdan cuáles eran?

¡Sí! Enero, julio, abril...
(van diciendo en forma desordenada algunos meses).

Muy bien.

María: Enero es el primero.

Muy bien, María.

Federico: Yo no lo sé, señor.

No te preocupes, Fede, de a poco vamos a ir aprendiéndolos, y en qué orden van transcurriendo en el año. Para eso estamos en el cole, ¿no? Ahora vamos a trabajar por mesas, yo les voy a dar unos cartelitos y van a tener que leerlos para decidir en dónde dicen los meses que les va a tocar buscar. El grupo de Esteban (niños con una conceptualización alfabética de la escritura) se va a ocupar de ordenarlos, tienen que ver cuál viene primero y cuál después. Primero lo hacen como les parece y luego se van a fijar en el almanaque para corroborar lo que hicieron.

(La docente decide entregar a cada grupo, integrado por dos o tres niños, diferente cantidad de carteles de acuerdo con las posibilidades de sus alumnos. Ofrece al grupo de Esteban los primeros seis meses).

Francisco y Juan van a buscar entre estos dos carteles en dónde dice enero y en dónde febrero. Marcos y José también buscan en estos carteles dónde dice enero y febrero y luego comparan para ver si coincide con lo que piensan Francisco y Juan. Jazmín, María y Martín pensarán entre estos carteles (les da tres) en dónde dice marzo, abril y mayo.

(De esta manera continúa repartiendo carteles y explicitándoles los meses que tenían que leer).

Yo voy a empezar trabajando con un grupo. El resto piensa solo, como puedan. Acuérdense que dijimos que cuando yo estoy con un grupo no puedo responder preguntas a otro. No creo que llegue a pasar por todos los grupos. No se preocupen porque mañana trabajaré con aquellos con quienes no llegue a hacerlo hoy. ¿Sí?



El registro que sigue muestra la interacción de los niños mientras leen los carteles de los meses:

MAYO Martín: Acá dice "marzo" (muy convincente, el resto lo mira respetando su opinión).

Jazmín: (toma el cartel **MARZO**) Acá dice "abril".

Ana: No, "abril" dice acá **ABRIL**, no ves que acá está la "a" (señala la A).

Jazmín: Entonces acá dice "mayo" (tomando el cartel **MARZO**).

Ana: Sí, sí porque esta es la "ma" (señalando la letra M).

Martín: Ya está, señor.

(se acerca al grupo): ¿A ver, qué pensaron?

Alumnos (le muestran los carteles y van diciendo):

MARZO : "mayo".

ABRIL : "abril".

MAYO : "marzo".

A ver, explíquenme ¿por qué piensan eso?

Martín: Acá dice "marzo" **MAYO** porque empieza con la "ma".

¿Qué piensa el resto?

Ana: Sí, empieza con la "ma" y marzo empieza con "ma".

¿Qué te parece a vos, Jazmín?

Jazmín: Sí, pero esta también empieza con la misma (tímidamente refiriéndose a **MARZO**).

Miren lo que dice Jazmín, decilo de nuevo, Jazmín.



Jazmín: Con la “ma” también (señalan la M en **MARZO**), las dos empiezan con la “ma”.

“Mayo” empieza con la “ma” y “marzo” también empieza con la “ma” y entonces en dónde dice “marzo” y en dónde “mayo”.

(Los alumnos se quedan pensativos.)

A ver, veamos en dónde dice “abril”.

Acá (**ABRIL**).

Ana: Porque tiene la “a”, “aabril” (alargando el fonema “a”), como mi nombre.

Es verdad, “abril” empieza con “a”, como “Ana”. Esta es la única que tiene “a”, así que acá no hay problema porque no hay ningún otro cartel que empiece con “a”. Acá podemos estar seguros de que dice “abril” ¿No?

Martín: Claro, pero acá... (cara de circunstancia)

Acá es más difícil, ¿no?

Martín: Es que las dos empiezan igual.

Y ; entonces, ¿cómo podemos hacer para saber en dónde dice “mayo” y en dónde “marzo”?.

Alumnos: (no dicen nada... Se los ve decir la palabra...)

Martín: “marzooo” la “o”. Con la “o”.

A ver, ¿con cuál termina “marzo”?

Martín: (hace un redondel en el aire).

¿Y cuál es la “o”? Buscalo en el abecedario para mostrárselas a las chicas.

Martín: (la señala).



Jazmín: Pero acá también está (señala el cartel de **MAYO**).



Volver a Planificación

Es verdad, los dos terminan con la “o”, y entonces...

Alumnos: ...

Díganla de vuelta, a ver si eso los ayuda.

(Empiezan a decir "marzo, mayo"... lentamente).

Martín: Maayoo, “yo”... “yo”, como “yo”.

¡Uy! Él dice que en “mayo” está la “yo”, ¿a ustedes qué les parece?

Sí.

¿Sabén cómo se escribe “yo”?

Yo les escribo “yo” a ver si los ayuda (escribe YO).

Jazmín: ¡Es esta! acá dice “mayo” (**MAYO**).

A ver, leé cómo dice “mayo” a tus compañeros.

Jazmín: MAYO
maa yo

Ana: Acá dice “marzo” (**MARZO**), señor.

¡Muy bien! ¿Están de acuerdo?

Sí.

Bueno, muy bien. Ahora vamos a ver qué paso con los otros grupos.



**Imágenes que acompañan a la situación didáctica
"Construcción del aula como un ambiente alfabetizador"**



Volver a
Planificación

Fuentes de información. Escuela N.º14. D.E. 17





Escuela N.º 14, D.E. 17



Escuela N.º 15, D.E. 18





Escuela N.º14, D.E. 17

Volver a
Planificación



1.º grado

Volver a
Planificación

Situaciones habituales de lectura y escritura con el nombre propio

Desarrollo de las situaciones habituales

- Presentación
- ¿Cómo preparar los carteles con los nombres?
- Copiar el nombre
- ¿Cómo ayudar a copiar el nombre?
- Ejemplos de copias del nombre propio
- Copiar el nombre en la computadora
- ¿Para qué leer y transcribir el nombre?
- ¿Cuáles son algunas de las intervenciones del docente para promover avances?
- ¿Qué podría quedar anotado en el cuaderno?

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo de las situaciones habituales

Presentación

En los primeros días de clase es preciso presentar los carteles con los nombres para que los niños empiecen a tomar en consideración por qué es necesario escribir y leer el nombre. Los nombres tienen una importancia decisiva para que los niños avancen en la comprensión del sistema de escritura, y se convertirán progresivamente en fuentes seguras de información para lograr ese propósito.



Con el objeto de que se pueda conocer más acerca de la significatividad que tiene el nombre propio en los niños pequeños y por qué es considerado una pieza clave en el proceso de apropiación de la escritura invitamos a escuchar la conferencia ["Los significados del nombre propio en la evolución del preescolar"](#)  , Secretaría de Educación Pública, México, 2004.

¿Cómo preparar los carteles con los nombres?



Proponemos confeccionar los carteles con letra de imprenta mayúscula, utilizando cartulina de un solo color y con un mismo marcador, de forma tal que solamente las letras indiquen lo que dice.

Para el desarrollo de las distintas actividades es útil contar con varios juegos de carteles o tarjetas.



Ir a las imágenes
de estas
Situaciones
habituales

Fuente de información.
Escuela N.º 16, D.E. 17.

Copiar el nombre

Los niños empiezan a conocer la escritura de sus nombres en las diversas situaciones de copia. Resulta provechoso permitirles que lo realicen las veces que deseen, así como regalarles el cartel para llevarlo a casa y seguir realizando intentos.

La copia del nombre se propone durante varios días hasta que, paulatinamente, se independizan del uso del cartel y comienzan a transcribirlo de memoria.

¿Cómo ayudar a copiar el nombre?

Estas son algunas intervenciones que puede realizar el docente para ayudar a los niños a copiar el nombre:

- Tomar el cartel y mostrar lentamente cómo se va trazando cada una de las letras. Mientras se hace, se comenta:



"Comienzo acá (señalando el sector izquierdo de la hoja), no me tengo que olvidar de poner ninguna de estas letras; empieza por esta (señalándola), luego esta otra, después esta, que es como un círculo (señalando la "O"). Escribimos una al lado de la otra..."

- Invitar al niño a que lo intente él, de forma tal que quede lo más parecido que en el cartel.

Por ejemplo, en el caso de estar trabajando con un alumno que se llame Santiago, el docente pregunta:

"¿Cuál hacemos primero?"

- Si el niño no elige la primera letra o no responde, es necesario brindar información: "Primero se hace esta letra" (señalando la "S" e invitándolo a reproducirla).
- Si presenta inconvenientes con el trazo, tomarle la mano para hacerlo juntos. Seguidamente se pregunta:
"¿Con qué letra seguimos?" "¿De qué lado la ponemos?" "Fijémonos cómo está en el cartel" "Hago una yo y luego otra vos."

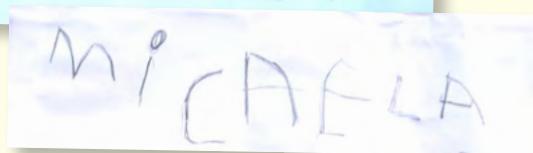
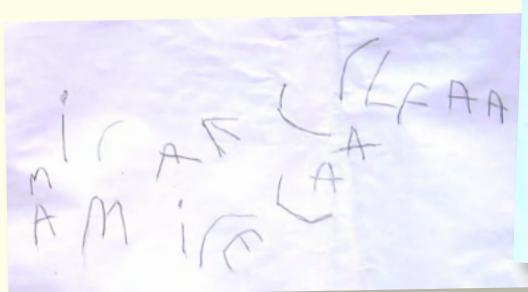
De esta manera se completa la copia del nombre. Es importante saber que si las grafías no salen del todo bien se pueden borrar e intentarlo nuevamente. Y en todo caso, como se trata de una situación habitual, habrá muchas otras oportunidades para realizarlas y aprenderlas.

- Para los niños que ya saben transcribirlos resulta más desafiante la propuesta de copiar nombres de compañeros y el del docente.

Ejemplos de copias del nombre propio



Ir a las imágenes
de estas
Situaciones
habituales



El proceso realizado por Micaela en la copia de su nombre.



Transcripción de su nombre completo en la tapa de su agenda.
Escuela N° 15 D.E. 18



Ir a las imágenes
de estas
Situaciones
habituales

Copiar el nombre en la computadora

Otro día, la propuesta puede ser copiar el nombre en la computadora y en las producciones digitales que realizan, por ejemplo en graficadores infantiles (TuxPaint), procesadores de texto (Open Office Kids). Será una oportunidad para buscar las letras de su nombre en el teclado, probar cómo queda con distintas tipografías, colores y tamaños; probar hacerlo con mayúscula y minúscula. De esta manera los niños irán avanzando en el uso de las funciones del teclado a la vez que siguen explorando la transcripción de su nombre o de otros nombres.

¿Para qué leer y transcribir el nombre?

La lectura y la transcripción del nombre propio se pueden introducir en el aula a propósito de variadas situaciones cotidianas o propuestas ocasionales que puede hacer el docente para darles mayor significatividad a estas prácticas de lectura y escritura, para:

- Saber quiénes están presentes y quiénes ausentes.
- Organizar los grupos de trabajo.
- Distribuir tareas.
- Identificar pertenencias.
- Anotar el nombre en el registro de préstamo y devolución de libros.
- Confeccionar la lista de cumpleaños.
- Saber cómo me llamo y cómo me llaman.



Fuente de información. Escuela N° 14 D.E. 17



- Saber si es nombre de mujer o de varón.
- Buscar el diminutivo.
- Firmar sus producciones tanto en papel como en forma digital.

En este primer grado se está organizando el festejo de cumpleaños de todos los alumnos que cumplen años en la segunda mitad del año. Se decidió que festejarían juntos con los niños de la sala de 5 años de la institución. Para tal fin necesitan hacer el listado de todos los que cumplirán años. En este fragmento del video “[Festejo de cumpleaños](#)” , se observa el trabajo que realizan los alumnos de primer grado ante la propuesta de la maestra de leer los nombres de los “cumpleañeros” de la lista de jardín y de primer grado y anotarlos en una hoja.

Realizado por el Postítulo “Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización Docente de Nivel Superior.” Módulo 2. Lecturas y Escrituras cotidianas. Nuestra Escuela, Ministerio de Educación de la Nación, 2015.

¿Cuáles son algunas de las intervenciones docentes para promover avances?

En un breve período de tiempo los niños reconocen y transcriben sus nombres adecuadamente, pero es preciso comprender que lo realizan de memoria, sin entender el principio alfabético de nuestro sistema de escritura. Es la intervención docente, desplegada durante diversidad de situaciones, la que brinda mayores y más variadas oportunidades de reflexión, que favorecen la comprensión de las reglas que rigen el sistema de escritura.

Intervenciones docentes en relación con la escritura:

- Brindar confianza, al no exigirles desde el primer momento la transcripción convencional del nombre.
- Ayudar en la ubicación del cartel si lo han puesto al revés.
- Mostrar cómo se grafican ciertas letras.
- Promover la comparación entre la producción de los niños y el cartel correspondiente para ver cuáles ya copiaron y cuáles faltan, observar si las grafías son adecuadas, si están ubicadas en forma lineal y si respetan el orden.



- Promover (luego de varios días de trabajar en la copia) la transcripción por sí mismos (sin la presencia del cartel) y solicitar recurrir al cartel para comparar lo transcripto con la escritura del cartel.

Intervenciones docentes en relación con la lectura:

- Solicitar que lo lean señalando con su dedo para posibilitar que inicien la correspondencia entre las emisiones orales y los segmentos gráficos.
- Solicitar justificación ante las respuestas, sean estas adecuadas o no.
- Ofrecer pistas cuando los niños no sepan cómo justificar su elección, mediante preguntas sobre el inicio o final del nombre.
- Brindar contraejemplos para profundizar la reflexión. Por ejemplo, si un niño llamado Mariano selecciona adecuadamente su nombre porque dice que empieza con la “ma”, preguntarle: “¿por qué no es el de María, que también empieza con la “ma” de mamá?”
- Propiciar intercambios y reflexiones entre los niños abriendo al grupo la oportunidad de opinar.

También es posible pensar situaciones de lectura de manera digital. Se puede crear una “nube de palabras” a partir de la utilización de aplicaciones en línea. Esta nube estaría conformada por los nombres de los alumnos del grado que aparecerían en la PDI (pantalla digital interactiva) con el propósito de que los niños reconozcan el suyo. En este intercambio el docente realiza intervenciones para promover reflexiones sobre el sistema de escritura.

Para crear una “nube de palabras” se sugiere la utilización de aplicaciones en línea como [Wordle](#) o [Tagxedo](#) (se puede consultar [el tutorial](#) en el Campus Virtual de Educación Digital).

¿Qué podría quedar anotado en el cuaderno?

- Anotaciones sobre lo que se realiza: la copia del propio nombre y más adelante de los nombres de los compañeros, de la maestra, etcétera.
- Logros de los niños en relación con el uso del nombre o los nombres como formas fijas de escritura del tipo: “Hoy ya no miré el cartel cuando lo escribí y solo puse las letras...”, a modo de breves autoevaluaciones.



- Anotaciones sobre las actividades en otros soportes o entornos:
 - “Copiamos el nombre en el cuaderno y también en la computadora.”
 - Descubrimientos de la clase, conclusiones a las que se arribaron en discusiones colectivas o conclusiones: “Hoy descubrimos que el nombre de María, Melina y Martina se empiezan a escribir con la letra M.”



Fuentes bibliográficas para profundizar

CUTTER M. E. y C. KUPERMAN (coords.). “Actividades habituales donde se leen y se escriben los nombres de los niños”, en *Prácticas del Lenguaje. Primer ciclo*. Buenos Aires, Escuelas del Bicentenario, 2011.

GRUNFELD, D. “La intervención docente en el trabajo con el nombre propio. Una indagación en jardines de infantes de la ciudad de Buenos Aires”, [primera](#) y [segunda](#) parte, en *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, Año 25, N.º 1, (pp. 34-48) y N.º 2 (pp. 48-60), 2004.

NEMIROVSKY, M. “Un ejemplo específico: el nombre propio”, del apartado “Leer no es lo inverso de escribir”, en A. Teberosky y L. Tolchinsky. *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires, Santillana, 1995, p. 262

Propósitos didácticos

- Ofrecer variadas situaciones de lectura y escritura del propio nombre en el marco de situaciones cotidianas: asistencia, listas de tareas, firma de trabajos, registros de préstamos de libros.
- Diseñar en el marco de estas escrituras cotidianas variadas modalidades de escritura del nombre propio: desde copiarlo a partir de un modelo, o dictarlo a un compañero o al docente, a transcribirlo por sí mismo.
- Promover la copia del nombre para luego transcribirlo por sí mismo, así como la reflexión sobre los tipos y la cantidad necesaria de letras en situaciones de revisión de lo producido.
- Favorecer el pasaje de la transcripción por sí mismo del nombre propio a otros nombres.
- Propiciar, en torno a la transcripción del nombre propio y otros nombres, ricos intercambios sobre la escritura con el docente y con los compañeros.



Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente con el nombre propio y otros nombres, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

Lectura y adquisición del sistema de escritura

- Uso del conocimiento sobre el portador y el género para circunscribir algo que se sabe o se cree que está escrito.
- Búsqueda y consideración de indicios en el texto para verificar las anticipaciones realizadas y ajustarlas (comparación y reconocimiento).
- Identificación, localización e interpretación poniendo en juego lo que se sabe que dice con las marcas provista por el texto: *¿Cuál es cuál? ¿Dónde dice? ¿Qué dice?*

Prácticas de escritura

Escritura y adquisición del sistema de escritura

- Resolución de problemas de escritura que requieren tomar decisiones a nivel del sistema de escritura: aspectos conceptuales (cuántas letras, cuáles y en qué orden) y aspectos gráficos: la forma de las letras, direcciónalidad, linealidad, y espacios entre las palabras.
- Utilización de escrituras conocidas para producir escrituras nuevas.
- Participación en situaciones de escritura que favorecen el intercambio de saberes diversos entre los escritores.

Indicadores de avance

Si se han desarrollado en el aula variadas situaciones en torno a la copia y la escritura por sí mismos del nombre propio y de otros nombres; si el docente pudo proponer distintas modalidades de escritura: copia, dictado, transcripción sin modelo, etc.; si se ha discutido y participado en intercambios en torno a la escritura de los nombres con el docente y los compañeros; si estas

Volver a
Planificación

situaciones de escritura y reflexión han permitido a los alumnos volver sobre lo producido para dar y aceptar información...

Es posible observar en la lectura y especialmente en las escrituras de los niños estos progresos:

- Reconocen el nombre propio entre el repertorio de otros nombres u otras formas fijas de escritura y pueden justificar su elección en lo que está escrito, es decir: pueden hablar de las “pistas” que utilizan para identificar su nombre (extensión de lo escrito entre el cartel y la transcripción, las letras incluidas y las ausentes, cierta grafía en posición inicial, final o interna a la palabra, el valor sonoro de algunas letras conocidas, el orden en que están, la adecuación de la forma a la grafía).
- Formulan preguntas o anticipaciones estableciendo cada vez más relaciones entre el nombre o los nombres que se quieren leer y otras palabras conocidas que están disponibles en el aula.
- Los niños que no escribían su nombre pasan a escribirlo a partir de la copia.
- Otros pasan de copiarlo a escribirlo sin el modelo.
- Otros pasan de escribirlo sin el modelo a escribir otros nombres.
- Todos comienzan a advertir cada vez más correspondencias entre las letras de su nombre y otros nombres.
- Usan las letras de su nombre para escribir otras palabras.
- Piden cada vez ayudas más específicas para escribir su nombre u otros nombres.
- Realizan cada vez ayudas más específicas y pertinentes para que otros compañeros escriban su nombre y otros nombres.
- Acuden a diversas fuentes de información disponibles en la clase para resolver los problemas que se les presentan en la escritura del nombre propio u otros nombres, por indicación del docente o autónomamente.
- Amplían el repertorio de letras conocidas y las utilizan con mayor pertinencia, incorporando cada vez más consonantes y seleccionando con frecuencia creciente aquellas que efectivamente están incluidas en el nombre propio u otros nombres.



Imágenes que acompañan a las situaciones habituales con el nombre propio



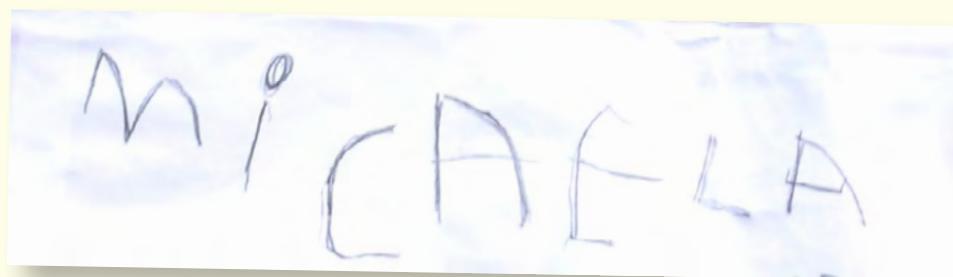
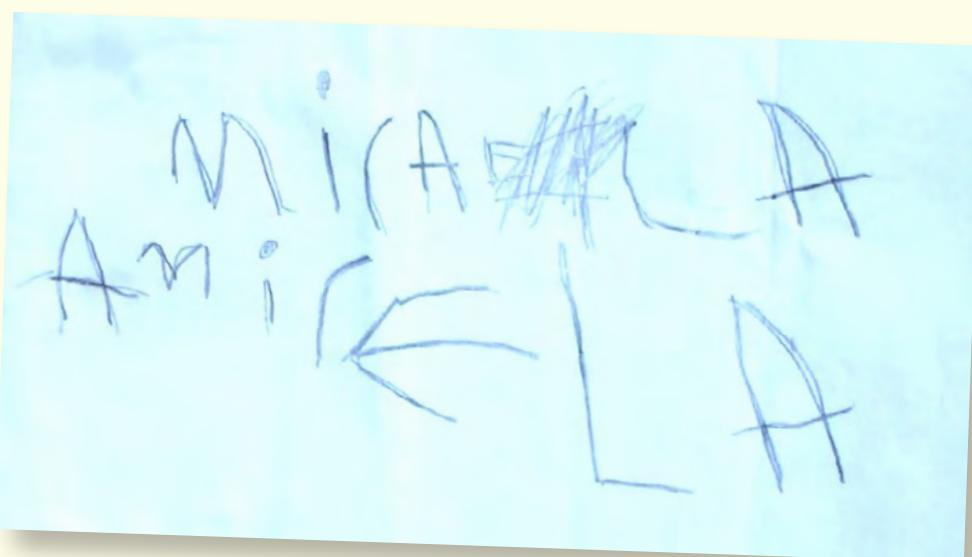
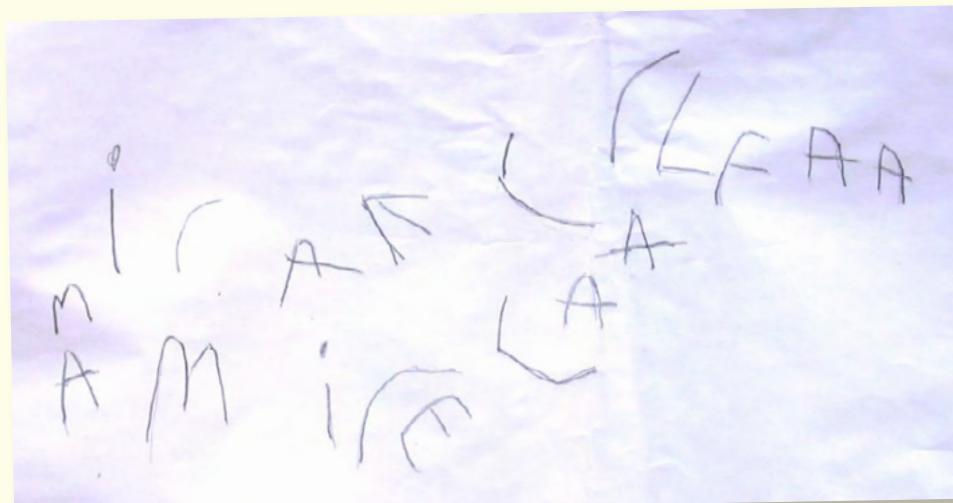
Volver a
Planificación

Escuela N.º16, D.E. 17.





El proceso realizado por Micaela en la copia de su nombre.





Transcripción de su nombre completo en la tapa de su agenda.
Escuela N° 15 D.E. 18.



Volver a
Planificación



¿Para qué leer y transcribir el nombre? Escuela N° 14 D.E. 17





1.º grado

Volver a
Planificación

Situación habitual: Escrituras cotidianas

Desarrollo de la situación habitual

- Presentación
- Escritura de listas
- De las listas a otros textos
- ¿Qué podría quedar anotado en el cuaderno?

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo de la situación habitual

Presentación

Escribir de manera habitual en la escuela, desde el primer día de clase de primer grado, todos los días, es un gran desafío para docentes y alumnos. Para la formación de los niños como escritores es muy importante garantizar una frecuencia diaria de la práctica de escritura, a la vez que se generan en el aula condiciones de enseñanza que le den sentido y significatividad a esas escrituras.

En primer grado se propone abordar estas situaciones habituales de escritura a partir de las situaciones de escritura con el nombre propio. Así como los nombres propios tienen particularidades que los hacen candidatos privilegiados para empezar a aprender a escribir, otras palabras colaboran para tal fin. Son los propios nombres y otros nombres facilitadores para que los niños reflexionen una y otra vez acerca de la alfabeticidad del sistema de escritura: con cuál se escribe y en qué orden. En este sentido resulta muy útil la propuesta de realizar listas con sentidos diferentes para leer y escribir.



Escritura de listas

Las listas de palabras o frases adquieren una estructura gráfica particular. Los elementos comunes se organizan generalmente en columnas verticales con límites precisos de inicio y final. Esta organización gráfica favorece tanto la localización de sus elementos en una situación de lectura como la focalización en aspectos del sistema de escritura cuando se escribe.

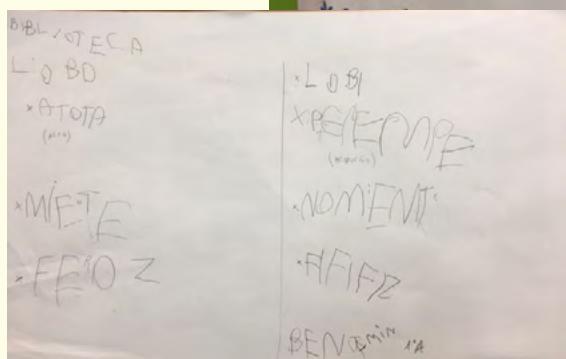
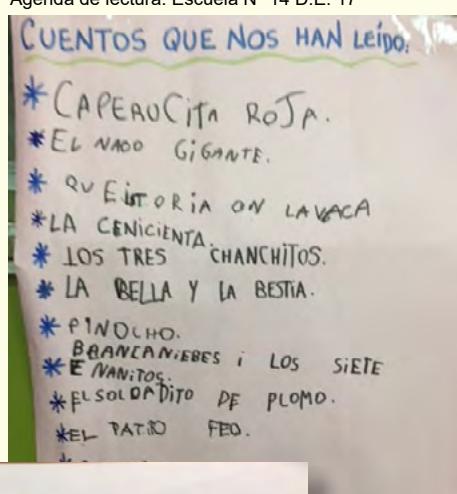
Algunas listas posibles para proponer escribir tanto en papel como en formato digital:

- Juegos, juguetes y golosinas que nos gustan.
- Útiles para trabajar en el aula.
- Títulos de cuentos para leer o seleccionar para incluir en nuestra biblioteca del aula.
- Personajes de una historia que nos cautivó.
- Animales para estudiar.
- Elementos necesarios para llevar a una salida o campamento.
- Ingredientes para hacer una receta.
- Materiales para hacer títeres u otro objeto.
- Compras de supermercado o almacén.

Algunas de estas listas se pueden leer y escribir en la pantalla con propuestas como las siguientes:

Un grupo piensa dos listas de palabras de acuerdo con lo que estén estudiando. Por ejemplo: animales y su comida favorita, etc. Buscan en la computadora un graficador infantil (por ejemplo, [TuxPaint](#)) y seleccionan los sellos de: “animales”. Una vez que eligieron las imágenes, le dictan al docente la comida correspondiente (hueso, leche, alpiste) para que otro grupo interrelacione ambos elementos.

Agenda de lectura. Escuela N° 14 D.E. 17



Comparación de dos personajes del cuento "Feroz... ¡Feroz!", de Liliana Cinetto. Escuela N° 15 D.E. 17



Ir a las imágenes
de esta Situación
habitual



El docente escribe diferentes juegos para el recreo y los lee en diferente orden del que están ubicados en la pantalla o en la pizarra digital interactiva (PDI): MANCHA, ESCONDIDA, SOGA, ELÁSTICO. Los niños tienen que identificar cuáles son los que necesitan para jugar, así lo copian y no se olvidan de traerlo.

De las listas a otros textos

También es necesario desde el inicio de la escolaridad proponer a los niños la escritura de textos para enfrentarlos a los desafíos que el lenguaje escrito supone: pensar qué escribir, cómo organizar las ideas, que poner primero, qué después, con qué léxico, con qué conector, etc. y, a su vez, cómo materializarlo en la representación escrita.

Algunas propuestas de escritura pueden ser:

- Describir a un compañero u objeto para que otros descubran quién es o qué es.
- Caracterizar a los personajes de los cuentos que se van leyendo.
- Incluir epígrafes en fotos o en dibujos que se realizan.
- Escribir notas, mails, cartas, invitaciones, instrucciones...
- Tomar nota de una exposición del docente o de un video informativo.
- Reescribir diálogos de cuentos conocidos.
- Producir recomendaciones de textos que se llevan para leer en sus casas.

Textos escritos por los alumnos por sí mismos sobre el personaje del cuento "Feroz. ¡Feroz!", de Liliana Cinetto. Escuela N.º 15 DE 17



Con el propósito de brindar mayores herramientas a los niños para la producción de los textos que realicen por sí mismos, resulta conveniente el trabajo colectivo a través de la escritura mediada por el docente. Para este tipo de trabajo de escritura es ideal el uso de la PDI, donde todo queda registrado. Se pueden guardar estas producciones a modo de portfolio para ver el progreso de los niños en la escritura.

En primer lugar, se puede explorar diversidad de textos del género seleccionado para producir con la intención de tener oportunidades de escuchar al



Ir a las imágenes
de esta Situación
habitual



maestro leerlos y también generar ocasiones para que los niños los lean por sí mismos. De esta manera se reflexiona sobre sus características textuales y sus funciones.

Por ejemplo, si se decide trabajar con invitaciones, el docente puede leer una variedad de textos de este tipo con el objeto de advertir sus diferentes propósitos (cumpleaños, casamientos, reuniones o festividades escolares, etc.), los datos imprescindibles que tendrán que incluir (propósitos, fecha, horario, lugar), frases de inicio (“te invito”, “nos es grato invitarlo”) o que promueven la asistencia al evento (“te espero”, “no faltes”, “es muy importante su asistencia”...). También los niños pueden localizar por sí mismos ciertas informaciones (el lugar, la fecha, si es de cumpleaños o no, la manera de invitar o de despedirse, quién invita).

Los datos que han sido objeto de reflexión con el grupo quedan agendados en un papel afiche para que se conviertan en escrituras que se utilicen como fuente de información en el momento de producir la invitación deseada. En el proceso de dictado, el docente recurre a ellas cuando considera que pueden ayudar en el proceso de textualización.

Las diversas propuestas de escritura de textos se pueden ir reiterando a lo largo del año cuando la situación lo requiera y darán nuevas oportunidades a los niños para pensar sobre la escritura de estos textos, logrando paulatinamente mayor seguridad al realizarlos y avanzando en la calidad de sus producciones.

¿Qué podría quedar anotado en el cuaderno?

- Anotaciones sobre lo que se realiza: la escritura de las listas que se producen, las características de los objetos o compañeros que se van describiendo, los epígrafes de dibujos, etc.
- Logros de los niños en relación con el uso del nombre para escribir otros nombres del tipo: “Me di cuenta de que manzana empieza como Matías”, a modo de breves autoevaluaciones.
- Anotaciones sobre las actividades en otros soportes o entornos:
 - Nos divertimos armando listas en la PDI.



- Pensamos para cuáles juegos del recreo necesitamos traer algún elemento, como soga y elástico.
- Descubrimientos de la clase, conclusiones a las que se arribó en discusiones colectivas: “En las invitaciones siempre tenemos que poner la fecha, el horario y lugar”, “Quien invita y a quién y el motivo de la invitación”.



Fuentes bibliográficas para profundizar

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. CASTEDO, M.; M. TORRES; M. E. CUTER y C. KUPERMAN. *Lecturas y escrituras cotidianas*. Libro digital en *Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización docente de nivel superior*. Buenos Aires, 2015.

IIPE-Unesco. *Lengua. Material para docentes. Primer Ciclo. Nivel Primario*. Buenos Aires, Escuelas del Bicentenario, 2011.

GCBA. “Dictado (entre niños) de una invitación” en *Lengua. Documento de trabajo N.º 2*, 1996, pp. 75-78.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. “Focalizar la mirada en la enseñanza de la escritura”, en *La enseñanza de la lectura y escritura. Serie Temas de Alfabetización*. Buenos Aires, 2011.

NEMIROVSKY, M. “¿Cómo organizar la enseñanza del lenguaje escrito?”, en *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México, Paidós, 1999.

Propósitos didácticos

- Brindar a los alumnos situaciones diarias de escritura relacionadas con las actividades de la biblioteca del aula o de la escuela, los proyectos literarios, las secuencias de estudio y sobre el día a día de la comunicación en la escuela.
- Promover intercambios entre los niños como escritores, ya sea porque confrontan lo que escriben o porque escriben en parejas o tríos.
- Ampliar el repertorio de usos de la escritura y reflexionar con los alumnos sobre estos usos.



Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente en el marco de situaciones habituales de escritura por sí mismos, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de escritura

- Escritura a través del docente en carteleras para el aula y escrituras por sí mismos de textos breves en torno a la lectura literaria.
- Escritura, junto con el maestro y los compañeros, de textos que forman parte de las interacciones institucionales dentro de la escuela.

Escritura y adquisición del sistema de escritura

- Resolución de problemas de escritura que requieren tomar decisiones a nivel del sistema de escritura: aspectos conceptuales (cuántas letras, cuáles y en qué orden) y aspectos gráficos: la forma de las letras, dirección, linealidad, espacios entre las palabras.
- Utilización de escrituras conocidas para producir escrituras nuevas.
- Participación en situaciones de escritura que favorecen el intercambio de saberes diversos entre los escritores.

Reflexión sobre el lenguaje

Reflexión sobre el lenguaje en el marco de situaciones de escritura: sobre la adecuación al contexto de producción, sobre los textos (organización, cohesión y recursos gramaticales) y sobre el sistema de escritura.

Indicadores de avance

Si se promueven en el aula situaciones habituales de escritura de los alumnos por sí mismos, en pequeños grupos y de manera individual; si los contextos de uso le dan significatividad a esas escrituras y además sobre ellas se generan situaciones de intercambio y reflexión sobre el sistema de escritura; si se organiza la clase para que escriban de manera cooperativa distintos textos que conocen por haber leído y escrito de manera colectiva... es posible

Volver a
Planificación

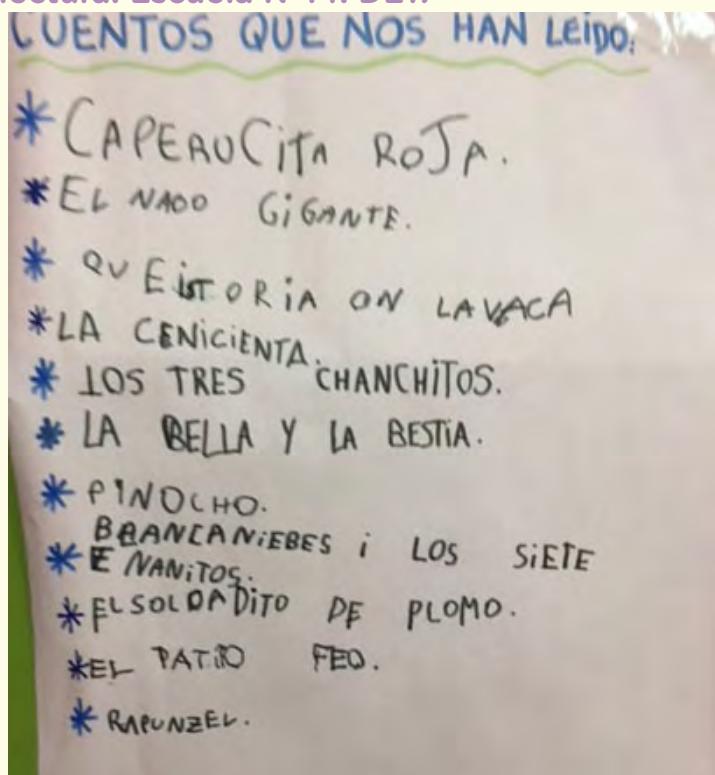
observar cómo los alumnos avanzan en la escritura y comienzan a retomar “ayudas” y estrategias que fueron utilizadas por el docente:

- Saben qué quieren poner y se disponen a hacerlo conociendo el para qué de esas escrituras, usando las herramientas y soportes de escritura disponibles.
- Reconocen la necesidad de planificar un texto más o menos extenso.
- Usan las fuentes de información disponibles para escribir: qué letras y en qué orden.
- Advierten mientras escriben o en la revisión características globales de la organización del texto: listados, notas, invitaciones, especialmente en la distribución de la información y en el uso del espacio de la hoja.
- Colaboran con el compañero para ver qué poner y cómo.
- Proponen al compañero alternativas para que elija.
- Ofrecen palabras en las que pueden apoyarse para escribir nuevas.
- Le recuerdan al compañero de escritura en qué fuente de información de las que están en el aula se puede fijar para encontrar la información que busca.
- Ayudan a recordar escrituras ya encontradas en otros textos.
- Hacén notar que dos palabras se escribieron de la misma manera o que todavía hay que revisar lo que se escribió.
- Toman en cuenta cada vez más lo que se ha escrito para seguir escribiendo.
- Usan puntuación (aunque no sea convencional aún) para organizar el texto.
- Se preocupan por el punto de vista del lector cuando revisan el texto.
- Revisan los escritos en función del contenido y la función de ese texto (propósito de escritura, destinatario y circulación del texto).



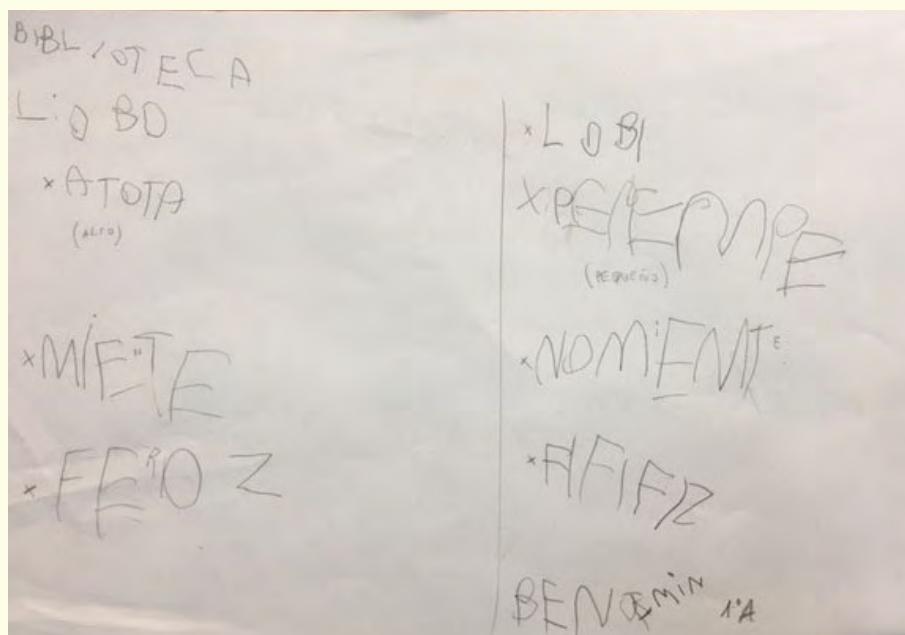
Imágenes que acompañan a la situación habitual "Escrituras cotidianas"

Agenda de lectura. Escuela N°14. DE17



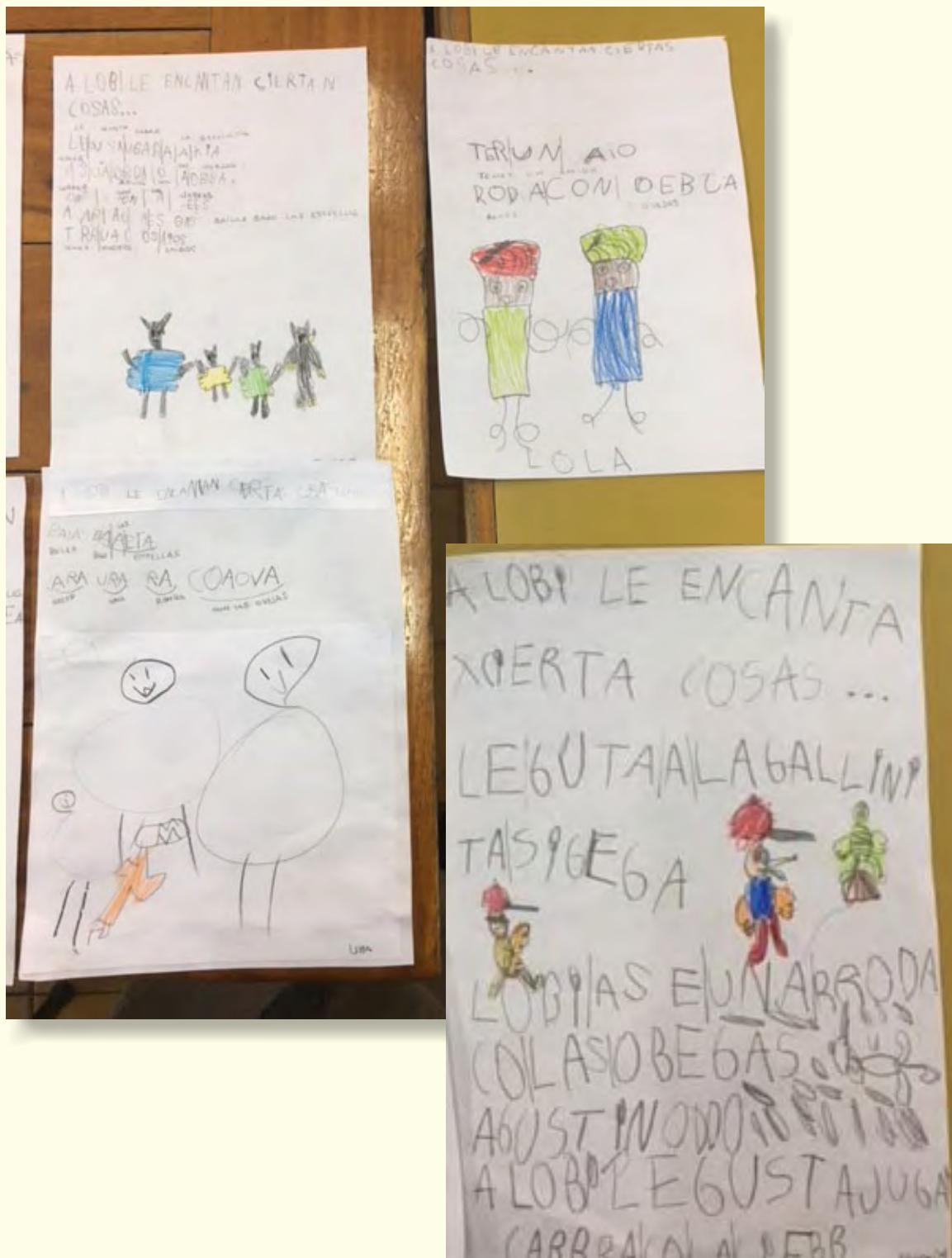
Volver a
Planificación

Comparación de dos personajes del cuento "Feroz... ¡Feroz!", de Liliana Cinetto. Escuela N° 15 D.E. 17



Volver a
Planificación

Textos escritos por los alumnos por sí mismos sobre el personaje del cuento "Feroz.. ¡Feroz!, de Liliana Cinetto. Escuela N.º15 DE 17





1.º grado

Volver a
Planificación

Situación habitual: La biblioteca del aula

Desarrollo de la situación habitual

- Presentación
- ¿Cómo se organiza y se pone en funcionamiento la biblioteca en primer grado?
- La lectura a través del docente y la apertura de un espacio de intercambio
- ¿Por qué y cómo participan los niños que aún no leen convencionalmente en las propuestas de la biblioteca del aula?
- Otras situaciones de lectura y escritura en el marco de la biblioteca del aula

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo de la situación habitual

Presentación

La conformación de una biblioteca en el aula, a la que se recurra de manera diaria, garantiza la proximidad de los alumnos a diversidad de textos. Esto habilita que frecuenten las prácticas de lectura y escritura, que se hable de los libros y sus interpretaciones y que se escriba sobre ellos, proyectándose el aula y la escuela toda como una comunidad de lectores.

Como otras actividades cotidianas, la presencia de una biblioteca en el aula brinda un contexto genuino para que los niños que aún no leen convencionalmente se comporten como lectores y escritores plenos, para que conozcan qué hay dentro de los libros, como por ejemplo: historias, modos de construir personajes, efectos de lectura (humor, misterio, conmoción...), juegos del lenguaje, entre otros elementos en los textos literarios y distintas formas de presentar el tema, organizar el lenguaje,



los elementos paratextuales, la utilización de léxico específico, etcétera, en textos de estudio, instrucionales, de divulgación periodística... en formato papel o digital.

La biblioteca del aula es el ámbito ideal para desarrollar [recorridos o itinerarios de lectura](#) que se planifican desde primer grado hasta la finalización de la escuela primaria e incluso continúa en la escuela secundaria. Son, en términos de Laura Devetach, “espacios y momentos de encuentro para la construcción del camino lector” .

¿Cómo se organiza y se pone en funcionamiento la biblioteca en primer grado?

Al igual que sucede con la conformación del [aula como un ambiente alfabetizador](#) desde comienzos de año el docente empieza a montar junto con sus alumnos y con la ayuda de la bibliotecaria institucional lo que será la biblioteca del aula de primero. Para ello, en un principio, selecciona y presenta algunos libros cuya lectura es el inicio de un largo encuentro con los libros y con otros lectores.

Estas son algunas situaciones para instalar la biblioteca y promover su funcionamiento:



Ir a las imágenes de esta Situación habitual

- Armar un espacio o rincón en el aula para ubicar los materiales que conformarán la biblioteca.



Imágenes extraídas de “Leer y escribir en la alfabetización inicial. Una propuesta a partir de la biblioteca del aula”. CePA, 2011.



Es importante que los libros y otros materiales de lectura estén siempre al alcance de los niños.

- Crear una biblioteca digital con cuentos digitales, audiocuentos o videos, aprovechando aplicaciones para guardar y organizar estos recursos.
- La mesa de libros para explorar la oferta de lecturas, intercambiar pareceres y decidir qué leer y por qué.

“El docente puede organizar una mesa de libros disponiendo una cantidad de materiales más o menos equivalente al número de alumnos presentes. Informa datos de algunas obras ofrecidas tales como autor, título, editorial, colección; propicia la lectura individual o por parejas a fin de que tengan oportunidades de compartir con otros las obras leídas y enriquecer sus interpretaciones; organiza intercambios colectivos para que los alumnos comenten sus experiencias con los libros” (Castedo, Torres, Cuter y Kuperman, 2015).

Pueden tomarse diferentes criterios para el armado de la mesa de libros, por ejemplo un tipo de género, un autor determinado, una temática específica, etcétera. La bibliotecaria de la escuela puede ser de gran ayuda para intercambiar sobre criterios, textos a incluir e intervenciones a desplegar durante la exploración de los materiales.



Ir a las imágenes
de esta Situación
habitual

Se puede observar en un fragmento de clase “[Elección de libros: exploración e intercambio](#)” de la Dirección de Contenidos Educativos (DGCE), la presentación de una mesa de libros de la biblioteca del aula donde se ponen de manifiesto los conocimientos que los alumnos han adquirido en su interacción con los libros.



La lectura a través del docente y la apertura de un espacio de intercambio

Esta es la situación clave para sostener y hacer funcionar la biblioteca del aula. Resulta indispensable la lectura en voz alta cotidiana del docente que con su tono de voz, su mirada, sus gestos y todo su cuerpo invite a ingresar en mundos posibles. ➤ ➤

La escuela no solo tiene la responsabilidad de favorecer el contacto de los alumnos con los textos, sino de profundizar las posibilidades interpretativas de los alumnos. Para ello es indispensable la lectura del docente a sus alumnos y un espacio de reflexión conjunta.

La lectura y el espacio de intercambio posterior a la lectura requieren de un importante trabajo por parte del docente. Es necesario, por ejemplo, realizar una lectura que convenga para ingresar en mundos posibles (en lo ficcional) o que invite a interesarse en las ideas o temáticas que se traten (en lo no ficcional).

Para que los espacios de intercambio promuevan la construcción de sentido es primordial tener claro los puntos que son necesarios debatir, generalmente son los que están más opacados y necesitan ser inferidos por los lectores. El trabajo con cada texto tiene sus especificidades pero seguramente el abordaje de todos requiere de ciertas intervenciones que se pueden sintetizar en las siguientes:

- Brindar en primer lugar un espacio bastante libre para que los alumnos planteen sus propios pareceres.
- Solicitar justificación de sus interpretaciones para que argumenten en qué pistas del texto se basan.
- Abrir a otras voces del grupo para que confronten con las de sus compañeros.
- Releer partes del texto o acudir a ciertas imágenes o fotografías para verificar interpretaciones.
- Evocar otros textos a partir de lo leído.
- Interrogar por el significado de ciertas palabras o construcciones léxicas, relaciones anafóricas (expresiones o construcciones que remiten a otras que las precede) y catafóricas (las que remiten a otras que las suceden en el texto).



- Compartir con los alumnos ideas, sentimientos e impactos propios.
- Plantear la necesidad de consultar otros materiales para disipar dudas.

Pensar las intervenciones para poner en juego en los espacios de intercambio de los textos que se leerán puede ser otra oportunidad para intercambiar con la bibliotecaria de la escuela.

Leer, escuchar leer, intercambiar opiniones y recomendaciones, y reflexionar sobre lo literario son momentos diferentes que se reiteran una y otra vez con el propósito de conformar una comunidad de lectores en el marco de la institución y más allá de ella.

En el documento [*Yo leo, tú lees, él lee*](#) se presentan las voces de los docentes y los niños protagonistas de los encuentros entre lectores.

Fragmento de clase de primer grado en que la maestra lee *El túnel*, de Anthony Browne. Se plantea un interesante intercambio con los niños.

¿Por qué y cómo participan los niños que aún no leen convencionalmente en las propuestas de la biblioteca del aula?



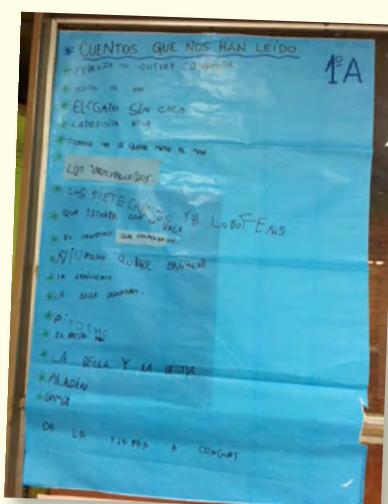
Ir a las imágenes
de esta Situación
habitual

El uso diario de la biblioteca del aula, da contexto y sentido social a situaciones de lectura y escritura que promuevan la adquisición del sistema de escritura. En las bibliotecas de primero, el docente tendrá que facilitar estas situaciones e intervenir para que cumplan con este doble propósito.

Estas son algunas situaciones de lectura y escritura relacionadas con el funcionamiento de la biblioteca que son especialmente propicias para seguir promoviendo en los niños la adquisición del principio alfabético del sistema de escritura.

- Elaboración de un panel que sirva como inventario de los libros disponibles.
- Los niños escriben a través del docente los títulos leídos.

Listado de libros leídos. Escuela N.º 14. D.E. 17.





- Se propone buscar en la lista el nombre del cuento que se leerá ese día:

Hoy les voy a leer "El Ratón Feroz", a ver si lo encuentran, así ponemos una cruz para dejar registrado que ya lo leímos.



Ir a las imágenes de esta Situación habitual

- Producción de fichas de recorrido lector

BIBLIOTECA DEL AULA DE 1º "A" AÑO 2006	
TÍTULO	LECTOR
EL HOMBRECRETO VERDE	LAUTARO-BRANJIRINO MANUELA
PEÑAS DE AMOR Y DE MAR	MARINA-BENTATINA GUSTAVO
UN CHICO PRESO EN UN CASTILLO	AGUILA-EMARO ALFONSO
BRUJAS CON POCO TRABAJO	AGUSTINA-POLICLIT-MARTINA
UNA LUNERA	ABRI-NICOLAS NOELIA-NICOLAS
MARÍA CHUCHEA	JUANA-ERICALUCA AGUSTINA-MA
LA VENGANZA DE LA TRENCIA	AGUSTINA-MARINA-MALENA-ABRIL
QUÉ SORPRESA TOMASITO	ERICA-MARIA ANGEL-MALENA-ABRIL
TOMASITO Y LAS PALABRAS	NEGO-SEBASTIAN-MARINA-SERGIO
LA FIESTA DE LOS LAGARTOS	ALEXIA-ABIGAIL-TOMAS-BOU
EL CAMINO DE LA HORVISA	LEONARDO-ADRIEN

LOS POMPORERA	
MALENA - SERGIO	
NOELIA	
CAMILA	
MORA	
MARTINA	

JUANA	
LA VENGANZA DE LA TRENCIA X	
LA BRUJA CEREZA X	
EL TREN MAS LARGO DEL MUNDO	
LA FAMILIA DE LAS SAX	
HORNIGU MIL X	
LA LEYENDA DEL PICAFOR X	
HISTORIA DE PADRITO REMENDADO X	
MARIA RANA ASTRONAUTA X	

Producciones extraídas de: "Leer y escribir en la alfabetización inicial. Una propuesta a partir de la biblioteca del aula". CePA, 2011.

- Préstamos de libros

En las actividades de inventariar libros, registrar los préstamos o completar las fichas personales los niños tienen que leer para ubicar una información específica y luego copiar la información seleccionada en algún lugar preciso de la ficha. Se trata de una situación de copia selectiva y con sentido.

Es importante proponerles a los alumnos diferentes desafíos en el fichaje según sus posibilidades de lectura y escritura.

Por ejemplo:

- Los niños que ya leen convencionalmente pueden establecer distinciones entre el título y la colección, identificar información precisa e inequívoca: lugar y fecha de edición, nombre de la editorial, datos del autor en la contratapa y en la solapa.

Estos dos libros son para que los marquen en el inventario. Uno se llama "Las velas malditas" y el otro "Cuello Duro". ¿Cuál es cuál?

En una columna del panel dice "autor" y en otra "nombre del cuento". ¿En qué columna del panel habrá que copiar "Cuello Duro"?



- A los niños que aún no leen convencionalmente se les propone hallar información específica y copiarla en el lugar que corresponde con esa información en la ficha. Por ejemplo, informando los títulos de los cuentos que los niños tienen que inventariar y plantearles cuál es cuál y en qué columna del panel de libros se tiene que copiar.

En relación con los préstamos de libros es interesante pensar situaciones como la que se observa en este [fragmento de clase](#) ► en el que los niños tienen que seleccionar entre varias fichas, la correspondiente al libro que desean llevar prestado, para registrar su nombre en ella.

Estas situaciones apuntan a que los alumnos, al mismo tiempo que entran en el mundo de los libros, reflexionen sobre el sistema de escritura para avanzar hacia una lectura autónoma. Es así que el docente pone en juego, entre otras, las siguientes intervenciones:

- Presentar títulos de libros para comparar con criterios diferentes según las conceptualizaciones de los niños sobre el sistema de escritura (la longitud de los textos y los comienzos y finales de los títulos) y brindar un contexto verbal (¿Dónde dice...?).
- Solicitar justificaciones a las anticipaciones de los niños. (¿Cómo te diste cuenta?)
- Leer lo que dice e interrogar por una parte. (Acá dice “Federico y el mar” ¿Dónde te parece que dice “mar”? ¿Dónde empieza y dónde termina?)
- Plantear contraejemplos. (Vos decís que acá (Margarita) dice “Margarita” porque empieza con la “m”, pero acá (Manuelita) también empieza con la “m”)
- Brindar información sobre los géneros, colecciones, autores, etcétera.
- Compartir sus propios gustos lectores, las temáticas de los cuentos, otros títulos de una misma colección, autor, género, entre otros.



Otras situaciones de lectura y escritura en el marco de la biblioteca del aula

- Producción a través del docente del reglamento de la biblioteca del aula.
- Escuchar y leer diferentes versiones de un mismo cuento publicadas en papel y en Internet.
- Lectura y producción de recomendaciones.
- Ronda de lectores.
- Sesiones simultáneas de lectura.
- Búsqueda de imágenes en Internet para incluir en sus producciones de cuentos o textos informativos.
- Lectura de catálogos, folletos de recomendaciones y reseñas literarias de obras que están o podrían estar disponibles en la biblioteca.
- Lectura, por parte del docente y de los alumnos, de enciclopedias, fascículos y otros textos informativos, así como observación de videos y tomas de notas en situaciones de estudio.
- Visitas a otras bibliotecas para ver cómo están organizadas y cómo se usan.

Se sugiere para las situaciones de lectura e intercambio entre lectores algunos recorridos literarios con ejemplos de títulos y autores.



Fuentes bibliográficas para profundizar

BAJOUR, C. "Cuando la biblioteca es un asunto de la escuela", en *Pensar el libro*, N° 5. Bogotá, Cerlalc-Unesco, 2007.

CASTEDO, M. "Dar clase con bibliotecas en las aulas", en *Bibliotecas y escuelas: retos y posibilidades en la sociedad del conocimiento*. México, Océano, 2008.

Devetach, L. *La construcción del camino lector*. Buenos Aires, Comunicarte, 2008.

IIPE-Unesco. Buenos Aires, Prácticas del Lenguaje. Material para docentes. Primer ciclo. Educación Primaria. 2012, pp. 23-29. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Biblioteca para el aula. E-book, *Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización docente de nivel superior*. Buenos Aires, 2015, p. 36.

NEMIROVSKY, M. "También una biblioteca de aula", en *Bibliotecas y escuelas. Retos y posibilidades en la sociedad del conocimiento*. México, Océano, 2008.



Propósitos didácticos

- Ofrecer situaciones variadas de acercamiento a diversos libros de literatura y otros materiales de lectura relacionados (enciclopedias, folletos de recomendaciones, catálogos, artículos de Internet sobre los autores o los géneros, entrevistas escritas y audiovisuales, etcétera).
- Promover los intercambios entre lectores, las conversaciones sobre lo literario y sobre textos de información y la confrontación de ideas y opiniones en torno a lo leído.
- Facilitar situaciones de escritura para registrar las lecturas (fichas de recorrido lector) y los intercambios; para organizar el trabajo de la biblioteca en el aula (reglamento) y para compartir con otros las preferencias de lectura (cartelera en papel o virtual de recomendaciones).
- Garantizar relaciones significativas entre las situaciones de lectura, registro y copia, en el marco de la organización y el funcionamiento de la biblioteca del aula, y la adquisición del sistema de escritura por parte de los niños, promoviendo el avance de todos los alumnos tomando en consideración sus puntos de partida.
- Favorecer la lectura de los alumnos por sí mismos con propósitos recreativos o de estudio en torno a lo literario.
- Promover el uso de la escritura de los alumnos por sí mismos para registrar lo leído y pautar los modos de trabajo del grupo.

Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente con los textos, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

- Lectura a través del docente de textos literarios en soporte papel y digital.
- Lectura por sí mismos de textos literarios ya explorados y conocidos.
- Lectura para buscar información en soporte papel y en medios digitales.
- Participación en situaciones de lectura de notas y artículos expositivos a través de docente.



Lectura y adquisición del sistema de escritura

- Uso del conocimiento sobre el portador y el género para circunscribir algo que se sabe o se cree que está escrito.
- Búsqueda y consideración de indicios en el texto para verificar las anticipaciones realizadas y ajustarlas (comparación y reconocimiento).
- Identificación, localización e interpretación poniendo en juego lo que se sabe que dice con las marcas provista por el texto: *¿Cuál es cuál?* *¿Dónde dice?* *¿Qué dice?*

Prácticas de escritura

- Escrituras por sí mismos de textos breves en torno a la lectura literaria: notas de datos de autores leídos, listas de cuentos y otras obras, fichas de lectura.
- Escritura con un propósito determinado: prescribir acciones, guiar, pausar o sugerir una acción a un destinatario real y conocido (producción de reglamentos de uso de la biblioteca).

Escritura y adquisición del sistema de escritura

- Resolución de problemas de escritura que requieren tomar decisiones a nivel del sistema de escritura: aspectos conceptuales (cuántas letras, cuáles y en qué orden) y aspectos gráficos (forma de las letras, direccionalidad, linealidad y espacios entre las palabras).
- Utilización de escrituras conocidas para producir escrituras nuevas.
- Participación en situaciones de escritura que favorecen el intercambio de saberes diversos entre los escritores.

Reflexión sobre el lenguaje

- Reflexión sobre el lenguaje en el marco de situaciones de escritura: sobre la adecuación al contexto de producción, sobre los textos y sobre el sistema de escritura.



Hablar en la escuela

- Participación de conversaciones en torno a la experiencia literaria.

Indicadores de avance

Si los alumnos participan del armado y del funcionamiento de la biblioteca del aula; si se nutren estas bibliotecas con libros y otros materiales variados y de calidad literaria; si la práctica de la lectura es cotidiana en el aula, si el docente opera como lector y los alumnos son concebidos también como lectores plenos; si se suscitan situaciones sostenidas de lectura por parte del docente y de otros adultos de textos literarios; si, luego de las lecturas, se confrontan interpretaciones a través de ricos intercambios entre lectores; si se sostiene el trabajo en torno de la biblioteca a lo largo de todo el año y los niños participan de manera frecuente y a la vez variada y desafiante según sus posibilidades como lectores... es posible que los alumnos muestren progresos en sus comportamientos como lectores y en sus capacidades de escritura que se pueden identificar cuando:

- Puedan seguir la lectura del docente por lapsos cada vez más prolongados.
- Seleccionen de manera cada vez más autónoma qué leer, en relación con el propósito planteado (buscar información, realizar alguna acción, leer por placer) y apoyándose en las imágenes, la organización del texto, los títulos, el subtítulo y los epígrafes.
- Utilicen lo aprendido en otros textos del mismo género, cuando anticipen cuestiones del texto que van a leer o están leyendo.
- Pidan al docente que les lea una parte de un texto de manera cada vez más específica.
- Busquen qué leer a partir de conocimientos sobre el autor, el género o el tema si estos fueron objeto de trabajo entre todos.
- Soliciten hojear los nuevos libros llegados a la biblioteca del aula o de la escuela.
- Compartan con otros lo que leyeron, recomiendan obras teniendo en cuenta los gustos del destinatario, acepten o rechacen recomendaciones.
- Establezcan cada vez más relaciones entre los textos leídos.
- Identifiquen autores, géneros y colecciones, y manifiesten preferencias.

Volver a
Planificación

- Reconozcan cada vez más indicios para la interpretación y la valoración de los textos literarios, más allá del mero gusto personal como única apreciación posible.
- Comenten y seleccionen en las obras partes o episodios de su interés y fundamenten sus preferencias.
- Aprecien las características de los personajes, del espacio o del lenguaje a partir de lo leído y de la confrontación con las opiniones de los otros.
- Relacionen lo que están leyendo con experiencias vividas, con otros textos leídos, con películas vistas u otras obras de arte que la experiencia escolar les haya permitido conocer.

En la medida en que se retoman situaciones de lectura y escritura en torno a la adquisición del sistema de escritura los alumnos podrían dar cuenta de avances como lectores y escritores similares a los propuestos en:

- [La construcción del aula como ambiente alfabetizador.](#)
- [Situaciones de escritura cotidiana: el nombre y los nombres.](#)
- [Secuencia de lectura de almanaques.](#)

Si los alumnos escriben por dictado al docente para organizar el trabajo de la biblioteca, reglamentando o pautando o recomendando qué hacer con los libros, y se les plantean instancias para planificar y revisar su texto, se pueden advertir estos avances como escritores:

- Empiezan a advertir diferencias entre lo que se dice de aquello que debe registrarse por escrito.
- Se disponen para discutir con el docente y sus compañeros al planificar un texto que están produciendo.
- Van interiorizando la necesidad de volver a leer y tomar en cuenta lo que escriben para seguir escribiendo.
- Aportan algunas ideas para mejorar el texto pensando en cómo será usado ese texto por ellos y por otros usuarios de la biblioteca.
- Comienzan a detectar repeticiones innecesarias en las revisiones colectivas.



Imágenes que acompañan a la situación habitual



Volver a
Planificación

Imágenes extraídas de “Leer y escribir en la alfabetización inicial. Una propuesta a partir de la biblioteca del aula”. CePA, 2011.





Producción de fichas de recorrido lector

Volver a
Planificación

BIBLIOTECA DEL AULA DE 1º "A" AÑO 2006	
TÍTULO	LECTOR
EL HOMBRECITO VERDE	LAUTARO - BRÍAN JUANITO - MANUELA
PEÑAS DE AMOR Y DE MAR	MARINA - BENJAMÍN - PAOLA - SUSTINA
UN CHICO PRESO EN UN CASTILLO	ABRIL - FERNANDO - ALFONSO
BRUJAS CON POCO TRABAJO	AGUSTINA - MARGARITA - MARTINA
JUANA LUNERA	ABRIL - NICOLÁS - NOELIA - NICÉALA - MAG
MARÍA CHUCENA	
LA VENGANZA DE LA TRENZA	JUANA - ERICA - LUCÍA - AGUSTINA - MA
QUE SORPRESA TOMASITO!	ABIGAIL - NICÉALA - MILENA - ABRIL
TOMASITO Y LAS PALABRAS	ERICA - NICÉALA - AGUIL - MALENA - MAR
LA FIESTA DE LOS LAGARTOS	ALEJO - GERALDO - MANUELA - SERGIO - A
EL CAMINO DE LA HORQUILLA	ALEXIA - ABIGAIL - TOMAS - BEN
SANTO - ADRI	

Registro por listados de títulos. Escuela Primaria N°1.

Docente: Alejandra Paione. La Plata, 2006.

JUANA
• LA VENGANZA DE LA TRENZA X
• LA BRUJA CEREZA X
• EL TREN MÁS LARGO DEL MUNDO X
• LA FAMILIA DE LAS OSAZ X
• HORMIGU MIL X
• LA LEYENDA DE EL PICAFLORES X
• HISTORIA DE PAPARITO REMENDAJOK X
• LA RANA ASTRONAUTA X
• MARÍA CHUCENA X

LOS POMPORERÁ
MALENA -
SÉRGIO
NOELIA
CAMILA
MORA
MARTINA

Ficha por título. Escuela Primaria N°16.

Docente: Alejandra Paione. La Plata, 2006.



1.º grado

Volver a
Planificación

Secuencia didáctica de lectura en torno a las fuentes de información de uso social disponibles en el aula. Seleccionar un almanaque

Desarrollo de la secuencia didáctica

- Presentación
- Plantear la necesidad de contar con un almanaque en el salón de clase
- El maestro lee un almanaque
- Explorar almanaques en papel y calendarios digitales
- Búsqueda de información específica
- ¿Qué podría quedar anotado en el cuaderno?
- Anexo - Registros de clases: "Exploración de un almanaque"

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo de la secuencia didáctica

Presentación

En el marco de la organización del aula como un ambiente alfabetizador, el docente puede desarrollar secuencias de lectura con materiales escritos cuya inclusión tenga sentido.

Es usual que los niños se pregunten por el paso de los días o quieran saber cuánto falta para el fin de semana o para cumplir años, etc. El almanaque es un portador de uso social que ayuda a organizar nuestro tiempo y actividades. La selección de uno brinda oportunidades para conocer distintas formas de organización del tiempo en un calendario, a la vez que permite al docente promover ricas situaciones de reflexión vinculadas con la adquisición del sistema de escritura.



Para tal propósito es posible desarrollar la siguiente secuencia de actividades:

Plantear la necesidad de contar con un almanaque en el salón de clase

El docente pregunta:

¿Alguien sabe qué día es hoy? ¿Dónde nos podemos fijar para no estar adivinando? ¿Alguno sabe qué es un almanaque? Mañana podemos traer para conocerlos. Si no tienen en sus casas, pregunten en los negocios de su barrio que muchos tienen y los regalan.

El maestro lee un almanaque

El docente selecciona uno para leer que cuente con variadas informaciones: fechas, feriados, negocio que se promociona, etc. y, al mismo tiempo, abre un espacio de intercambio entre los niños para ayudar en la construcción de sentido.

Les leo este almanaque para que podamos ver toda la información que nos brinda. Acá dice "marzo" (señalando el texto escrito), ¿qué es? Y acá dice lunes, martes, miércoles... ¿qué son? ¿Por qué les parece que domingo está pintado de rojo? 1, 2, 3... ¿para qué estarán estos números? Acá dice: "Tintorería La manchita, teléfono 4603-1234, Av. Pavón 323"... ¿por qué estará esta información en este almanaque?

Explorar almanaques en papel y calendarios digitales

En otros momentos, con los diversos almanaques conseguidos en papel, se organiza la exploración por parte de los alumnos. De acuerdo con la cantidad conseguida, se agrupa a los niños (de a dos, de a tres o de a cuatro).

Les reparto los almanaques para que los miren y discutan entre ustedes qué información aparece en los suyos, cuáles coinciden con el que recién leímos y si encuentran algunas diferencias. Yo pasaré por los grupos a ayudarlos.

El maestro o la maestra ayuda a leer poniendo en juego distintas intervenciones:

- Explorar anticipaciones de los alumnos:

¿Qué encontraron? Además de las fechas, ¿encontraron alguna otra información?



- Solicitar justificación:

¿Cómo se dieron cuenta? ¿En qué se fijaron de lo escrito para saber que es el mes de abril? ¿Y por qué no es agosto?

- Brindar información:

Yo les leo a ver si se dan cuenta de qué información es: lunes, martes... “Martes” empieza como “Mariano”, como “mamá”; ¿cuál les parece, de estos días, que es el martes?

- Brindar contraejemplos:

Ustedes dicen que acá dice “marzo” porque empieza con “ma”; y ¿por qué no dice “mayo” que también empieza con “ma”?

- Promover el intercambio entre los niños:

Flor dice que acá está escrito “abril”. ¿Qué les parece? ¿Están de acuerdo con ella o piensan distinto?

- Favorecer que todos participen:

¿Qué estás pensando, Jazmín? Te veo pensativa, estaría bueno que compartas lo que pensás.

- Validar luego de un tiempo de reflexión

Matías dice que acá dice “septiembre” porque empieza con la de “Sebastián”, Sebastián está de acuerdo porque dice que su nombre empieza con “ese” y además Martina aportó que podemos estar seguros porque no hay otro mes que empiece con “ese”. Tienen mucha razón, ese es el mes de septiembre.

En distintos fragmentos de [registros de clases](#) se pueden observar los intercambios entre un docente y sus alumnos.

Luego de brindar un tiempo de trabajo, se propone una puesta en común para que distintos grupos relaten a los compañeros sus hallazgos.



Búsqueda de información específica

En otra oportunidad se vuelve a los almanaques, pero esta vez con el propósito de buscar una información específica. Se brindan consignas diferentes para los distintos grupos de trabajo teniendo en cuenta las posibilidades de aproximación de los niños al sistema de escritura:

- Ayudar a Emiliano a localizar su cumpleaños ya que es en abril; falta muy poco y tenemos que festejarlo.
- Buscar dónde dice “julio” y luego qué día es el 9 de Julio para ver cuánto falta para esa fecha, porque tenemos que preparar el acto.
- Identificar en qué meses hay feriados.
- Vean cómo están escritos los días en los distintos almanaques. Si son iguales o hay diferencias.

También se puede explorar el almanaque de la computadora.

En una computadora, ¿dónde podemos encontrar el almanaque? ¿Hay diferencias con los almanaques que estuvimos leyendo?

Cuando los niños trabajan en dispositivos digitales es importante orientarlos para identificar dónde se encuentra el almanaque. Una vez que fue encontrado, resulta necesario invitarlos a indagar qué nueva información aparece cuando hacemos click en algunas partes, por ejemplo:

Cuando hacemos click en la hora ¿qué información aparece? ¿Qué pasa si hago click en el mes? ¿Si hago click en el año?

El docente brinda las consignas según las posibilidades de los niños y también ayuda a leer desplegando las intervenciones correspondientes.

Durante varios días pueden continuar las propuestas de búsqueda de información para que los niños vayan familiarizándose con el uso del almanaque.

Finalmente, eligen un almanaque para incluir en el aula y consultarla a lo largo del año.

Volver a
Planificación

¿Qué podría quedar anotado en el cuaderno?

- Propósitos de la exploración de los almanaques: para saber qué día es, para conocer el día de los cumpleaños, para saber cuánto falta para el fin de semana.
- Informaciones que nos brindan los almanaques: días de la semana, meses del año y su sucesión.
- Descubrimientos de la clase, conclusiones a las que se arribó en discusiones colectivas o grupales: “hoy nos dimos cuenta de que nuestro cumpleaños no cae siempre en el mismo día de la semana”; “los feriados se indican con color rojo”; “los negocios regalan almanaques con su información para promocionarse”, “hoy analizamos diferentes almanaques y vimos que los días se escriben diferente. Por ejemplo: lunes, en uno, estaba solo con las dos primeras letras (LU), en otro solo la inicial (L) y en otro todas las letras (LUNES)”.



Anexo - Registros de clases

Exploración de un almanaque

Los niños están trabajando en parejas explorando un almanaque. El maestro ayuda a leer. Se transcribe el intercambio con dos parejas de niños y la maestra:

1. Intercambio del docente con Manuel y Nacho

Manuel: Acá dice "martes" (leyendo donde dice "marzo") porque empieza con la "ma".

[Voz del docente:] Yo leo para ver si ahí dice martes. (Lee:) "Marzo".

(Los niños se quedan en silencio.)

Marzo, ¿es un día o un mes?

Ambos niños: Mes.

Ahí están escritos los meses (señalando "enero", "febrero", "marzo"...). ¿Dónde les parece que están escritos los días?

Nacho: Acá (señalando "calendario").

¿Qué día está escrito ahí?

Nacho: Martes.

¿Qué te parece, Manuel?

Manuel: No está la "ma".

Tenés razón, acá no dice "martes", porque no está la "ma". Además, contemos cuántos días hay en la semana.

Manuel: Lunes (levanta el dedo pulgar), martes (levanta el dedo índice y se acoplan al conteo de los días que faltan Nacho y la maestra).

Entonces, son siete los días. ¿Dónde les parece que estarán escritos los días?

Manuel: Acá son números, no están los días (señalando los números que indican las fechas).

Muy bien, ahí no puede decir, porque hay números y no letras.

Manuel: Señor, acá (señalando las iniciales de los días). Pero tienen que tener más letras para que sean los días.





Muy bien lo que decís, Manuel, pero en este almanaque solo pusieron las primeras letras de los días. Hay almanaques en que están escritos los días con todas las letras y otros con solo la primera letra. A ver si se dan cuenta dónde dice cada día.

Nacho: ¿Y acá qué dice? (señalando "calendario 2016").

Manuel: Acá dice "2016".

¿y acá? (señala "calendario")

(Los niños se quedan pensativos.)

¿dice "almanaque" o "calendario"?

Nacho: "almanaque".

Manuel: no, porque no empieza con "a".

muy bien, no dice almanaque porque no empieza con "a".

Manuel: "calendario", porque empieza con la de "Camila".

muy bien, fíjense en el cartel de Camila, a ver si empiezan igual.

Nacho: sí, empieza como "Camila" pero seño, no termina como "Camila".

muy bien Nacho, ¿con qué termina?

Nacho: con la "o".

muy bien, cómo están dándose cuenta de muchas cosas. Ahora traten de ver en dónde dice lunes, martes...

2. Intercambio del docente con Clara y José

[Voz del docente:] ¿qué pudieron leer?

Clara: acá dicen los meses, porque están en azul y son muchos como los meses (señalando distintos meses).

José: y acá dice "enero", porque empieza con la "e" y termina con la "o".

se los leo para ver si es así: enero, febrero, marzo... ¿qué les parece?

Clara y José: sí, son los meses.

ya saben dónde dice "enero", a ver si pueden seguir leyendo los otros meses.





Propósitos didácticos

- Promover en los niños el uso de los portadores sociales presentes en el aula como formas fijas de escritura para que avancen en su alfabetización.
- Generar variadas situaciones en el aula que le otorguen sentido a la lectura de esos portadores sociales, en este caso los almanaques.
- Desarrollar intercambios genuinos entre lectores en torno a la lectura de esos portadores de uso social.
- Favorecer en estas situaciones de lectura intercambios con el docente y los compañeros que permitan a todos los niños reflexionar sobre la organización del sistema de escritura alfabético.
- Asegurar que los niños se acerquen de este modo reflexivo al uso de portadores sociales como los almanaques u otros en diversos soportes: en papel y en pantalla.

Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente con los almanaques, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

- Lectura para buscar información en soporte papel y en medios digitales.

Lectura y adquisición del sistema de escritura

- Identificación, localización e interpretación poniendo en juego lo que se sabe que dice con las marcas provista por el texto: *¿Cuál es cuál? ¿Dónde dice? ¿Qué dice?*
- Búsqueda y consideración de indicios en el texto para verificar las anticipaciones realizadas y ajustarlas (comparación y reconocimiento).

Indicadores de avance

Si en un tiempo intensivo de clase el docente retoma los almanaques u otros portadores de uso social presentes en el aula y genera en torno a estos situaciones de lectura con distintos propósitos, así como promueve intercambios entre él y los niños para expresar y reflexionar sobre el sistema de escritura...



Los niños pueden mostrar estos progresos como lectores:

- Reconocen los nombres de los días de la semana y de los meses del año entre un repertorio de otros nombres y pueden justificar su elección en lo que está escrito, es decir: pueden hablar de las “pistas” que utilizan para identificar su nombre (extensión de lo escrito entre el cartel y la transcripción, analizando las letras incluidas y las ausentes, cierta grafía en posición inicial final o interna a la palabra, el valor sonoro de algunas letras conocidas, el orden en que están, la adecuación de la forma a la grafía).
- Formulan preguntas o anticipaciones estableciendo cada vez más relaciones entre lo que se quiere leer y otras palabras conocidas que están disponibles en el aula.
- Realizan pedidos selectivos al docente o a los compañeros.
- Buscan de manera cada vez más autónoma y localizan con mayor éxito en portadores conocidos la información necesaria para leer o escribir.
- Recurren al almanaque para saber qué día es, cuánto falta para que llegue el fin de semana, un cumpleaños, etc. y como fuente para leer y escribir, estableciendo relaciones entre esas escrituras y palabras nuevas que se leen o escriben.
- Emplean la información del almanaque para argumentar sobre una elección o para proponer alternativas a un compañero con el que están leyendo o escribiendo.



Volver a
Planificación



1.º grado

Volver a
Planificación

Proyecto: Producción de una agenda telefónica

Desarrollo del proyecto

- Presentación
- Propuestas de trabajo
- Etapas previstas para este proyecto
- De la agenda en papel a la agenda digital

Propósito comunicativo

Propósitos didácticos

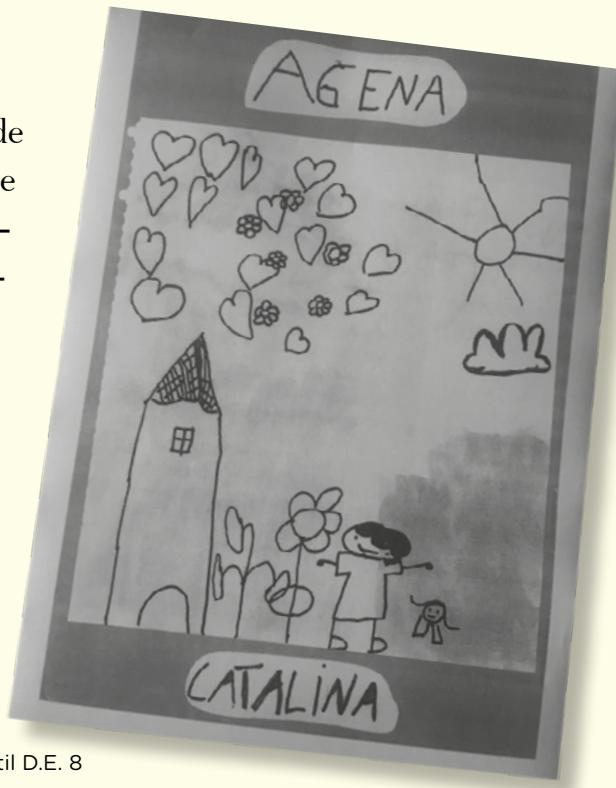
Contenidos centrales

Indicadores de avance

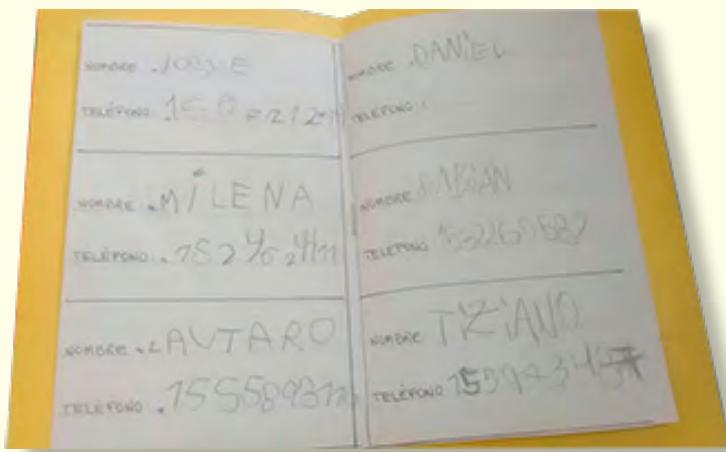
Desarrollo del proyecto

Presentación

La agenda telefónica es un portador de circulación social de uso cotidiano que permite guardar memoria de los teléfonos y direcciones de los nuevos compañeros, agendar acontecimientos y tareas que se han planificado y no se quieren olvidar. En el marco de su elaboración y uso, la lectura y la escritura del propio nombre y el de otros cobra relevancia y adquiere un contexto significativo.



Agenda telefónica. Escuela Infantil D.E. 8



Ir a las imágenes de este Proyecto

Libreta telefónica Escuela N.º 16 D.E. 17

Es importante destacar el valor de este proyecto para la articulación con el nivel inicial. En esta propuesta, se plantea la alternativa de elaborar una agenda telefónica que comience en la sala de 5 y continúe en primer grado.

Propuestas de trabajo

La propuesta de trabajo incluye diferentes etapas que se mencionan a continuación, tomando como referencia el apartado “La articulación curricular continuidad y coherencia pedagógica” del documento [Articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario. Aportes para la reflexión](#) (Ministerio de Educación, Gerencia Operativa de Currículum, 2016). En este material se amplía la propuesta con situaciones de lectura y escritura en medios digitales.

Etapas previstas para este proyecto

- Si los niños han confeccionado su agenda en sala de 5 años, la propuesta de este año puede continuar de la siguiente manera:
 - Explorar la agenda personal para tomar decisiones sobre su reelaboración.
 - Leer y escribir para incluir nuevos contactos en el índice telefónico.
 - Escribir los meses para confeccionar la agenda del nuevo año en curso.
 - Reelaborar la tapa de la agenda telefónica.
 - Seleccionar e incluir un calendario.
 - Incluir el horario semanal.



- Producir agendas de lectura.
- Incluir el apartado de NOTAS.
- Usar cotidianamente la agenda.
- Si los niños no han trabajado en la producción de su agenda, la propuesta puede ser la siguiente:
 - Presentación del proyecto y acuerdos de trabajo.
 - Explorar una variedad de agendas en papel y digital para elaborar la propia.
 - Buscar información específica en índices telefónicos.
 - Leer fichas con datos personales y copiarlos.
 - Leer los meses para confeccionar la agenda.
 - Producir la tapa de la agenda telefónica en papel y/o digital con un graficador infantil (paint, tuxpaint) y con un procesador de textos escribiendo el título y el nombre de a quién pertenece.
 - Confeccionar la agenda.
 - Usar cotidianamente la agenda.

Para conocer el desarrollo completo de estas etapas recurrir al documento de articulación citado. En este material se amplia la propuesta con situaciones de lectura y escritura en medios digitales.

De la agenda en papel a la agenda digital

En este apartado sugerimos algunas propuestas en entorno digital a incluir en la secuencia didáctica elaborada en el documento referido.

Explorar distintos formatos de agendas digitales de contactos

Para desarrollar esta situación de lectura exploratoria, el docente puede preparar en un procesador de texto distintos tipos de tablas que sirvan como agendas de “contactos”, como las siguientes, para que las analicen y discutan cuál seleccionar. Se trata de analizar las informaciones que trae cada una de esas agendas, sus diferentes formatos y decidir cuáles aspectos de ellas tomarán en cuenta para elaborar la propia.



Ejemplos de tablas para armar de manera digital las posibles agendas de contactos

NOMBRE	TELÉFONO		
NOMBRE	APELLIDO	TELÉFONO	
NOMBRE	APELLIDO	TELÉFONO	DIRECCIÓN

Organizar una agenda telefónica digital (contactos)

El formato digital permite separar la agenda o calendario del índice telefónico o contactos. Este último se puede realizar en un editor de presentaciones o procesador de textos, donde se incluyan las fotos de los niños y su respectiva información.

Calendario de Google



Ir a las imágenes
de este Proyecto

Calendario de Edmodo



Es importante aclarar que la agenda no se debe hacer *online*, es decir, directamente en Internet, porque los datos de los niños quedarían disponibles en la web.

La agenda digital puede contar con una imagen de cada contacto. El docente debería armar fichas para que cada alumno complete con sus datos e inserte su imagen.

Producir una agenda colaborativa en distintas aplicaciones digitales

Una agenda colaborativa es aquella que comparte todo el grado, donde se pueden escribir cumpleaños, excursiones, actos escolares, etc. Podemos encontrar agendas como una aplicación de correo electrónico, con una cuenta del grado o en el grupo de Edmodo generado por la docente.

Si los alumnos, en situaciones anteriores, exploraron calendarios y agendas en Internet, el docente podrá proponerles tener una agenda del grado y, como una actividad habitual de escritura y lectura, agendar distintas tareas o sucesos y consultarlos posteriormente para recordar lo que tienen que hacer.

Propósito comunicativo

- Construir una agenda personal para guardar memoria de datos y acontecimientos.

Propósitos didácticos

- Promover situaciones de lectura y escritura que tengan para los niños propósitos comunicativos enmarcados socialmente: usar una agenda telefónica a la vez que desarrollan sus conocimientos sobre el sistema de escritura.
- Brindar la oportunidad de proponer situaciones de escritura del propio nombre y de otros nombres, de direcciones, así como de escrituras por sí mismos, cuando se agendan las actividades planificadas que se desean recordar.



- Generar oportunidades de uso colectivo de la agenda (para registrar cumpleaños, festejos patrios, salidas, etc.) e individual (anotar nombres y teléfonos que se desean registrar, visitas a casa de amigos, acontecimientos familiares, etcétera).
- Promover intercambios entre los niños en torno a sus escrituras en la agenda y a los usos que hacen de esta.
- Favorecer en la escritura de la agenda la reflexión sobre el lenguaje: tanto sobre las características de nuestro sistema de escritura (cuántas y cuáles letras graficar y en qué orden) como sobre el lenguaje escrito, al conocer la función de este portador y las diversas informaciones que brinda.

Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente con agendas, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

- Lectura para buscar información en soporte papel y en medios digitales.

Lectura y adquisición del sistema de escritura

- Uso del conocimiento sobre el portador y el género para circunscribir algo que se sabe o se cree que está escrito.
- Búsqueda y consideración de indicios en el texto para verificar las anticipaciones realizadas y ajustarlas (comparación y reconocimiento).

Prácticas de escritura

Escritura y adquisición del sistema de escritura

- Resolución de problemas de escritura que requieren tomar decisiones a nivel del sistema de escritura: aspectos conceptuales (cuántas letras, cuáles y en qué orden) y aspectos gráficos: la forma de las letras, direccionalidad, linealidad, y espacios entre las palabras.
- Utilización de escrituras conocidas para producir escrituras nuevas.



- Participación en situaciones de escritura que favorecen el intercambio de saberes diversos entre los escritores.

Reflexión sobre el lenguaje

- Reflexión sobre el lenguaje en el marco de situaciones de escritura.
 - Sobre el sistema de escritura.

Indicadores de avance

Si los niños han utilizado de manera habitual el índice telefónico, desde su composición a partir de fichas de datos personales hasta su uso diario como instrumento de registro y lectura para hacer memoria de lo que estaba agendado; si se ha utilizado lo escrito en la agenda telefónica como insumo para leer y escribir otras palabras o textos; si escribir en la agenda dio lugar a situaciones de copia y escritura con sentido de los alumnos por sí mismos; si a propósito de estas situaciones de lectura y escritura se ha manipulado el abecedario y reflexionado sobre el uso social de los números en vinculación con el material verbal (como fechas de cumpleaños, direcciones, números de teléfono); si se ha promovido, a lo largo de todo el año, que la agenda telefónica (tanto lo escrito en ella como su organización: índice, calendario, apartado de notas) se convierta para los alumnos en una fuente de información estable cuando están leyendo o escribiendo por sí mismos... es posible observar en la lectura y la escritura de los niños estos progresos:

- Reconocen y reproducen su propio nombre en sus fichas personales.
- Usan el índice como portador para las funciones sociales que tiene fuera de la escuela.
- Vuelven al índice y buscan información a partir de las letras del abecedario y su orden, cada vez con menos ayuda del docente, si se les solicita hacerlo o de manera espontánea: tanto como recurso para resolver un problema de lectura o escritura como para uso personal de la agenda.
- Identifican algunos usos sociales de los números (números telefónicos, fechas de cumpleaños, numeración de las calles para anotar el domicilio).
- Advierten algunas diferencias entre la agenda en papel y las digitales en relación con sus posibilidades de uso y sus formatos.



Volver a
Planificación

- Demuestran en el uso de la agenda cada vez mayor conocimiento de todas las letras de nuestro abecedario y su orden alfabético.
- Reconocen a la transcripción como un recurso para guardar memoria y la utilizan cada vez más autónomamente.
- Comienzan a reconocer la función de la escritura para guardar memoria, tanto por el modo en que usan la agenda como porque lo expresan explícitamente.



Imágenes que acompañan al proyecto

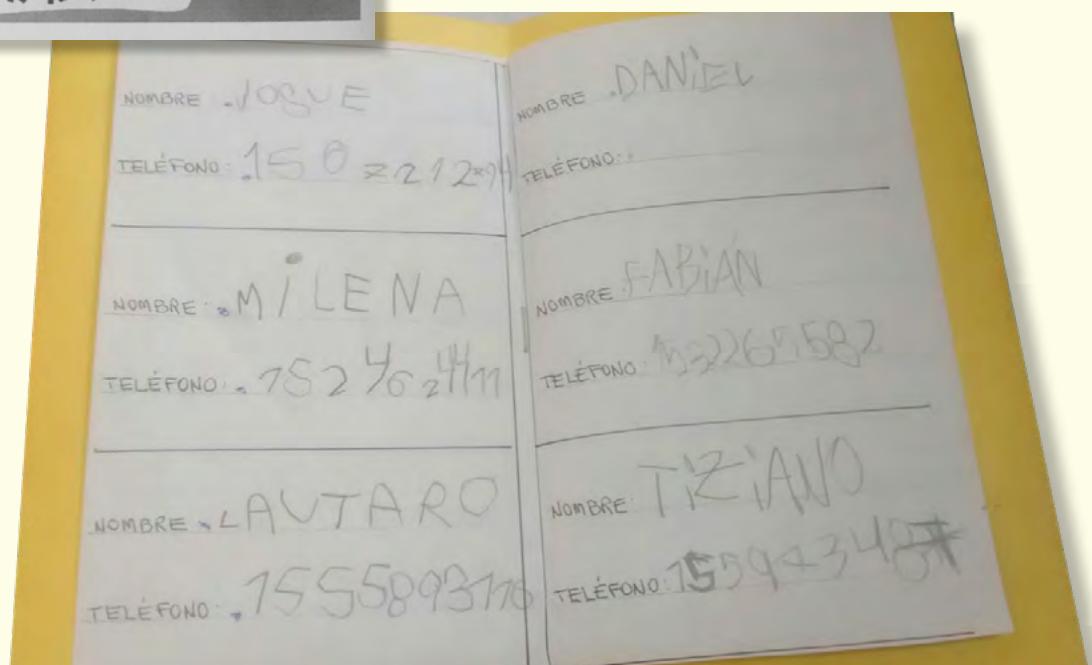


Volver a
Planificación

Agenda telefónica. Escuela Infantil D.E. 8



Libreta telefónica. Escuela N.º 16 D.E. 17



[Diseño Curricular](#)[Aportes...](#)[Segundo grado](#)[Tercer grado](#)[Recorridos...](#)

Organizar una agenda telefónica digital (contactos)

[Volver a Planificación](#)

Hoy < > 22 – 28 may 2016 Día Semana Mes 4 días Agenda Más ▾

dom 5/22	lun 5/23	mar 5/24	mié 5/25	jue 5/26	vie 5/27	sáb 5/28
6am	cumple bárbara				(9:00am) Intec	
7am						
8am						
9am	9 – 1.30p esc 15 y 23	9 – 3.30p esc 7 /16/8		9 – 3.30p Intec		
10am						
11am						
12pm						
1pm						
2pm	2p – 4p Intec			1p – 2p cyber class		
3pm						

Calendario de Google

Semana Mes Mayo 2016 Hoy < >

SUN	MON	TUE	WED	THU	FRI	SAT
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Calendario de Edmodo



1.º grado

Volver a
Planificación

Proyecto: Producción de un cancionero

Desarrollo del proyecto

- Presentación
- Propuestas de trabajo
- Etapas previstas para este proyecto
- Situaciones de lectura y escritura en medios digitales

Propósito comunicativo

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo del proyecto

Presentación

¿Por qué resulta interesante producir un cancionero con los niños?

Cantar es una actividad sumamente placentera. Las canciones nos acompañan desde tiempos muy remotos en los grandes y pequeños acontecimientos de la vida y la escuela debe ayudar a preservar este legado cultural para que perdure en la memoria colectiva. Aprendidas a través de las escuchas reiteradas, son los primeros textos a los que los niños acceden. Su musicalidad y ritmo, sus rimas y repeticiones facilitan que los niños aprendan las canciones de memoria rápidamente. Leer textos que los alumnos saben de memoria es una situación de enseñanza que a medida que los niños se enfrentan a un texto promueve reflexiones sobre el sistema de escritura y les permite progresar en la adquisición de la lectura y la escritura.

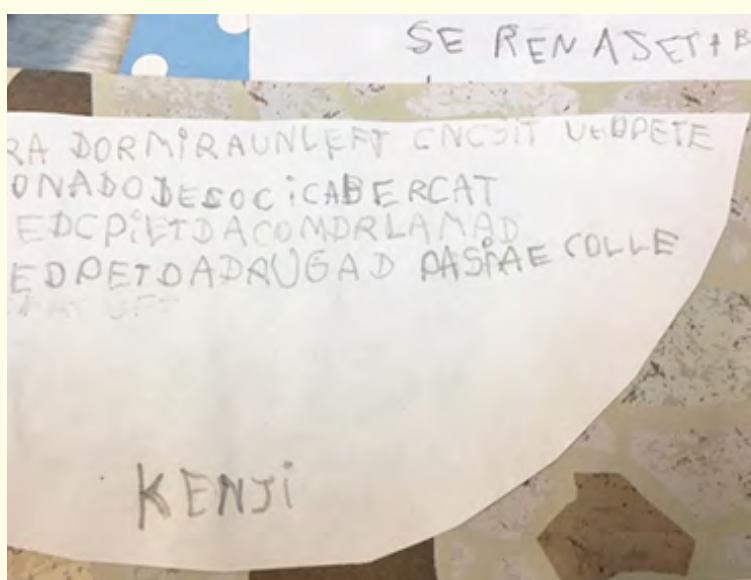


Propuestas de trabajo

La propuesta de trabajo del proyecto incluye diferentes etapas que se mencionan en el apartado siguiente, tomando como referencia el documento *Canciones de todos los tiempos* (Lobello, S. y Kuperman, C.; 2016). En este material se amplía la propuesta con situaciones de lectura y de escritura en medios digitales.

Etapas previstas para este proyecto

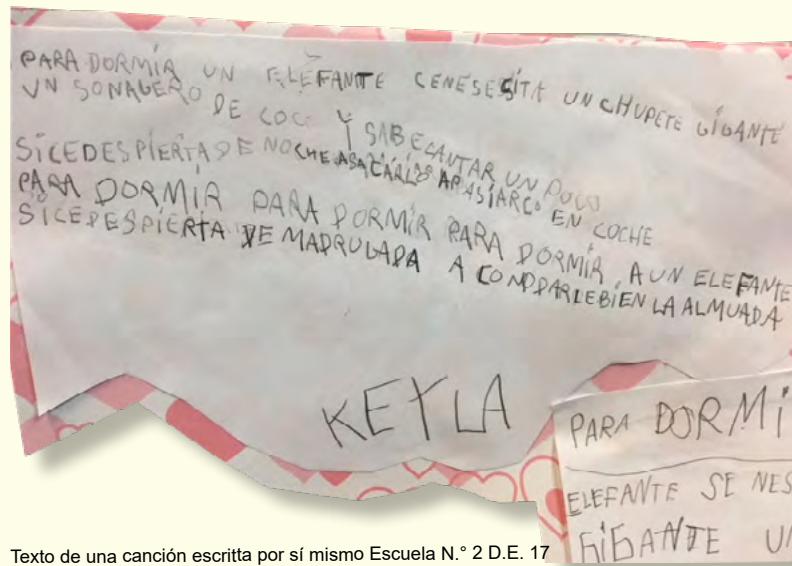
- Cantar desde el comienzo.
- Presentación y exploración del cancionero
 - Leer el índice
- Leer, cantar y escuchar canciones en diferentes soportes (papel y digital)
- Transcribir, dictar, copiar canciones en diferentes soportes (papel y digital)
- Seleccionar un recorte para armar el cancionero
 - Elegir canciones
 - Decidir el orden de las canciones
 - Escribir el prólogo
 - Escribir el índice
 - Editar
 - Presentar el cancionero a sus destinatarios



Texto de una canción escrita por sí mismo. Escuela N.º 2 D.E. 17



Ir a las imágenes
de este Proyecto



Texto de una canción escrita por sí mismo Escuela N.º 2 D.E. 17



Ir a las imágenes de este Proyecto

El desarrollo de este proyecto lo encontrará en el documento *Canciones de todos los tiempos. Primer grado*.

Situaciones de lectura y escritura en medios digitales

Se propone incluir en la secuencia del cancionero situaciones de lectura y de escritura en soporte digital como las siguientes:

Durante los momentos de lectura de canciones de manera colectiva usando la Pantalla Digital Interactiva (PDI) o en las *netbooks* de los alumnos:

- Lectura de canciones en Karaoke, de María Elena Walsh.
- Leer y escribir: ¿cuál es cuál? El docente escribe los títulos de canciones conocidas y los niños tienen que seleccionar la que deciden escuchar o cantar ese día. O bien el docente les presenta a los chicos canciones sin el título y son los alumnos quienes tienen que escribir el título correspondiente.
- Elaborar un listado de títulos de canciones para que los niños seleccionen



las que desean cantar ese día, como el siguiente ejemplo:

Para la selección de los títulos se pueden utilizar diversos criterios con diferentes niveles de complejidad, teniendo en cuenta la cantidad y la composición de las letras de los títulos según los momentos conceptuales en los que se encuentren los alumnos. Por ejemplo, en una primera instancia conviene incluir títulos muy diferentes como

“Arrorró”, “Juguemos en el bosque” y “La farolera” que se diferencian en cantidad de letras y que empiezan y terminan diferente. Un desafío mayor resulta saber dónde dice “Arrorró” y “Arrorró, mi niño”, en el que se comparte una palabra inicial. Y aún más complejo es descubrir dónde dice “El gallo pinto” y “El huevo podrido”, dado que los inicios y finales son iguales hay que considerar índices gráficos en el interior de las palabras que brinden pistas más certeras.

- En la PDI, completar, en una canción conocida, palabras, un estribillo o una estrofa que falte. Agregar a la canción una estrofa nueva creada por el grupo.
- Escribir canciones por dictado al docente y por sí mismos en la PDI.
- El docente escribe la canción y algunas palabras no las incluye dejando espacios en blanco. Los niños escuchan la canción y van completando esos espacios con las palabras faltantes. Esas palabras pueden escribirlas por sí mismos o en otras oportunidades seleccionarlas de una lista de palabras escritas por el docente. En este segundo caso, tendrán primero que buscar dónde dice la palabra en una serie de carteles y luego colocarla en el lugar indicado.

Estas situaciones didácticas propuestas dan lugar a organizar el grupo de alumnos tanto colectivamente como en parejas para que haya un verdadero intercambio entre los niños.

Durante la producción del cancionero:

- Grabar las canciones (en un editor de audio como Audacity o en una grabadora de voz) para armar su propio cancionero y al finalizar el año

MANUELITA
ARROZ CON LECHE
ARRORRÓ
ARRORRÓ MI NIÑO
DON, DON, DON, DON
LA FAROLERA
JUGUEMOS EN EL BOSQUE



cada niño se podrá llevar su disco compacto con las canciones o subirlas al canal de YouTube de la escuela.

- Editar la tapa del cancionero o del disco compacto entre todos en la PDI.



Fuentes bibliográficas para profundizar

ALVARADO, MÓNICA; SUSANA CANO MUÑOZ Y SABINA GARBUS FRADKIN. [“La reescritura colectiva de canciones: Una experiencia didáctica con niños de preescolar”](#), en *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 27, N.º 4. La Plata, 2006.

Ministerio de Educación de la Nación, Alfabetización para la Unidad Pedagógica. KAUFMAN, ANA MARÍA; DELIA LERNER Y MIRTA CASTEDO. “Los niños leen por sí mismos. Situaciones en la que los niños conocen el contenido y la forma del texto”, en [Documento transversal 2. Leer y aprender a leer](#). Buenos Aires, 2015, pp. 28-35.

Propósito comunicativo

- Producir un cancionero con compilación de canciones para un destinatario previsto por los niños (por ejemplo: para otros niños de la escuela, para niños de un jardín de infantes cercano, para los padres, etcétera).

Propósitos didácticos

- Ofrecer variadas oportunidades de lectura de los alumnos por sí mismos de textos versificados breves que se conocen porque fueron escuchados o leídos por docentes o porque los niños los saben de memoria.
- Incluir a todos los niños en una amplia comunidad de lectores que trascienda el tiempo y el entorno inmediato para que puedan conocer, disfrutar, cantar, recitar y enseñarles a otros las canciones que forman parte del patrimonio cultural de la Argentina y de otras tradiciones culturales.
- Organizar las situaciones de lectura de modo que ayuden a los niños a poner en relación las informaciones que el texto provee con lo que saben que dice.
- Favorecer los intercambios entre lectores y la confrontación en grupos pequeños (dúplicas) o entre todos de los indicios recabados por los niños como lectores.
- Proponer distintas situaciones de escritura en torno a la producción de estos textos, como: escribir, transcribir, completar y dictar canciones y producir paratextos del cancionero (índice, prólogo, dedicatoria, tapa,



contratapa, etc.) a través de escribir por sí mismos y a través de un compañero o maestro.

Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente con textos versificados breves, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

- Lectura a través del docente de textos literarios con los compañeros y el docente en soporte papel y en soporte digital.
- Lectura por sí mismos de textos literarios ya explorados y conocidos.
- Textos versificados breves (canciones, poemas, adivinanzas, etcétera).

Prácticas de escritura

- Escritura de textos relativamente extensos en torno a la lectura literaria con un propósito determinado: presentar o prologar textos, recomendar lecturas, dar a conocer la vida y la obra de los autores leídos.
- Participación en el proceso de edición de los textos literarios o en torno a la lectura literaria que se va a publicar.

Hablar en la escuela

- Participación de conversaciones en torno a la lectura literaria.

Reflexión sobre el lenguaje

- Reflexión sobre el lenguaje en el marco de situaciones de escritura: sobre la adecuación al contexto de producción, sobre los textos, sobre el sistema de escritura.

Indicadores de avance

Si los alumnos han leído textos poéticos, han comentado lo que leen y han ido organizando el cancionero para guardarlos; si han participado de variadas situaciones de lectura, han escuchado canciones y las han cantado de manera

Volver a
Planificación

sostenida en un lapso determinado; si han recurrido a la escritura con diversos propósitos: comentar lo leído, transcribir una canción preferida y participar de todos los momentos de la confección del cancionero, es posible advertir en los niños estos avances como lectores y escritores:

- Localizan información en una canción conocida a partir de la lectura del docente y de los conocimientos que tienen sobre el texto: saben si está al comienzo o al final, en el estribillo, etcétera.
- Comienzan a tomar en cuenta datos contextuales (género, conocimiento del tema, del autor) para determinar qué leer, desde dónde hasta dónde leer, realizar anticipaciones sobre el contenido; por ejemplo, elige otra canción porque es de un autor de canciones conocidas, etcétera.
- Se apoyan cada vez más en la información provista por el texto para verificar o rectificar sus anticipaciones, por ejemplo, al elegir una canción que quieren volver a leer se fijan en índices cuantitativos (extensión, cantidad de segmentos de un título) y cualitativos (con cuál empieza, con cuál termina o cuáles reconocen al interior de la escritura).
- Revisan en el texto del compañero, mientras escriben en parejas una canción conocida, lo releen para ver si falta algo.
- Detectan cada vez más aspectos para revisar sobre el sistema de escritura.
- Comienzan a seleccionar grafías convencionales al escribir en caso de que antes no las emplearan.
- Van ampliando el repertorio de letras conocidas y las utilizan cada vez con mayor pertinencia.
- Detectan que falta una letra y creen que puede ser cualquiera; se preocupan por cuál puede ser; identifican cuál es y la ponen en un lugar que no corresponde (por ejemplo, al final de la palabra); la ponen en el lugar que corresponde.
- Controlan progresivamente sus propias escrituras y coordinan de manera cada vez más ajustada aspectos relacionados con el conocimiento de las letras y otros sobre la extensión de lo que está escrito que pueden ser pistas de las anticipaciones.

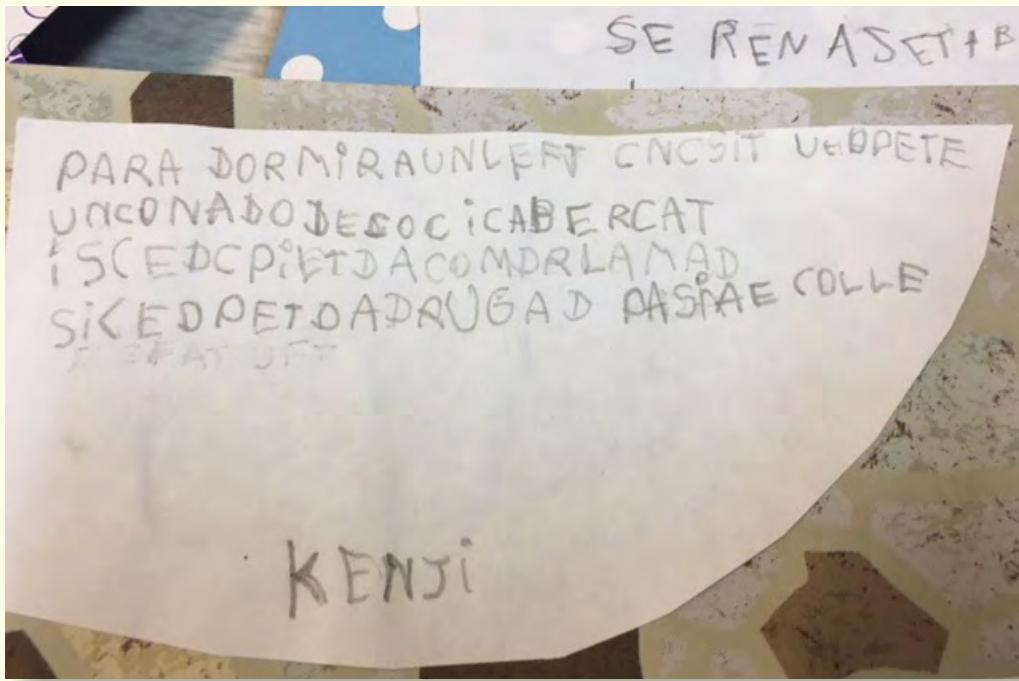


Imágenes que acompañan al proyecto

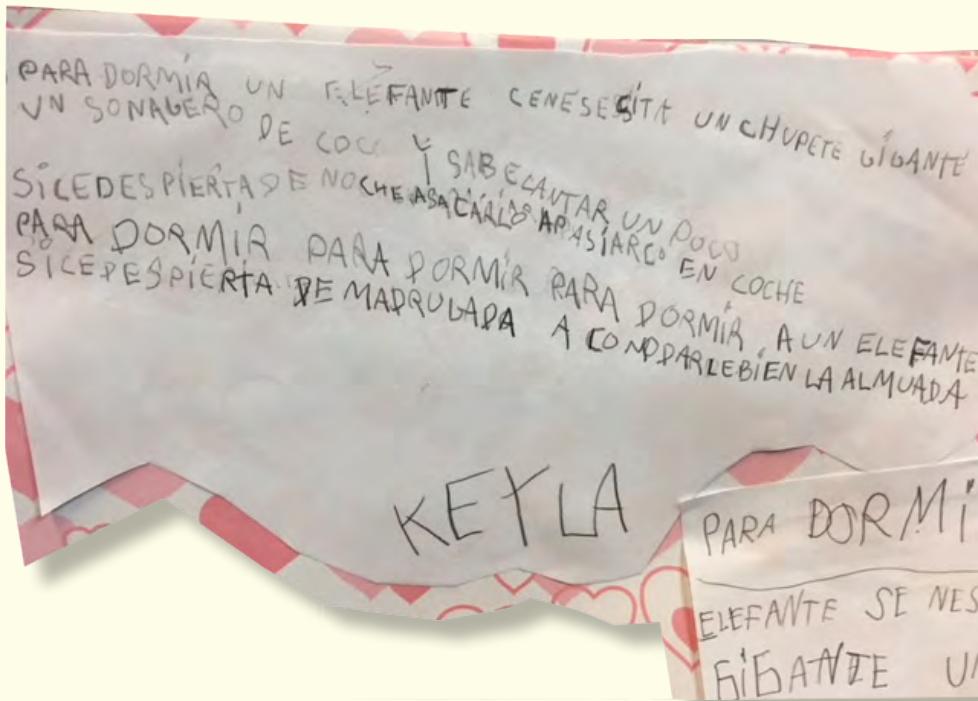


Volver a
Planificación

Texto de una canción escrito por sí mismo. Escuela N.º2 D.E. 17



Texto de una canción escrito por sí mismo. Escuela N.º2 D.E. 17



Transcripción: "Para dormir a un elefante/ se necesita un chupete/un sonajero de coco/ y saber cantar/y si se despierta acomodale la almohada/si se despierta de madrugada pasealo en coche".

Transcripción: "Para dormir a un elefante / se necesita un chupete gigante / un sonajero de coco y saber cantar un poco / si se despierta de noche sacalo a pasear en coche /para dormir, para dormir, para dormir a un elefante / si se despierta de madrugada acomodale bien la almohada".



1.º grado

Segundo período (agosto-diciembre)



Volver a Planificación



Situación habitual: Construcción del aula como un ambiente alfabetizador en la segunda parte del año

Desarrollo de la situación habitual

- Presentación
- ¿Cómo se amplían las fuentes de información en la segunda parte del año?

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo de la situación habitual

Presentación

En el segundo período del año escolar el ambiente del aula sigue siendo relevante para promover la construcción de conocimientos.

Resulta interesante evaluar con los alumnos cuáles de los carteles que se colocaron en el aula, en el primer período de clase, son necesarios que permanezcan y cuáles no, para dar lugar a nuevas fuentes de información. Durante el segundo cuatrimestre nuevas escrituras de trabajo que se producen en las situaciones habituales, los proyectos y secuencias de actividades se convierten en repertorios útiles para acudir a ellos cuando surgen dudas en el momento de leer o escribir.

¿Cómo se amplían las fuentes de información en la segunda parte del año?

En relación con el [proyecto de reescritura de Caperucita Roja](#) puede resultar muy conveniente contar con los personajes del cuento, que se incluyen en las letras correspondientes del abecedario, la escritura de la lista de cuentos de Caperucita Roja leídos, la comparación de versiones realizadas, los datos de los autores, los inicios y finales de los cuentos, etcétera.



Si se decide escribir en torno a lo literario sobre diversos personajes y escenarios de los cuentos tradicionales, resulta útil tener a la vista un afiche

INTERVISTA ROJA	VERSIÓN GRIMM	VERSIÓN TORKEAT	VERSIÓN PROSETT	OTROS VERSIONES
QUE SE DICE EN LA CABEZITA?	ERA UNA VECINA DULCE MÍSCITA.	UNA VECINA VIVIA EN UNA POCINA LINDA EN UNA CAMPINA.	ERA UNA VECINA.	ERA UNA VECINA.
QUE ES TALCAHUE?	QUE ES ROJO Y LINDO.	QUE ES ROJO Y LINDO.	QUE ES ROJO.	QUE ES ROJO.
QUE LLORA EN LA CRISTALINA?	UN TOTOR DE TARTA Y UNA BOTELLA DE VINO.	UNA TARDE Y UN TOTOR DE VINO.	UNA TARDE UN TOTOR.	UNA TARDE UN TOTOR.
QUE LE ADUJESTA LA MANTA?	QUE HABLA CON CUCHILLO QUE NO SE LLEVA NI UNA PELA A RIBERA A PELA A RIBERA.	LE DICE QUE DUELA ALA CASA DE LA ABUELA.	QUE TRAE DEDICAS AL CANTOR EL RIBERA.	QUE TRAE DEDICAS AL CANTOR EL RIBERA.
QUE LE DICE EL ZOZO CUANDO LA ENCUENTRA EN EL BOSQUE?	LE DICE QUE SE VAN A APAGAR LOS FAROS.	LA ABUELA Y EL ZOZO DE HACER UNA SAMBA A MIKI DUEÑA GOMERA PIRÉ.	EL PASEO DEL ZOZO.	EL PASEO DEL ZOZO.
QUE SUCDE CON LA ASIADA?	EL ZOZO SE PIERDE Y QUIERE SE LA ROME.	QUE DEMANDA POR EL FOGO.	EL ZOZO SE CAMPA ALA ABUELA.	EL ZOZO SE CAMPA ALA ABUELA.
QUIÉN LA SALVA?	EL CAPADOR.	NADIE.	LA SALVA SEÑOR TESES UN ESTRELLITO.	LA SALVA SEÑOR TESES UN ESTRELLITO.
¿QUÉ TERCERAS EL CUENTO?	LA ABUELA Y CAFETICHO SON SALVADORES PARA EL CAPADOR.	LA ABUELA Y CAFETICHO SON SALVADORES PARA EL CAPADOR.	LA ABUELA Y CAFETICHO SON SALVADORES PARA EL CAPADOR.	LA ABUELA Y CAFETICHO SON SALVADORES PARA EL CAPADOR.

Listado de escenarios de los cuentos leídos. Escuela N.º9. DE 15

BOSQUE



CASA DE LA ABUELA

CASTILLO

CASITA DE PAJA, MADERA O LADRILLO

CASA DE GOLOSINA

Comparación de versiones del cuento Caperucita Roja. Escuela N.º9. DE 15

con el listado de los personajes y los escenarios posibles para ayudar a la producción escrita.

Cuando abordan el proyecto de [radio](#) los carteles “EN EL AIRE” y “FUERA DEL AIRE”, “RADIO”, “LOCUTOR”, “AUDIENCIA”, seguramente se transforman en seguras fuentes de información así como resulta de mucha ayuda incluir la estructura a seguir para escribir el guion del micro a desarrollar.



CORTINA MUSICAL
PRESENTACIÓN
SEPARADOR
BLOQUE 1
SEPARADOR
BLOQUE 2
TEMA MUSICAL
BLOQUE 3
DESPEDIDA
CORTINA

En la [secuencia didáctica](#) sobre los cambios que se generan en las personas a medida que crecen se van a desplegar una serie de escrituras intermedias o de trabajo que se convertirán en ricas fuentes de información. Por ejemplo: el listado de PESO, ALTURA, TAMAÑO DE PIES, etc. puede incorporarse al abecedario del aula para enriquecerlo; las diferentes escrituras producidas en el marco de la secuencia, como los cuadros de doble entrada para registrar y comparar diversos datos, el borrador de las preguntas que se realizarán en la entrevista, etc. se constituirán en fuentes seguras de información, ya que acompañan el estudio de un tema y son producidas



Ir a las imágenes de esta Situación habitual

que se realizan en la entrevista, etc. se constituirán en fuentes seguras de información, ya que acompañan el estudio de un tema y son producidas



con los niños de manera colectiva o en parejas, compartiendo el sentido de las mismas. También se podrá proponer la creación de un banco de datos expuesto en un panel o en diversos ficheros a disposición de los niños que contienen imágenes y palabras estudiadas en el marco de la secuencia, por ejemplo el nombre de distintas partes del cuerpo, elementos de medida que utiliza el pediatra, etc. Es importante que este banco se confeccione junto con los niños para que recurran a él adquiriendo mayor autonomía al resolver por sí mismos problemas de escritura.



Fuentes bibliográficas para profundizar

IIPE-Unesco. *Lengua. Material para docentes. Primer ciclo. Nivel Primario*. Escuelas del Bicentenario, 2011.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. *Lecturas y escrituras cotidianas*. Libro digital, en *Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización docente de nivel superior*. Buenos Aires, 2015.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. “Focalizar la mirada en la enseñanza de la escritura” en *La enseñanza de la lectura y escritura*. Serie Temas de Alfabetización. Buenos Aires, 2011.

NEMIROVSKY, M. “¿Cómo organizar la enseñanza del lenguaje escrito?”, en *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México, Paidós, 1999.

Propósitos didácticos

- Ofrecer a los niños variadas fuentes de información escrita que permanezcan en el aula y actúen como formas fijas de escritura.
- Otorgar sentido a estas fuentes, incluyéndolas en portadores de uso social que tienen un valor propio más allá de su importancia en el proceso de alfabetización (como almanaques, cuadro de tareas, horario semanal, agenda mural, etc.).
- Favorecer la utilización por parte de los niños de estos portadores como recursos para resolver problemas de lectura y escritura, a la vez que permiten construir conocimientos en el marco de proyectos y secuencias.
- Fomentar intercambios y debates que tomen como argumentos las fuentes de escritura de estos portadores y que permitan a los niños avanzar en sus conceptualizaciones sobre el sistema de escritura.



Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente con los textos presentes en el ambiente, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

Lectura y adquisición del sistema de escritura

- Uso del conocimiento sobre el portador y el género para circunscribir algo que se sabe o se cree que está escrito.
- Búsqueda y consideración de indicios en el texto para verificar las anticipaciones realizadas y ajustarlas (comparación y reconocimiento).
- Identificación, localización e interpretación poniendo en juego lo que se sabe que dice con las marcas provista por el texto: *¿Cuál es cuál? ¿Dónde dice? ¿Qué dice?*

Indicadores de avance

Si se ha construido junto con los alumnos, desde el comienzo del año, un ambiente alfabetizador en el aula; si se ha enriquecido este ambiente con fuentes de información de los distintos proyectos y secuencias del año; si el docente favoreció en los niños la utilización de estas fuentes de información para resolver los problemas que se les plantean al leer o al escribir; si se han creado situaciones de intercambio y debate en torno a las conceptualizaciones sobre el sistema de escritura con la mediación de estas fuentes de información escrita disponible permanentemente... es posible observar en los alumnos estos indicadores de progreso:

- Utilizan cada vez más fuentes de información escritos para leer y escribir por sí mismos de manera autónoma: del propio nombre y los nombres de los compañeros a otros nombres incluidos en los proyectos y secuencias desarrollados.
- Formulan preguntas o anticipaciones estableciendo cada vez más relaciones entre lo que se quiere leer o escribir y otras palabras conocidas que están disponibles en el aula.

Volver a
Planificación

- Realizan pedidos selectivos al docente o a los compañeros que pueden disponer del dato buscado para resolver problemas de escritura.
- Recurren a los carteles y distintos soportes de escritura elaborados con ellos como fuentes para leer y escribir, estableciendo relaciones entre esas escrituras y palabras nuevas que se leen o escriben.
- Emplean los carteles para argumentar sobre una elección o para proponer alternativas a un compañero con el que están leyendo o escribiendo.
- Encuentran cada vez más correspondencias entre los segmentos gráficos y su lectura.
- Recurren a las escrituras intermedias desarrolladas en las secuencias y proyectos para resolver interrogantes que surgen en el marco del estudio de un tema de Conocimiento del mundo y cuando están escribiendo sobre un tema específico.
- Utilizan las escrituras intermedias producidas en el transcurso de un proyecto para producir otras escrituras, por ejemplo, para reescribir un cuento tradicional o una carta.



Imagen que acompaña a la situación habitual



Volver a
Planificación

Proyecto de reescritura de Caperucita Roja Escuela N°9 D.E. 15

CAPERUCITA ROJA		VERSIÓN GRIMM	VERSIÓN PERRAULT	VERSIÓN PESCHETTI	OTRAS VERSIONES
¿Cómo comienza?		ERA UNA VEZ UNA DOLCE MOCHITA "	UNA VEZ VIVIA EN UNA ALDEA UNA NIÑA CAMPESINA.	HABIA UNA VEZ UNA PELADA AYUDANTE	
¿Qué se dice de Caperucita?		QUE ES DULCE	QUE ES MUY LINDA	QUE ERA BONITA	
¿Qué llevaba en la canasta?		UN TROZO DE TARTA Y UNA BOTELLA DE VINO	UNA TARTA Y UN TARRO DE MANTECA	SEGUN JORGE ELLA BA PIZCO	
¿Qué le advierte la madre?		QUE ANDA CON CUIDADO, QUE NO SE CRIGA, QUE NO SE PONGA A ESTORNAR Y DAÑAR LOS BOSQUES	LE DICE QUE VIVA A LA CASA DE LA ABUELA	QUE TENIA CUIDADO AL CRISTIAN EL BOSQUE	
¿Qué le dice el lobo cuando la encuentra en el bosque?		LE DIJO BUENOS DIAS Y LE PREGUNTO ABUELA IOA TAN APURADA	LE PREGUNTO DONDE VIVIA LA ABUELA Y LE DIJO DE HACER UNA CHAMPA A VER QUIEN LLEGABA PRIMERO	LE PREGUNTO HACIA DONDE VAS?	
¿Qué sucede con la abuela?		EL LOBO LE MIENTE Y LUEGO SE LA COME	FUE DEVORADA POR EL LOBO	EL LOBO SE COMIO A LA ABUELA	
¿Quién la salva?		EL CATAFÓR	NADIE	EL LOBO SE SALVA DESPUES DE UN INTERCAMBIO	
¿Cómo termina el cuento?		LA ABUELA Y CAPERUCITA SON SALVADAS POR EL CATAFÓR,	LA ABUELA Y CAPERUCITA SON DEVORADAS POR EL LOBO Y NADIE LAS SALVA.	CAPERUCITA Y LA ABUELA SON SALVADAS POR EL CATAFÓR Y LUEGO LOS TRES SE VAN A LA CASA DE LA ABUELA.	



1.º grado

Volver a
Planificación

Proyecto: Reescritura colectiva de un cuento tradicional a través del dictado al docente. Una opción: Caperucita Roja

Desarrollo del proyecto

- Presentación
- Propuestas de trabajo
- Etapas previstas para este proyecto
 - Presentación del tema
 - Lectura de diversas versiones
 - Escrituras en torno a lo leído, como apoyo a la lectura y para recuperarlas cuando se produce la reescritura colectiva
 - Lectura de los niños por sí mismos
 - Reescritura del cuento a través del dictado al docente en varias sesiones de escritura: planificación, puesta en texto y revisiones
 - Edición de los textos escritos para confeccionar un libro en papel o una producción digital

Propósito comunicativo

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo del proyecto

Presentación

¿Por qué abordar un cuento tradicional?

Formar lectores implica introducir a los alumnos en la cultura escrita y los cuentos tradicionales son relatos orales que se transmiten de generación en generación en diversos países y épocas que perduran hasta nuestros días y forman parte del acervo literario universal.



Al transmitirse de boca en boca, generan diversidad de versiones que producen ligeras modificaciones pero conservan la historia, dando lugar a la posibilidad de compararlas, reflexionando sobre lo que cambia y lo que permanece inalterable en cada una. Además, esta clase de cuento responde a una estructura narrativa canónica que ayuda a los niños a elaborar constantes sobre las tramas (engaños, hechizos, transformaciones mágicas, enfrentamiento final del protagonista con el antagonista, final feliz), los personajes y el discurso narrativo. Por ejemplo, adquieren, gracias a las fórmulas de inicio (“había una vez”) y de cierre (“colorín colorado”), un modo clásico de contar que los ayuda a escribir ficción. A su vez, los diálogos clásicos, las frases que se reiteran o que describen de modo típico a los personajes (“el malvado lobo”, “la joven y bella princesa”) aportan a los niños recursos del lenguaje escrito para construir los relatos como escritores al mismo tiempo que los hace previsibles al momento de realizar anticipaciones en la lectura. Estas características textuales son muy recomendables para los inicios del aprendizaje de la lectura y la escritura, en tanto promueven la reflexión sobre el contenido de lo escrito así como del sistema de escritura.

La decisión de profundizar en Caperucita Roja se debe a que el docente puede encontrar el desarrollo de diversos proyectos con este personaje y una gran variedad de versiones de autores contemporáneos para comparar con las tradicionales: Pasaron más de 300 años de la primera versión puesta por escrito de Caperucita, que es la de Charles Perrault en sus *Cuentos de mamá Oca* de 1697.

¿Por qué reescribir?

La reescritura de un cuento conocido por los niños facilita el complejo proceso que implica la actividad de escribir. Al conocer el argumento, se evita la necesidad de inventarlo y el esfuerzo se focaliza en qué y cómo escribir. El desafío se centra en poner esa historia que se sabe en lenguaje escrito adecuándose cada vez más a las restricciones del género (usar las fórmulas y léxico propios de estas obras, presentar los escenarios donde transcurren estas historias, describir los estados de ánimo de los personajes, etc.). A su vez, pensar acerca de qué se escribe primero y qué después, de qué diferentes maneras se nombra a los personajes, cómo digo que algo ocurrió luego y no en el mismo momento...



¿Por qué reescribir colectivamente y a través del docente?

La complejidad de la escritura de un cuento da lugar a liberar a los niños de la representación escrita para ocuparse de la composición del texto. A través de esta modalidad de escritura se hace observable la *materialidad de la escritura* cuando el docente escribe con ciertas marcas, en una dirección determinada, dejando a veces espacios y otras no, evidenciando que algunas marcas son más largas que otras, etc. Y principalmente se reflexiona sobre *el proceso de escritura*, cuando el maestro solicita previsiones acerca del contenido a escribir, sobre cómo formular las ideas de diversas maneras y evaluar la más adecuada, sobre la necesidad de ir revisando permanentemente lo que escribimos.

Cuando la reescritura se realiza con la escritura delegada al maestro y de manera colectiva todos colaboran en la producción del texto aportando sus ideas. Esta modalidad de escritura se sostiene en los intercambios que se producen mientras se escribe, las decisiones que se toman entre todos de qué poner por escrito y cómo hacerlo, pensando en el lector.

Propuestas de trabajo

La propuesta de trabajo del proyecto incluye diferentes etapas que se desarrollan en los apartados siguientes. En este material se amplía la propuesta con situaciones de lectura y escritura en medios digitales.

Etapas previstas para este proyecto

Presentación del tema

El docente va a comenzar el proyecto dándoles a los alumnos una introducción al tema y proponiendo lo que se va a leer y a escribir.

Puede iniciar la conversación con las siguientes preguntas:

¿Conocen el cuento de Caperucita Roja? ¿Recuerdan alguna versión? ¿En todas el lobo es malo? ¿En todas las versiones del cuento el cazador termina salvando a Caperucita? Vamos a leer muchas versiones de Caperucita para conocerlas y poder escribir nosotros una nueva versión del cuento.



Desde el inicio del proyecto el docente introduce a los niños en su propósito y anticipa a grandes rasgos cuál será el producto: “leer y volver a leer distintas versiones de Caperucita y producir una propia que será editada en un libro para ser leída por otros”. Luego, a medida que se desarrollen las distintas etapas del proyecto, este propósito compartido será una guía para sostener y darles sentido a las distintas situaciones de lectura, escritura y reflexión.

La lectura de estos cuentos se puede relacionar con otras situaciones de lectura y conversaciones en el marco de los [recorridos de lectura](#) que los docentes hayan seleccionado para la Biblioteca del aula de ese año.

Lectura de diversas versiones

El docente comienza leyendo una a una las versiones y abre espacios de intercambio entre los niños y con el texto.

Algunos rasgos que resultan interesantes de profundizar en estas conversaciones literarias pueden ser: los engaños, que se suceden cuando el lobo se encuentra con Caperucita y con la abuela (por qué el lobo engaña tan fácilmente a Caperucita, cuándo se dan cuenta los lectores de los engaños y cuándo los personajes), cómo son los personajes (tanto por lo que dice el narrador como por lo que hacen), cuáles son las pistas que permiten dar cuenta de sus comportamientos y sus estados de ánimo, cuáles son los modos de transmitir ciertos efectos en el lector: suspense, miedo, tranquilidad. Además, en las situaciones de relectura, el docente puede focalizar en partes muy conocidas de Caperucita, como el diálogo final entre ella y el lobo, no solo para saber qué dicen, sino para analizar cómo lo dicen, reflexionando, por ejemplo, en el orden de las preguntas y su función en la trama.

Durante estos espacios de intercambio, son las intervenciones que realiza el docente las que ayudan a los niños a desentrañar las características que se ponen en juego tanto en la historia como en el relato.

Para promover distintas modalidades de lectura en los niños y que conozcan versiones del cuento en diversos lenguajes, sería muy deseable ampliar estas situaciones con la lectura y comentario de versiones digitales del cuento. En los espacios de intercambio el docente promueve la reflexión sobre cómo la



elección de las imágenes de los personajes, de las escenografías, de las voces y de los sonidos contribuyen a la construcción de sentido del cuento. Las siguientes son algunas versiones recomendadas:

- Una [versión contada por un niño](#) a través de la producción de dibujos y su relato oral (duración: 2:55).
- Una [versión con dibujos en 3D](#), relatada por un narrador y diálogos entre los personajes y canciones (duración: 12:49).
- Una [versión relatada con fotografías de seres reales](#) (duración: 5:04).
- Una [versión relatada con la actuación de personas reales](#) (duración: 7:04).

También con las versiones digitales se suceden espacios de intercambio que continúan enriqueciendo las comparaciones realizadas con las de versión papel. La PDI o el proyector permiten detener el video y profundizar en el análisis de las imágenes y los sonidos y avanzar en la construcción de sentido.

Si se desea enriquecer aún más el universo lector de los niños, resulta interesante que el docente busque biografías de los hermanos Grimm y Perrault en formato papel y digital y se las lea, para introducirlos en el contexto de los autores.

Escrituras en torno a lo leído, como apoyo a la lectura y para recuperarlas cuando se produce la reescritura colectiva

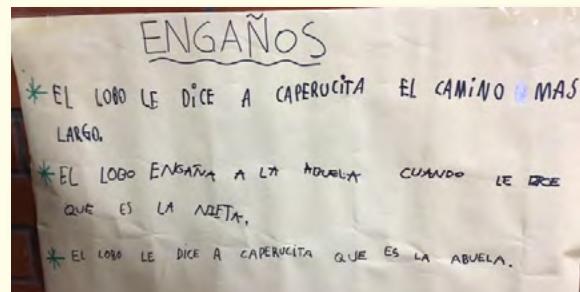
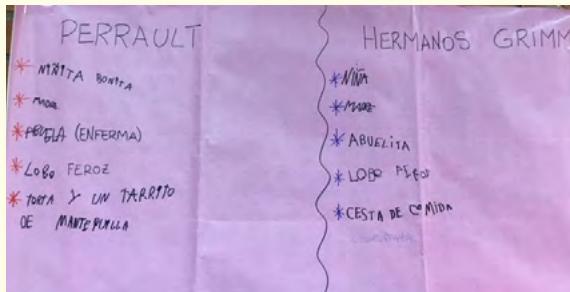
Durante las situaciones de lectura e intercambio entre lectores surgen varios momentos en los que se vuelve necesario recurrir a la escritura para registrar y reelaborar lo leído. A su vez, los productos de estas escrituras serán insumos para cuando se escriba la nueva versión colectiva del cuento.

1. Mientras se intercambia sobre lo leído se van registrando los comentarios y hallazgos. Por ejemplo, cuando realizan la comparación de versiones:

Versión	Personajes	Inicios	Finales	Maneras de nombrar a los personajes	Maneras de decir	...
Perrault						
Grimm						
Versión digital						



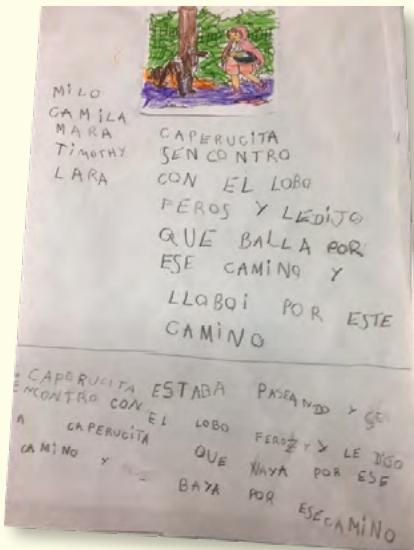
Ejemplos de cuadros comparativos en afiche y en los cuadernos de los niños:



Ir a las imágenes de este Proyecto

Escrituras intermedias. Escuela N.º14. D.E.17

Comentar y dejar registro sobre las características de los personajes (¿cómo es el lobo?, ¿cómo es Caperucita?...), comparar los lobos de diferentes cuentos tradicionales, registrar los datos de los cuentos en la ficha personal de lectura, registrar el diálogo entre Caperucita y el lobo... son otras oportunidades para continuar reflexionando y profundizando en aspectos tratados en los espacios de intercambio. Estas escrituras de trabajo pueden realizarse a través del docente o realizarlas los niños por sí mismos y quedan disponible en el salón. Algunas pueden ser pensadas en parejas o de manera individual para incluir en los cuadernos. Estas nuevas reflexiones acerca de qué escribir permiten ir apropiándose paulatinamente de las características del cuento y avanzar también en el proceso de escritura de los niños (tanto del lenguaje escrito como del sistema de escritura).



Primera y segunda escritura de un episodio
Escuela N.º14 D.E. 17

MENORAHUE	L...	VAL...
CAPERUCITA ROJA	VALIENTE	NO TIENE MIEDO DE CAMINAR SOLA EL BOSQUE.
ABUELITA	MIEDOSA	PORQUE TENIA MIEDO AL LOBO
LOBO	MALVADO	PORQUE ENVIO A CAPERUCITA A LA ABUELA.
CAZADOR	AMABLE	DORQUE AYUDO A CAPERUCITA Y A LA ABUELITA



Ir a las imágenes de este Proyecto

Cuadro de personajes y sus características. Escuela N° 9 D.E. 15



Lectura de los niños por sí mismos

Simultáneamente a la lectura del maestro resulta imprescindible que los niños, aunque aún no lean convencionalmente, tengan oportunidades para acercarse a la lectura por sí mismos de los textos y avanzar en el proceso de alcanzar una lectura autónoma.

Para tal fin, se les puede solicitar localizar fragmentos, frases o palabras significativas: por ejemplo, los turnos de habla en los diálogos (“Busquen primero en qué parte Caperucita habla con el lobo y señalen cuándo habla el lobo y cuándo Caperucita, así se los leo); las expresiones que se reiteran (“Qué... tan grandes tienes. Para... mejor”); las que no se reiteran entre un enunciado y el siguiente (¿dónde dice “orejas”, “dientes”, “boca”?); centrarse en los inicios (“Fíjense cuál versión es la que comienza con “Érase una vez”... ¿la de Grimm o la de Perrault?”).

Aquellos niños que ya han accedido a la base alfabética pueden leer de manera completa esos párrafos y otros más extensos, como la descripción del bosque. Todas estas relecturas les proporcionarán elementos más precisos en el momento de reescribir el cuento.

Reescritura del cuento a través del dictado al docente en varias sesiones de escritura: planificación, puesta en texto y revisiones

Dado que ya se ha leído mucho y también dejado registro en las escrituras de trabajo, se cuenta con muchas herramientas para emprender el proceso de reescritura.

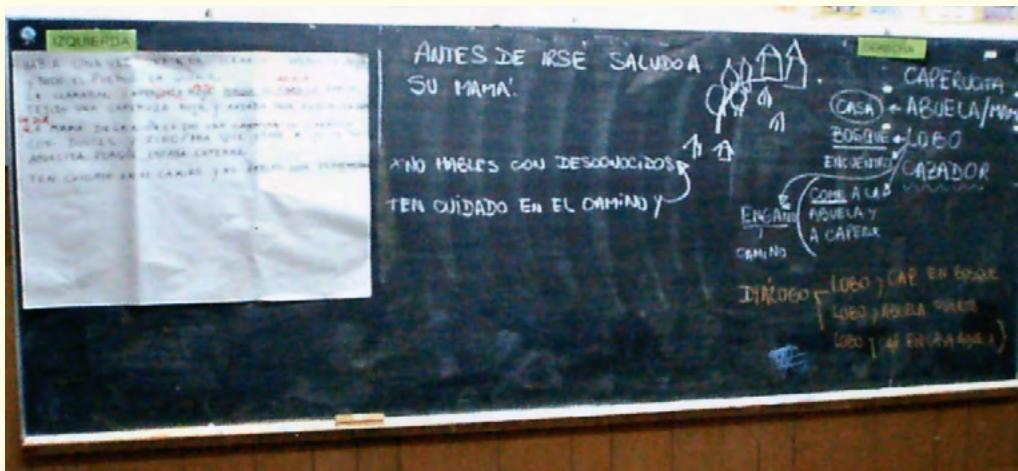
La primera cuestión a pensar con los niños es la *planificación* del texto. Es importante mostrar en esta situación de escritura colectiva la importancia y utilidad de pensar de antemano qué se escribe, para qué y para quiénes, así como recuperar ideas sobre el contenido del texto: ¿qué episodios han aparecido siempre en todas las versiones leídas? (estos son los que constituyen los núcleos narrativos centrales del cuento).

- LA PRESENTACIÓN DE CAPERUCITA
- EL PEDIDO DE LA MADRE A CAPERUCITA PARA IR A LA CASA DE LA ABUELA CON UNA CANASTA Y LA ADVERTENCIA DE LOS POSIBLES RIESGOS EN EL BOSQUE
- EL ENCUENTRO ENTRE EL LOBO Y CAPERUCITA (PRIMER ENGAÑO)
- EL ENGAÑO DEL LOBO A LA ABUELA
- EL SEGUNDO ENGAÑO DEL LOBO A CAPERUCITA
- LA PRESENCIA DEL LEÑADOR
- EL CASTIGO AL LOBO



Se planifica, además, qué características específicas va a tener esta versión de Caperucita sin que se transgreda el género. Es decir, que hay que respetar el mundo creado de esta historia (por ejemplo, en esta nueva versión Caperucita no puede ir al supermercado ni llevar gaseosa en la canastita) y escribir una nueva versión adecuada al estilo del relato tradicional.

La planificación se registra en un papel afiche que queda a mano, pues se transforma en una fuente de información que ayuda a ordenar el argumento de la historia sin olvidarse de ninguna parte del cuento.



[Ir a las imágenes de este Proyecto](#)

Ejemplo de un plan para la reescritura de Caperucita Roja y de una primera textualización.

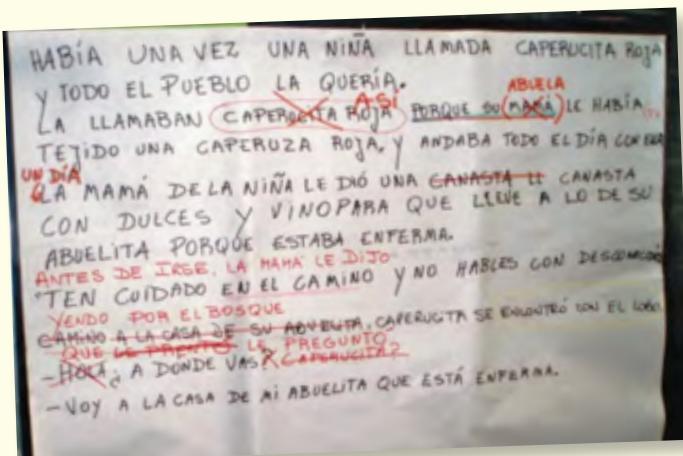
Existen partes de la historia que varían sin que eso signifique cambiar los núcleos centrales de la historia. Algunas ideas para nuevas versiones pueden ser: cambiar lo que lleva Caperucita en la canasta, en vez de que el lobo la coma a la abuela la esconde en el armario, o desarrollar más el primer encuentro entre el lobo y Caperucita.

Las condiciones didácticas están dadas para emprender el proceso de textualización, es decir, poner en lenguaje qué se escribe de todas las ideas planificadas para componer una nueva versión de Caperucita Roja. Algunas de las intervenciones docentes necesarias para que los niños avancen en su proceso escritor son:

- Solicitar que los niños dicten cómo se pone por escrito aquello que dicen, con la intención de que puedan diferenciar el lenguaje oral del escrito.
- Registrar tal cual los niños dictan sin realizar ninguna modificación, para que los problemas que surjan puedan ser discutidos con los alumnos.



- Releer permanentemente lo escrito para recuperarlo y continuar el escrito, también para revisarlo y realizar las modificaciones pertinentes.
- Someter a discusión las propuestas de los niños cuidando de tomar no solo las adecuadas sino también aquellas alejadas de lo esperado para profundizar la reflexión de por qué resulta una más apropiada que otra.
- Recurrir a la planificación cuando los alumnos no sepan cómo seguir o se saltean algún aspecto importante de la historia.



Ejemplo del borrador de la reescritura de Caperucita Roja por dictado al docente, primer grado.

- Volver al texto fuente para constatar incongruencias, contradicciones o rescatar maneras de decir.
- Señalar problemas que pueden pasar desapercibidos por los niños (“¿de qué manera podemos nombrar a Caperucita para no repetir siempre su nombre?”, “¿cómo describimos el bosque para que dé impresión de bosque?”, “¿esto pasó en el mismo momento o un poco después?, ¿cómo lo indicamos?”...).

- Proponer soluciones a problemas que los niños no encuentran resolución.



Ir a las imágenes de este Proyecto

Si bien durante el proceso se va revisando permanentemente, resulta necesario realizar una *revisión* final para comprobar si se entiende o todavía quedan cosas por modificar (sustituir, agregar o eliminar). La revisión supone reflexionar sobre si se han escrito todos los sucesos ineludibles y si están ordenados, la consideración de las motivaciones, pensamientos y sentimientos de los personajes, utilización del léxico de los cuentos tradicionales (“había una vez”, “bosque”, “feroz”, “atajo”, “terrorífico”...), uso de diferentes verbos del decir (dijo, preguntó, advirtió, exclamó, sugirió...), descripción de los espacios donde transcurren los hechos para lentificar la acción y aumentar así el suspenso.



Finalmente el docente, junto con los alumnos, realiza una lectura final para comprobar si se entiende y si acuerdan dar por terminada la escritura del cuento.

Dado que el proceso de escritura es muy complejo es necesario dedicarle varios días a esta situación didáctica.

Esta situación de escritura a través de docente se puede realizar con la PDI. El docente va guardando los cambios hasta llegar a la versión final. Para compartir con los alumnos el proceso de revisión es mejor usar colores y dejar las marcas de los cambios o las alternativas posibles o utilizar el control de cambios (que deja marcadas las modificaciones para aceptarlas o rechazarlas) y los comentarios (para indicar posibles opciones o dudas a ser resueltas con posterioridad) hasta que se decida pulir el texto y pasarlo en limpio.

Edición de los textos escritos para confeccionar un libro en papel o una producción digital

El proceso de edición es otra oportunidad para volver a leer el texto, dado que hay que incluir ese texto en un soporte mayor: un libro en papel o digital. En cualquiera de los formatos elegidos habrá que pensar en toda la información que acompaña al cuento en el inicio y en el final (título, autores, dedicatoria, prólogo, etcétera).

En este momento de la escritura, se toman decisiones sobre las ilustraciones: en qué lugar resulta pertinente incluir dibujos, la diagramación, el tipo de letra, etcétera.

Se pueden observar ejemplos de ediciones en papel en donde la escritura a través del docente de una nueva versión se complementa con la escritura de los niños por sí mismos de una dedicatoria personal y un consejo a Caperucita Roja.



Producciones de varios niños del libro de Caperucita Roja. Escuela N.º17. D.E. 14



Tapa del libro : Caperucita Roja
Autores: Primer Grado 2010
Ilustrador: Tomás



Dedicatoria: Le dedico este libro a mi perro porque es muy cariñoso conmigo



Consejos: Aconsejamos a Caperucita Caperucita tené mucho cuidado con el lobo porque te puede engañar



Caperucita Roja
Autores: Primer grado 2010
Ilustrador: Valentino Minolleti



Dedicatoria: Dedico este cuento a mi familia porque son mis mejores padres y hermano



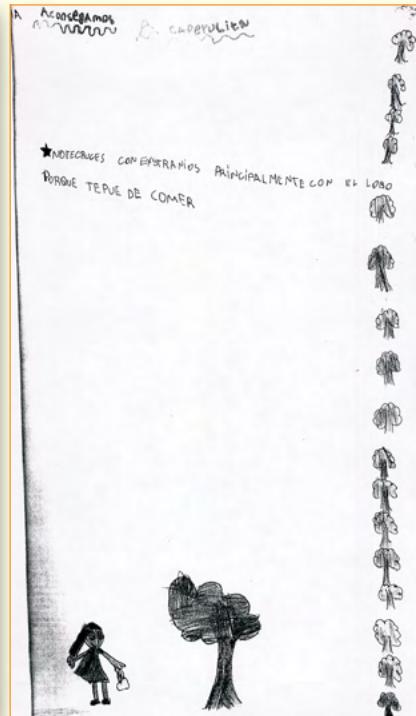
Consejos: Aconsejamos a Caperucita Caperucita yo te aconsejo que no vayas a el bosque porque hay un lobo feroz. Ten cuidado con el lobo que puede estar atrás de un árbol y puede salir y devorarte.



Caperucita Roja
Autores: Primer grado 2010
Ilustrador: Julia



Dedicatoria: Este cuento es para Belén porque es mi amiga Julia



Consejos: Aconsejamos a Caperucita No te cruces con extraños principalmente con el lobo porque te puede comer

Si se desea producir una versión digital, se puede trabajar incluyendo el texto en una presentación de diapositivas, seleccionar imágenes en la web para insertar o realizar dibujos en papel y fotografiarlos o escanearlos, o también utilizar un programa sencillo de dibujo para graficarlos. También se puede optar por narrar oralmente el cuento mientras se pasan imágenes previamente realizadas por los alumnos.

Para contar con más ideas se pueden observar producciones en forma digital:

- Escuela N° 17 D.E. 12: [Grabación de la lectura de la versión reescrita por dictado al docente e ilustraciones](#) realizadas por niños de primer grado con el programa TUX PAINT.
- Escuela N° 9 D.E. 10 (segundo grado): [Grabación de la lectura de partes de la versión reescrita por los niños](#), grabada en audiocity e ilustraciones de los niños fotografiadas.
- **La Caperucita Roja** es un video realizado por **alumnos de la escuela Manuel Belgrano de Villa Carlos Paz, provincia de Córdoba**. Forma



Ir a las imágenes de este Proyecto



parte de un proyecto de literatura. Los niños hicieron los dibujos de las distintas secuencias del cuento, sacaron las fotos y, luego, se grabaron las voces. Por último, la docente Lucía Carranza editó el [video](#). También disponible en el video ["El primer día"](#).



Fuentes bibliográficas para profundizar

ALVARADO, M. y A. YEANNOTEGUY. "La narración", en *La escritura y sus formas discursivas*. Buenos Aires, Eudeba, 1999.

COLOMER, T. (dir). [Siete llaves para valorar las historias infantiles](#). Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2002.

IIEP-Unesco. *Lengua. Material para docentes. Primer ciclo. Nivel Primario*, Escuelas del Bicentenario, 2011.

GIARDINELLI, M. "Breve historia del cuento. En el principio fue la fábula", en *Así se escribe un cuento. Historia, preceptiva y las ideas de veinte grandes cuentistas*. Buenos Aires, Capital Intelectual, 2012.

Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección de Currículum. "Los chicos dictan al maestro una nueva versión de un cuento", en *Lengua. Primer Ciclo. Documento de Trabajo N.º 2*. Buenos Aires, 1996.

NEMIROVSKY, M. "Personaje prototípico de cuento", en Nemirovsky, Miriam. *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. Buenos Aires, Paidós, 1999, pp. 131-142.

Paione, A. ["Saber más sobre un personaje prototípico de los cuentos clásicos: el mágico mundo de las brujas"](#), en Revista *Lectura y Vida*, Año 28, N° 3, septiembre de 2007, pp. 58-63.

SIRO, A. y E. FERREIRO. "Glosario", en *Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literario*. Buenos Aires, FCE (Espacios para la lectura), 2008, pp. 213-216.

Propósito comunicativo

- Reescribir una nueva versión para confeccionar un libro en papel o una producción digital.

Propósitos didácticos

- Promover la lectura de distintas versiones de Caperucita Roja.
- Favorecer, a través de los intercambios entre lectores y la comparación de versiones, la reflexión sobre constantes en estos cuentos: trama, personajes, formas de contar y describir.
- Ofrecer múltiples situaciones de escritura por sí mismos como apoyo a la lectura: cuadros comparativos, notas sobre las características de los personajes, punteos de los núcleos narrativos que se mantienen y los que varían, listas, epígrafes de ilustraciones, diálogos.



- Promover la escritura de los alumnos por sí mismos para explorar las posibilidades de la ficción y del discurso narrativo.
- Favorecer la participación de todos los niños en la situación de escritura a través del docente, generando espacios de discusión y escuchando los aportes de todos.
- Mostrar en el desarrollo del dictado al docente cómo se pone en juego todo el proceso de escritura: planificación, puesta en texto y revisiones.

Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente con versiones de cuentos tradicionales, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

- Lectura a través del docente de textos literarios con los compañeros y el docente en soporte papel y digital.

Lectura y adquisición del sistema de escritura

- Uso del conocimiento sobre el portador y el género para circunscribir algo que se sabe o se cree que está escrito.
- Búsqueda y consideración de indicios en el texto para verificar las anticipaciones realizadas y ajustarlas (comparación y reconocimiento).
- Identificación, localización e interpretación poniendo en juego lo que se sabe que dice con las marcas provista por el texto: *¿Cuál es cuál? ¿Dónde dice? ¿Qué dice?*

Prácticas de escritura

- Escritura de cuentos con un propósito determinado: recrear para otros lectores el mundo de ficción conocido a través de la lectura.
 - Una nueva versión de un cuento tradicional por dictado al docente.
 - Escritura por sí mismos en escrituras intermedias o de trabajo.
- Participación en el proceso de edición de los textos literarios o en torno a la lectura literaria que se van a publicar.



Hablar en la escuela

- Participación de conversaciones en torno a la lectura literaria.

Reflexión sobre el lenguaje

- Empleo de estrategias y recursos lingüísticos en situaciones de lectura y de escritura.
- Reflexión sobre el lenguaje en el marco de situaciones de escritura: sobre la adecuación al contexto de producción, sobre los textos (organización, cohesión y recursos gramaticales) y sobre el sistema de escritura.

Indicadores de avance

Si los alumnos han leído, a través del docente y por sí mismos, diversas versiones de cuentos tradicionales, han comentado lo que leen y han ido registrando en escrituras intermedias distintos aspectos de ellas; si han recurrido a la escritura con diversos propósitos: comentar lo leído, registrar lo discutido en espacios de intercambio; si la escritura con sentido se instala como una actividad habitual en el aula (en el marco de un proyecto o en situaciones que se hacen cotidianas en el aula y fuera de ella, que tienen un destinatario claro y un propósito de escritura compartido y un ámbito conocido de circulación de ese texto); si han participado en situaciones de dictado al docente; si se organiza la clase para que escriban de manera cooperativa distintos textos que conocen por haber leído y escrito de manera colectiva... es posible advertir en los niños estos avances como lectores y escritores:

- Diferencian lo que se dice de lo que tiene que aparecer escrito.
- Anticipan el registro de los cuentos o cambian el registro a partir del señalamiento del docente: léxico y frases adecuadas al género, giros propios de los cuentos leídos.
- Solicitan al maestro relecturas, después que ven al maestro releer para avanzar en la escritura.
- Dan indicaciones sobre la espacialización y la puntuación cuando el



docente se las solicita.

- Justifican las propuestas y los cambios planteados en el texto en conocimientos adquiridos a partir de su contacto con los cuentos y de la situación de escritura (lector).
- Proponen distintas maneras de revisar aspectos de la escritura detectados entre todos.
- Controlan que el texto a editar sea el mismo que se escribió de manera colectiva.
- Incluyen o proponen incluir ilustraciones pertinentes en las distintas partes del cuento, en función de lo que se quiere adelantar al lector a través del dibujo.
- Aportan ideas para hacer la tapa y la contratapa del libro a partir de conocimientos de otros textos.

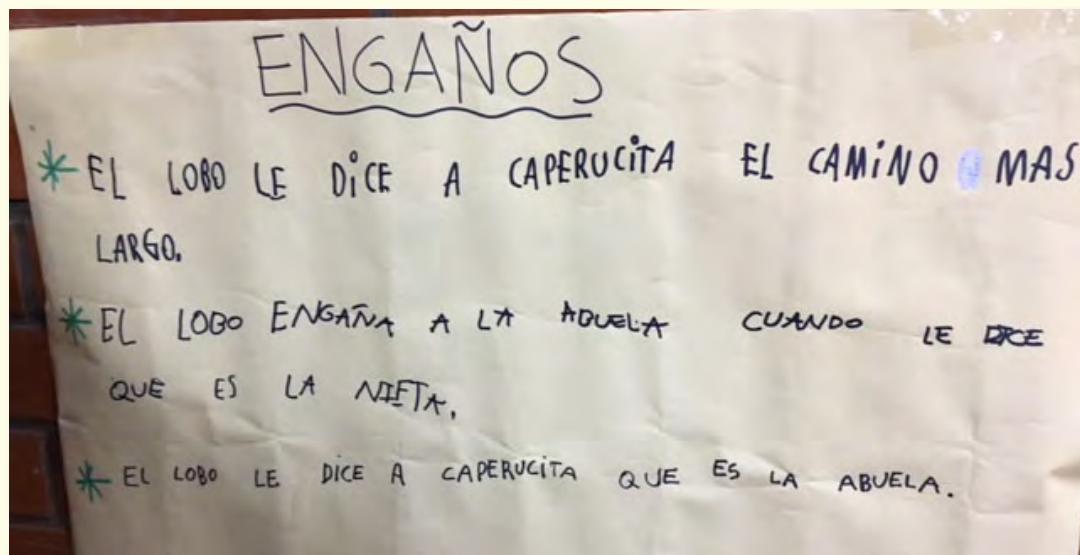
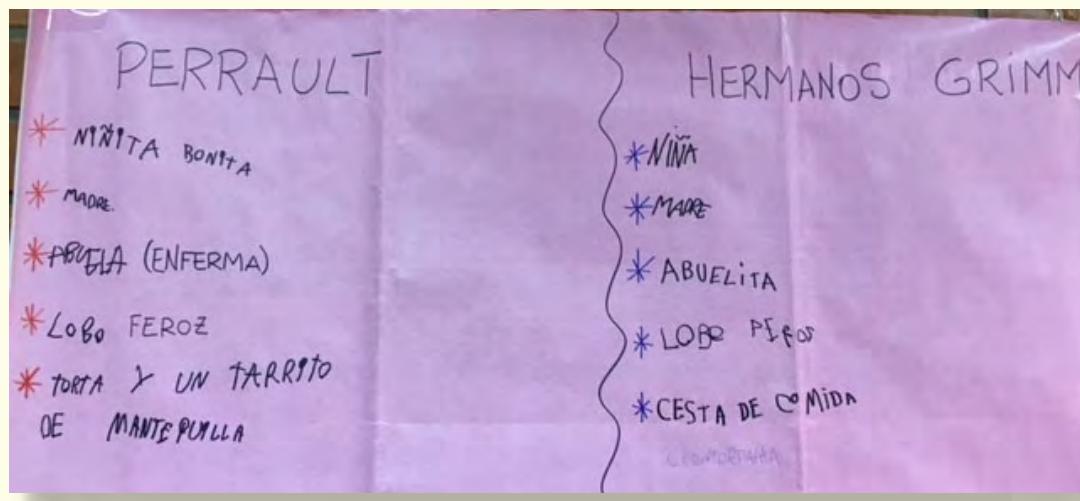


Volver a
Planificación



Imágenes que acompañan al proyecto

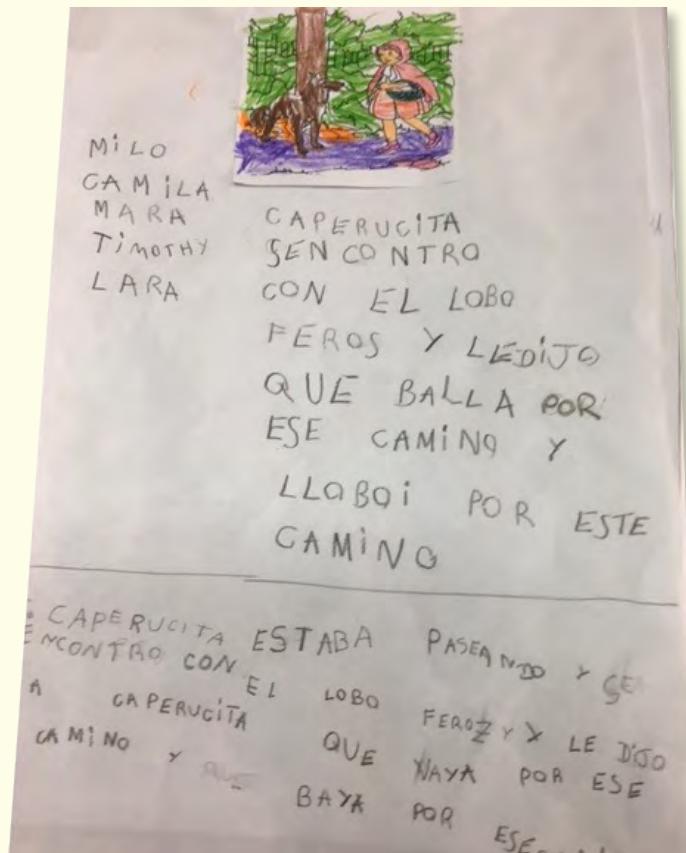
Ejemplos de cuadros comparativos en afiche y en los cuadernos de los niños:



Escrituras intermedias. Escuela N.º14. D.E.17



**Primera y segunda escritura de un episodio
Escuela N.º14 D.E. 17**

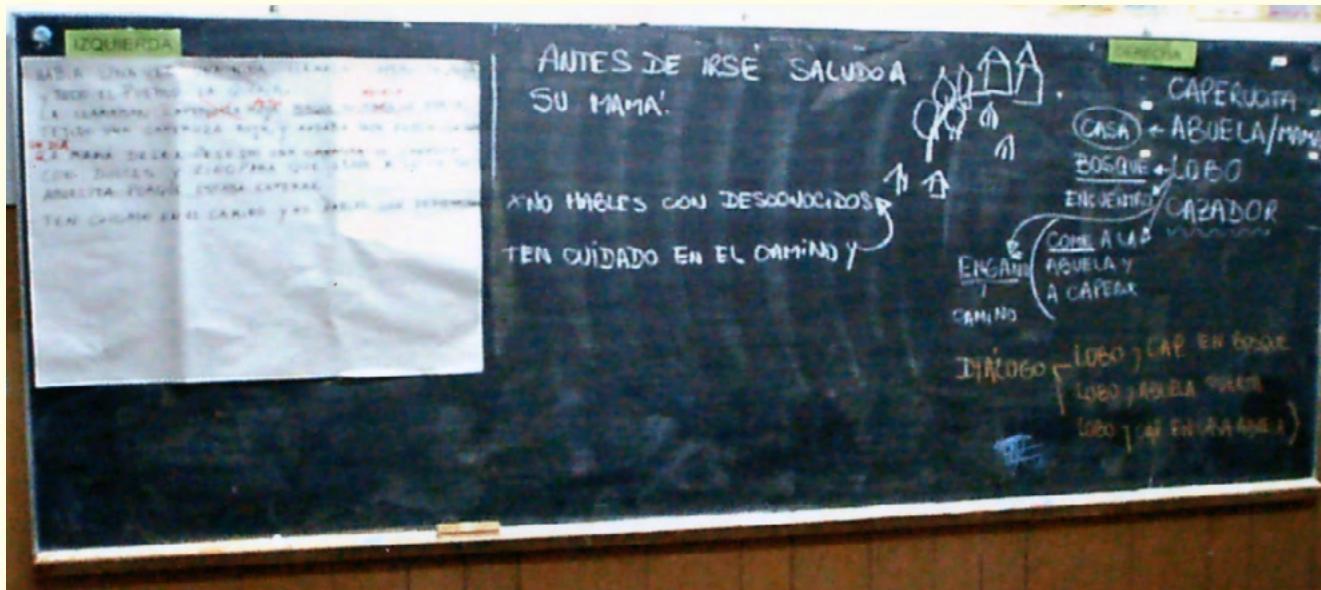


ENCUENTRO	CU...	UNA VEZ...
CAPERUCITA ROJA	VALIENTE	NO TIENE MIEDO DE CAMINAR SOLA EL BOSQUE.
BUELITA	MIEDOSA	PORQUE TENIA MIEDO AL LOBO-
LOBO	MALVADO	PORQUE ENGANO A CAPERUCITA Y A LA ABUELA.
CAZADOR	AMABLE	PORQUE AYUDO A CAPE RUCITA Y ALA ABUELITA

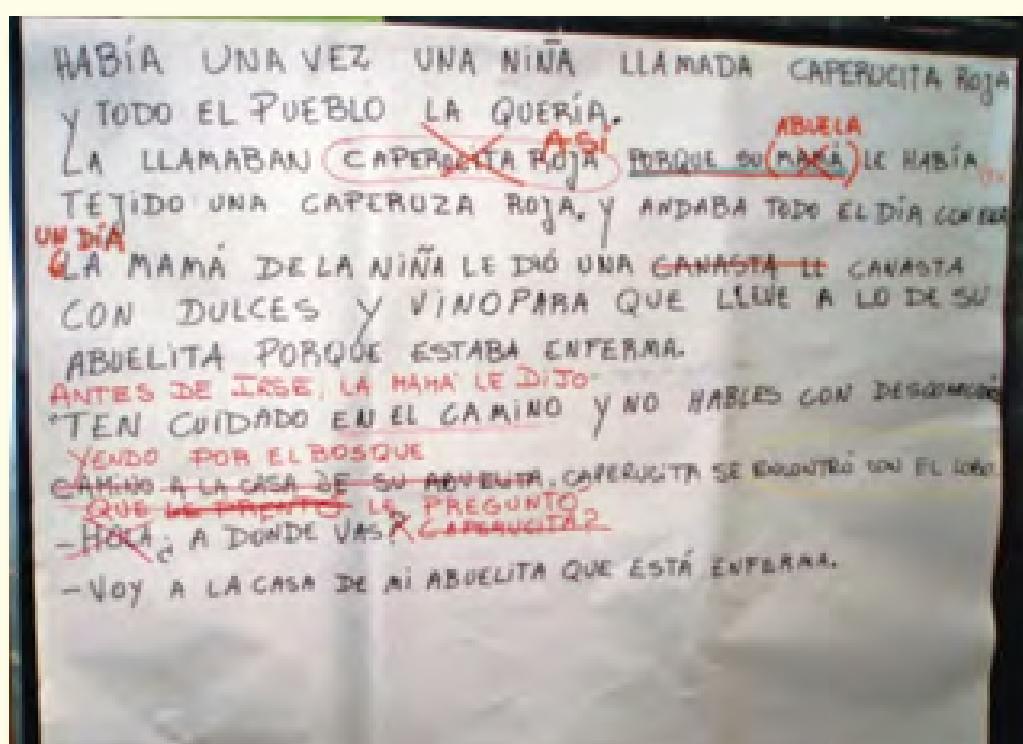
Escuela N° 9 D.E. 15



Ejemplo de un plan para la reescritura de Caperucita Roja y de una primera textualización.

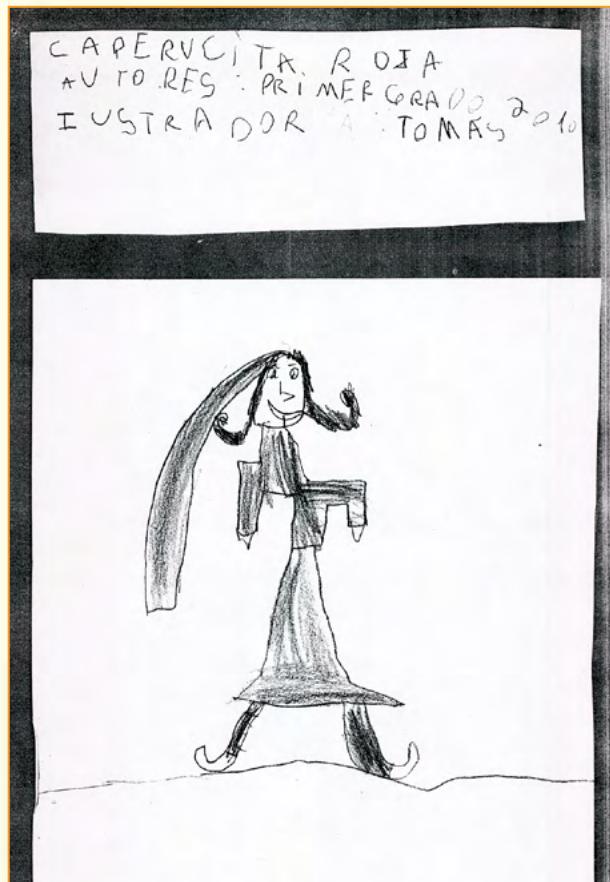


Ejemplo del borrador de la reescritura de Caperucita Roja por dictado al docente, primer grado.





Producciones de varios niños del libro de Caperucita Roja. Escuela N.º17. D.E. 14



Tapa del libro : Caperucita Roja
Autores: Primer Grado 2010
Ilustrador: Tomás

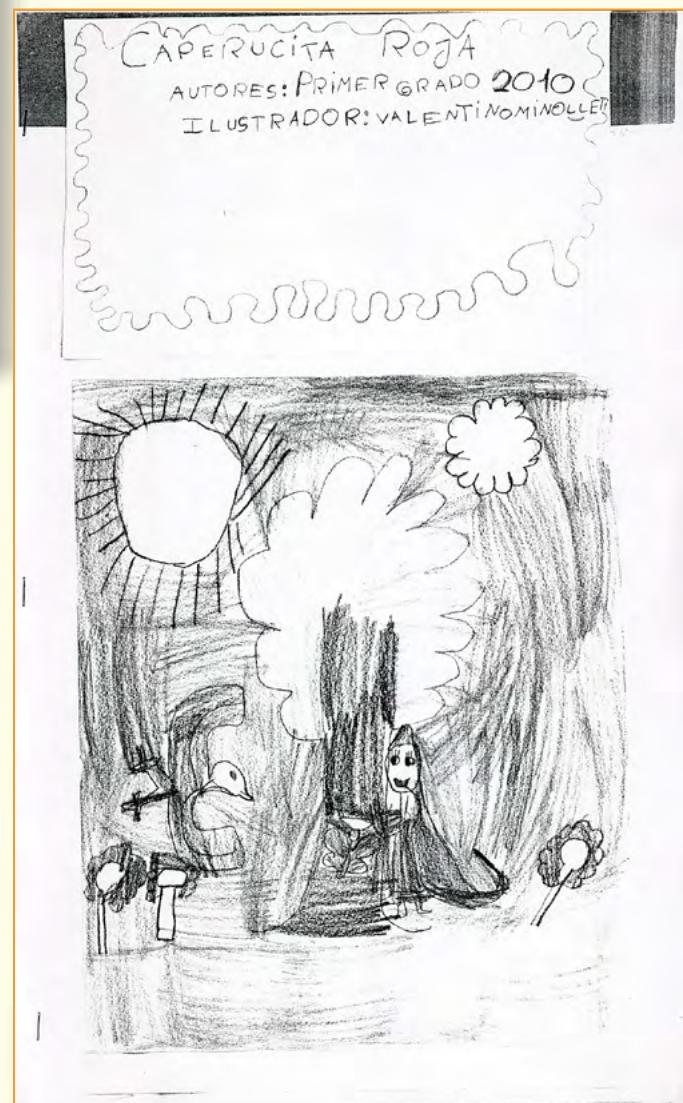


Dedicatoria: Le dedico este libro a mi perro porque es muy cariñoso conmigo



Consejos: Aconsejamos a Caperucita

Caperucita tené mucho cuidado con el lobo porque te puede engañar



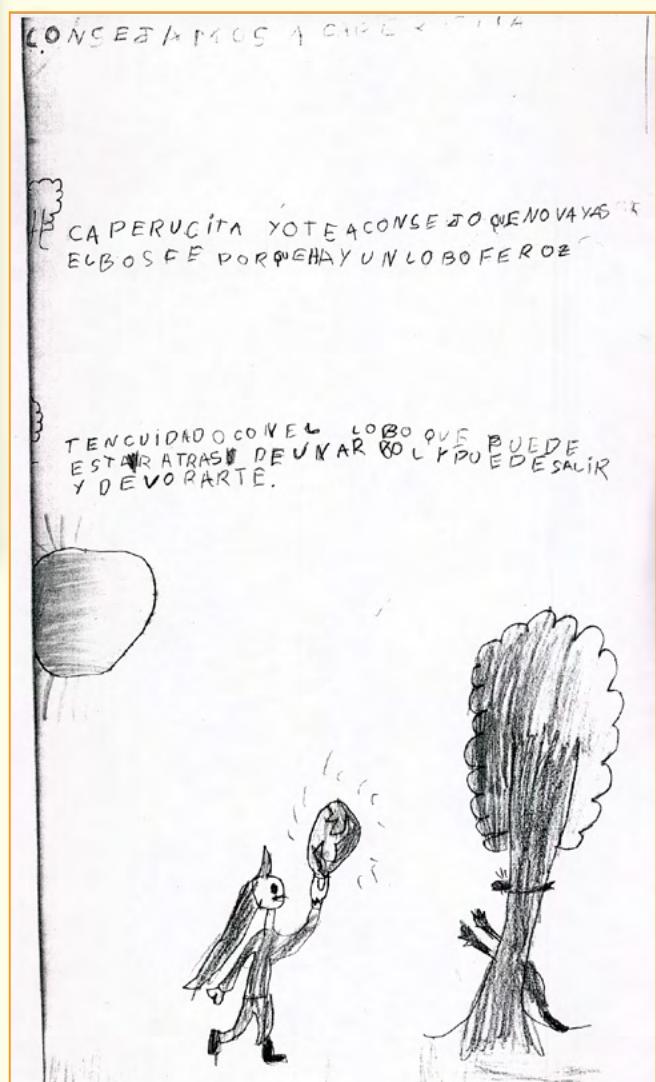
Caperucita Roja

Autores: Primer grado 2010

Ilustrador: Valentino Minolleti



Dedicatoria: Dedico este cuento a mi familia porque son mis mejores padres y hermano



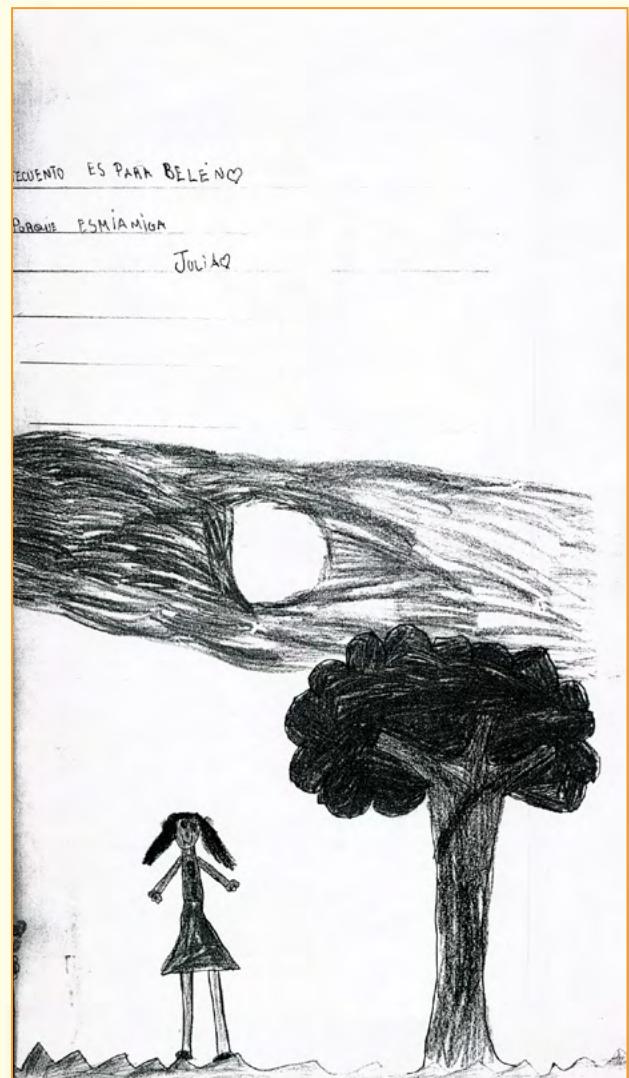
Consejos: Aconsejamos a Caperucita

Caperucita yo te aconsejo que no vayas a el bosque porque hay un lobo feroz.

Ten cuidado con el lobo que puede estar atrás de un árbol y puede salir y devorarte



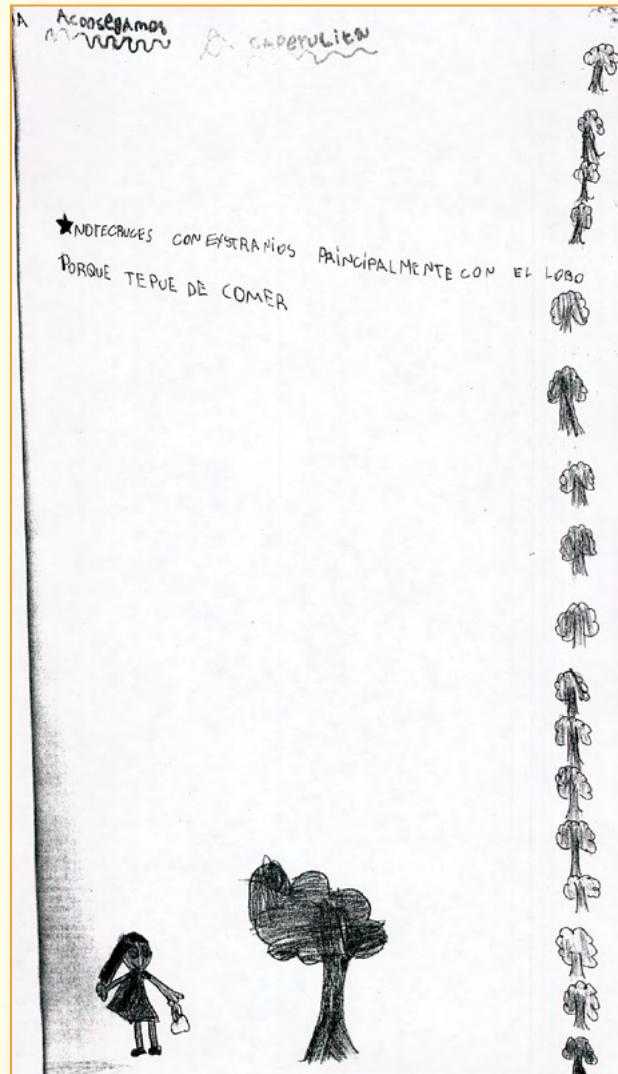
Caperucita Roja
Autores: Primer grado 2010
Ilustrador: Julia



Dedicatoria: este cuento es para Belén
porque es mi amiga Julia



Volver a
Planificación



Consejos: Aconsejamos a Caperucita
No te cruces con extraños principalmente
con el lobo porque te puede comer.



1.º grado

Volver a
Planificación

Proyecto: Participar de la radio de la escuela. Los chicos toman la palabra

Desarrollo del proyecto

- Presentación
- Etapas previstas para este proyecto
 - ¿Por dónde comenzar?
 - ¿Existe alguna radio cercana a la escuela? ¿En el barrio?
 - ¿Qué escuchan nuestros familiares?
 - ¿Cómo se trabaja en la radio?
 - Armado del espacio radial y producción de micros radiales
 - El guion: ¿cómo se organiza lo que se dice?
 - Edición y puesta al aire

Propósito comunicativo

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo del proyecto

Presentación

La radio puede ser un medio de comunicación genuino al alcance de los chicos y de los docentes, de fácil producción e infinita potencia. Participar con los alumnos de primer grado en el proyecto de radio de la escuela puede servir para que ellos ganen confianza en la oralidad y sientan la necesidad de experimentar también con la escritura. Muchas veces tomar la palabra exige un pensamiento previo al acto en sí. ¿Qué decimos cuando nos dan la palabra? ¿Sobre qué hablamos cuando nos toca el turno?



Organizar un trabajo de radio con los chicos de primer grado puede resultar una oportunidad: ya sea para trabajar la lengua oral en un contexto significativo, ya de carácter expositivo o argumentativo así como para utilizarla al servicio del trabajo sobre algún tema en particular, una investigación de algún área o algún proyecto.

También contribuye a acercar a los alumnos al universo de los medios de comunicación. Si bien resulta un medio lejano al consumo habitual de los alumnos de primer grado, la radio está presente en todos los ámbitos de la vida cotidiana: subimos al colectivo y allí está, en casa seguramente algún integrante de la familia la escucha, en los comercios, etcétera.

Este proyecto propone acercar a los chicos al mundo de la radio y convertirlos en protagonistas de una emisión radial al mismo tiempo que promueve reflexionar sobre las prácticas de un hablante, oyente, lector y escritor.

Etapas previstas para este proyecto

La propuesta de trabajo del proyecto incluye diferentes etapas que se desarrollan en los apartados siguientes.

¿Por dónde comenzar?

Traer al aula un receptor de radio y hacer un *zapping* radial.

¿Qué cosas aparecen ahí? Se podrá proponer a los chicos reconocer qué se escucha en la radio. La voz, el silencio, la música, los efectos sonoros, la palabra, son algunos de los componentes fundamentales del lenguaje radial. También la audiencia, el público, es parte importante de este discurso.

Puede entonces organizarse (en el pizarrón, en la pantalla o en la computadora) el armado de un esquema colaborativo donde aparezcan cada uno de los componentes que los chicos reconocen; será importante también abrir un intercambio y registro sobre las ideas e hipótesis acerca de la importancia de cada uno de estos elementos para la producción radial. Será interesante conservar y volver a este registro en distintos momentos del desarrollo del proyecto, para revisar las ideas allí volcadas y confrontarlas con los saberes



que se van construyendo. Los alumnos pueden registrar también en sus cuadernos los componentes del lenguaje radial.

Además, puede organizarse luego una escucha y análisis, con los chicos, de algún fragmento en especial del discurso radial: las publicidades, un *flash* informativo, una entrevista, un diálogo entre periodistas, la presentación de un programa... La variedad de fragmentos posibles es infinita, la elección dependerá del propósito del trabajo posterior que el docente proponga desarrollar a los alumnos.

¿Existe alguna radio cercana a la escuela? ¿En el barrio?

Seguramente la respuesta será afirmativa. Una visita a la misma puede resultar muy clarificadora para los chicos. Conocer un estudio de radio, la pecera donde está el operador y desde donde se manejan los controles para la salida al aire; ver los carteles luminosos que indican que se está en el aire o no, observar la espacialidad, el modo en que los conductores se manejan en el estudio y hablan, resultará una experiencia significativa para los alumnos. Se puede promover la toma de notas de los alumnos durante la visita.

Luego de la visita, será importante retomar los saberes previos e hipótesis de los alumnos con respecto al universo radial y los modos de trabajo que en ella se despliegan, para sistematizarlos, ampliarlos, confrontarlos o profundizarlos a partir de la experiencia vivida.

¿Qué escuchan nuestros familiares?

Organizar una encuesta entre las propias familias de los alumnos los acercará a vislumbrar la relación que la radio mantiene con las diferentes generaciones y el lugar que ocupó en cada una de ellas.

También es posible invitar al aula a abuelos para que compartan y conversen con los alumnos acerca del vínculo que ellos tenían con este medio de comunicación cuando la televisión e internet no tenían una presencia tan masiva en la sociedad.

¿Cómo se trabaja en la radio?

Ya sea en la visita o invitando a algún trabajador de radio a conversar con



los alumnos, los integrantes de este medio ayudarán a comprender sus características, el universo del sonido y la palabra. Los chicos podrán conocer cuál es la tarea de los conductores, los periodistas, los locutores y los operadores y cómo es que entre todos se arma el misterio de la radio. Al volver al aula, se puede proponer que los alumnos, en pequeños grupos, escriban esas informaciones y luego se las dicten al docente para dejarlas registradas en escrituras intermedias o de trabajo.

Armado del espacio radial y producción de micros radiales

Después de haber investigado cómo es la radio, su lenguaje y su relación con los diferentes públicos, se podrá plantear el desafío de armar micros radiales con los alumnos (segmentos radiales breves, de no más de tres minutos, pequeñas pastillas radiales , columnas, comentarios, etc.).

Un camino inicial posible es reorganizar con ellos el espacio del aula para que simule un estudio: ¿cómo disponer las mesas y las sillas, cómo armar micrófonos en cartón o papel u otro material que haya en el aula, cómo organizar los turnos de habla sin superponerse? Son muchas las cuestiones a pensar y consensuar entre todos.

Luego, se puede comenzar con un juego para ver si se animan a tomar la palabra. Se arman carteles que indiquen “EN EL AIRE” y “FUERA DEL AIRE”. En un primer momento, se puede proponer a un grupo de niños la lectura por sí mismos de los carteles con la consigna “cuál es cuál” para que discutan cuál corresponde a cada uno y argumenten sus opiniones. Posteriormente, por turnos, con la ayuda de los carteles, se va dando y quitando la palabra a los alumnos.

Como primer ejercicio, interno al aula, se les puede pedir que, cuando el cartel les indique, hablen sin interrumpirse sobre algún tema. Por ejemplo: alguna recomendación literaria del cuento o libro que más les gustó, relatar lo que hicieron en el día de ayer o en el fin de semana. Una vez que el cartel les indique fuera del aire, deberán hacer silencio.

Por medio de esta actividad se pone en juego la capacidad expresiva de los alumnos y el manejo del silencio, tan necesarios en la radio.



Una variante interesante resulta grabar el desarrollo de esta actividad. Se puede realizar con una grabadora de voz *off line* u *on line*. Escucharse luego les permitirá rápidamente notar qué elementos modificar del modo de hablar para la radio, para ser entendido por alguien que no ve los gestos, las miradas, el clima del lugar, etcétera.

Más adelante se puede proponer desarrollar el armado de micros radiales con diferentes propósitos y retomar aquí algunas actividades de las desarrolladas durante los proyectos o secuencias del año.

Por ejemplo, armado de micros radiales que incluyan:

- el relato de lo investigado respecto de la radio;
- recomendaciones literarias;
- recomendaciones de autores leídos;
- versiones libres de cuentos tradicionales;
- relato de cuentos inventados por los alumnos;
- recomendaciones televisivas;
- trabalenguas;
- informes acerca del propio crecimiento (articulando con Conocimiento del Mundo);
- campañas de bien público: recomendaciones de cuidado del medio ambiente o cuidado personal.

Será necesario, para cualquiera de las opciones que se tomen, organizar un trabajo cooperativo que privilegie constantemente:

- ¿Qué queremos/podemos decir al aire?
- ¿Cómo lo decimos?
- ¿Cómo lo presentamos: musicalizamos (o no), acompañamos con efectos sonoros (pueden utilizarse del banco de sonidos de las *notebooks*), etc.?
- ¿Cómo nos dirigimos al oyente?

Resulta importante compartir con el grupo la diferencia existente entre hablar entre pares y hablarle a un oyente que escucha pero no ve. Cuando se conversa con otro de manera presencial, la gestualidad potencia la expresión. Cuando se habla por teléfono, hay una presencia distante que espera



ser interpelada para rápidamente contestar. La particularidad de la comunicación radial se encuentra en que se habla para alguien que no se conoce ni se sabe qué está haciendo, que escucha pero no puede responder. Por lo tanto, se debe ser responsable y estar seguros de lo que se va a decir, de un modo interesante y sencillo.

Para la producción de esos breves relatos orales, resulta interesante contar con escritos de los niños que apoyen la comunicación oral.

El guion: ¿cómo se organiza lo que se dice?

Siempre será necesario el armado de algún tipo de hoja de ruta o guion sencillo, que organice y paute el micro a desarrollar. Esta producción escrita es conveniente realizarla a través del dictado de los alumnos al docente.

El guion podrá ser técnico (donde se pauta la música y el orden en que cada integrante del grupo hablará) o literario (donde se registra todo lo que cada uno de los participantes dirá al aire).

- J.I.I. Nº 1 D.E. 21 Olga Cossettini, sala de 5 años (2015)

Docentes: Ana Domínguez y Mabel Rabanal

(Programa Medios en la Escuela)

GUION MAGAZZINE

Sala Celeste - 5 AÑOS -

J.I.I. Nº 1 D.E. 21º Olga Cossettini

Docentes: Ana Domínguez y Mabel Rabanal (2015)

- Cortina musical (Abel Pintos. "Sueño dorado")
- Presentación radio... (nombre de la radio)
- En el aire la radio... (separador)
- Cortina musical
- Pronóstico del tiempo (mañana, tarde, noche)
- Cortina musical
- Columna futbol
- Cortina
- Bloque de chistes (chiste 1, chiste 2, chiste 3)
- Cortina
- Publicidad
- Cortina
- Llamado telefónico: piden que pasen un tema de música
- Tema musical
- En el aire la radio... (separador)
- Cortina
- Despedida
- Cortina



- Escuela N° 16 D.E. 9, 1er grado (2015)

Docentes: Graciela Gamboa y Alejandra Mannarino
(Programa Medios en la Escuela)

GUION PROGRAMA HOMENAJE A MARIA ELENA WALSH ("015")

Primer grado Escuela N° 16 D.E 9

Docente: Alejandra Mannarino (2015)

00 - Cortina: El reino del revés

- ¡Hola! ¡Bienvenidos! ¡Aquí comienza Caleidoscopio: colores en el aire!
- Para los que no nos conocen, les contamos que somos los nenes y nenas de 1º A, turno mañana, de la Escuela N°16 D.E 9.

Sube audio

- Hoy realizaremos un homenaje a un talento de la música infantil argentina.
- Oyentes, ¿saben a quién?
- Todos juntos: — A María Elena Walsh.

00- Cortina

- Si quieren llamarnos pueden hacerlo al:... o también pueden escribirnos al facebook: Caleidoscopio. Colores en el aire.
- Y a continuación, ¡no se pierda nuestra Promo de presentación!

01- Promo presentación

- Y además, les contamos todo lo que sabemos de "María Elena artista".

02- Presentación María Elena

- ¿Cómo sigue este programa?
- Todos juntos: — ¡Con la historia de la Familia Polillal!

03- Editorial Familia Polillal

- ¿Les gustó nuestra historia?
- Entonces, sigan escuchando Caleidoscopio, porque también le ponemos música a la mañana.
- Por supuesto con nuestros comentarios.
- Y entonces, ahora: "el Twist del Mono Liso".

04- Twist del Mono Liso

- Esto fue todo por hoy.
- Esperamos que les haya gustado el programa.
- Aquí cierra nuestro homenaje a María Elena Walsh (todos)
- ¡Gracias por acompañarnos!

00 - CORTINA

Se comparten las hojas de ruta elaboradas por:

Dado que se trata de una propuesta para primer grado en el que aún no todos leen de manera convencional, sería conveniente organizar un guion que paute el ordenamiento de la toma de la palabra, dé pistas del desarrollo del tema y brinde muchas ocasiones para que los alumnos busquen en el texto del guion dónde dice lo que saben que está escrito.



Podrá proponerse también que cada uno cuente con lo que leerá de manera escrita para que pueda previamente leerlo, con ayuda de la maestra o directamente se lo lea ella muchas veces hasta que aprenda casi de memoria aquello que deberá decir durante el micro radial.

Todo este trabajo requiere tiempo y entrenamiento. Antes de grabarlo, será importante ensayar con los alumnos aquello que se acordó decir, tanto en el modo como en el ordenamiento previsto.

El momento de la escucha posterior (de lo grabado) es fundamental. Se podrá evaluar conjuntamente con los alumnos si se entiende o no (tanto lo que decimos como el cómo). También es importante estar dispuestos a reintentarlo tantas veces como sea necesario hasta que se logre el éxito en ambos aspectos y el producto resulte convincente para todos los alumnos productores.

Edición y puesta al aire

Luego de grabadas las voces y los diálogos resulta necesario editar el material con música, efectos sonoros, etc.

Para la edición de los micros radiales son sencillos de utilizar tanto el *Audacity* (que viene instalado en las nets y notebooks), como el *SoundForge*. Ambos programas permiten editar las voces de los alumnos con la música o los efectos sonoros que se pretenda incorporar para dar mayor verosimilitud radial a las producciones.

Una vez que se tengan grabados y editados los materiales es bueno no solo escucharlos juntos en el aula, sino también invitar a otros grados a que los escuchen.

El armado de un CD para las familias con la grabación de los diferentes micros radiales también resulta un excelente modo de construir canales de comunicación con la comunidad escolar. Otra alternativa es guardar la grabación en un repositorio de sonido como *Soundcloud* o *Goear* y subir la radio al blog de la escuela.



Se comparten los micros radiales elaborados a partir de los guiones presentados previamente.



- J.I.I. Nº 1 D.E. 21 Olga Cossettini, sala de 5 años (2015) Docentes: Ana Domínguez y Mabel Rabanal (Programa Medios en la Escuela).



- Escuela N° 16 D.E. 9, 1er grado (2015) Docentes: Graciela Gamboa y Alejandra Mannarino (Programa Medios en la Escuela).

Propósito comunicativo

- Producir un micro radial con los chicos.

Propósitos didácticos

- Generar espacios de diálogo y escucha atenta.
- Acercar a los chicos al medio radial como medio de comunicación y canal de expresión y participación.
- Favorecer un proceso de investigación en torno a este medio de comunicación particular.
- Promover situaciones que permitan a los niños pensar y escribir, previamente, aquello que dirán en la radio.
- Promover la lectura por sí mismos y la comunicación oral para organizar las presentaciones radiales.
- Brindar el espacio para producir materiales de apoyo escritos y orales para llevar adelante el micro radial.

Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente para producir un micro radial, los contenidos que se enseñan son:



Prácticas de lectura

- Participación en situaciones de lectura de noticias y otros textos periódicos, en soporte papel y en pantalla, sobre temas de interés del grupo y de la comunidad.

Lectura y adquisición del sistema de escritura

- Uso del conocimiento sobre el portador y el género para circunscribir algo que se sabe o se cree que está escrito.
- Búsqueda y consideración de indicios en el texto para verificar las anticipaciones realizadas y ajustarlas (comparación y reconocimiento).
- Identificación, localización e interpretación poniendo en juego lo que se sabe que dice con las marcas provista por el texto: *¿Cuál es cuál?* *¿Dónde dice?* *¿Qué dice?*

Prácticas de escritura

- Escritura con un propósito determinado: prescribir acciones, guiar, pausar o recomendar una acción a un destinatario real y conocido (producción de reglamentos de uso de la biblioteca, acuerdos sobre el uso de la pelota en el recreo, de normas de convivencia...).

Hablar en la escuela

- Escucha y observación, comentario y análisis de programas de radio y televisión.
- Participación de producciones orales sobre temas de interés del grupo y la comunidad.
 - Producción y escucha de narraciones orales.

Reflexión sobre el lenguaje

- Empleo de estrategias y recursos lingüísticos en situaciones de lectura, escritura y oralidad.

Volver a
Planificación

Indicadores de avance

Si los niños han participado de la investigación acerca de la radio, han elaborado preguntas genuinas a sus hacedores y han podido acercarse al universo radial; si han podido seleccionar qué tema abordarán en el micro radial; si han buscado y experimentado diferentes modos de hablar en la radio; si participaron junto al docente y el resto del grupo del armado del guion y su escritura, es posible observar en la lectura y la escritura de los niños estos progresos:

- Se animan a tomar la palabra delante de sus compañeros.
- Intentan respetar turnos para hablar.
- Adecuan y construyen su discurso pensando en un oyente que no los ve.
- Organizan aquello que dirán de modo coherente.
- Sugieren músicas y efectos de sonido coherentes con aquello que se dirá.
- Proponen temas a abordar.
- Reconocen errores y son capaces de criticar aquello que grabaron.
- Utilizan las escrituras intermedias producidas en el transcurso del proyecto para producir un micro radial.



1.º grado

Volver a
Planificación

Secuencia didáctica de lectura y escritura en torno a un tema de estudio: para saber más sobre los cambios asociados al crecimiento y desarrollo de las personas

Desarrollo de la secuencia didáctica

- Esquema de la secuencia integrada entre Conocimiento del Mundo y Prácticas del Lenguaje
- Desarrollo de las situaciones de lectura y escritura de la secuencia
 - Leer a través del docente para saber más acerca de los cambios que se producen durante el crecimiento
 - Leer para buscar información específica en libros de la biblioteca
 - Las escrituras intermedias en el desarrollo de la secuencia
- Posibles registros en el cuaderno

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo de la secuencia didáctica

Es necesario organizar el tiempo de clase de tal manera que abarque horas de clase de Conocimiento del Mundo y de Prácticas del Lenguaje (1 o 2 horas por semana).

Esquema de la secuencia integrada entre Conocimiento del Mundo y Prácticas del Lenguaje

El siguiente esquema intenta representar la simultaneidad de la enseñanza de Conocimiento del Mundo y de Prácticas del Lenguaje en la formación del estudiante.



En las columnas referidas a las prácticas del lenguaje se distinguen las situaciones donde se lee y escribe a través del docente (columna de la izquierda) de las situaciones en las que los alumnos leen y escriben por sí mismos (columna de la derecha).

Prácticas del Lenguaje Lectura y escritura a través del docente	Conocimiento del Mundo (Etapas de la secuencia)	Prácticas del Lenguaje Lectura y escritura por sí mismos
Presentación de la propuesta		
Actividades de inicio		
	¿Qué cambiamos? Recabar ideas y saberes de los alumnos, utilizando diversos recursos y materiales.	
Actividades de desarrollo		
Los niños escriben a través del docente, en un afiche, las respuestas que surgen en el intercambio.	¿Cómo nos damos cuenta de nuestros cambios? Recuperar el trabajo del primer momento. Plantear preguntas: ¿cómo nos damos cuenta que cambiamos? Intercambio entre los niños. Registro del intercambio. Trabajo con objetos personales, para inferir los cambios sufridos por los niños. Registro de los cambios, diferenciando los reconocidos por algunos niños de los comunes a todos.	Los niños toman nota de los objetos presentados. Los niños escriben para registrar los cambios, comunes o no a todos.
Los niños escuchan leer al docente. Toma de nota a través del docente.	¿Qué cambiamos cuando crecemos? ¿Todos cambiamos de la misma manera? ¿Podemos medir cuánto crecemos? Elaborar y completar una ficha con datos de los niños que muestren algunos cambios en su crecimiento. Comparación de las mediciones con los datos del nacimiento y actuales, entre los niños. Ampliar la información sobre los cambios que se producen durante el crecimiento. Por ejemplo, usar esquemas o modelos tridimensionales del cuerpo humano y placas radiográficas para identificar otras partes del cuerpo comunes en todas las personas en las que los cambios no resultan tan evidentes.	Los niños escriben por sí mismos para completar una ficha. Los niños leen por sí mismos para buscar información.
	Observación y registro de la boca de los niños: ¿Qué nos dice nuestra boca sobre cómo crecemos? Indagar los saberes de los niños con preguntas como: ¿qué pasaría si no tuviéramos dientes? Observación directa de los dientes. Intercambio colectivo sobre lo que cada uno puede reconocer sobre su dentición y sus cambios.	
	¿Qué no cambiamos cuando crecemos? Propuestas de juego con fotografías, por ejemplo, con fotos de bebés de los compañeros, fotos actuales. Identificación de rasgos que los niños han modificado desde bebés y otros que permanecen.	



<p>Leer y escribir para producir una entrevista. Los niños escriben a través del docente.</p>	<p>¿Querés saber? Entrevista a un pediatra Recuperación de dudas y preguntas, así como de los datos recabados para elaborar una entrevista a un profesional de la salud. Elaboración y realización de la entrevista, registro de las respuestas obtenidas.</p>	<p>Leer y escribir para producir una entrevista. Los niños escriben por sí mismos las dudas y preguntas.</p>
	<p>¿Cómo somos? Parecidos y diferentes Armado del rostro de cada niño, a partir de un "banco de rasgos", para elaborar un retrato. Presentación a los compañeros, eligiendo algo que le guste de sí mismo.</p>	
<p>Los niños escriben a través del docente para completar un cuadro comparativo.</p>	<p>¿Quién soy? Nombres y apodos Elaborar un cuadro que permita recuperar datos como: quién eligió el nombre de los niños, el motivo, los apodos en la familia y puestos por los amigos. Conversar sobre los apodos y compararlos con la descripción que cada uno hizo de sí mismo, si son cariñosos, tímidos, extrovertidos, etc. Elaborar una conclusión sobre los apodos.</p>	
	<p>¿Qué podemos y qué no podemos hacer? Límites y permisos Intercambio acerca del cambio en los roles propios en distintos ámbitos y las actividades realizadas en cada uno de ellos. Elaboración de un cuadro comparativo que muestre cómo se ha modificado lo permitido y aquello que no, en las distintas etapas de su crecimiento. Completar el cuadro con entrevistas a chicos de 6° y 7° grado.</p>	<p>Los niños escriben por sí mismos.</p>
Actividades de cierre		
	<p>Algunas alternativas de cierre podrían ser:</p> <ul style="list-style-type: none">- elaborar un cuadro que sistematice la información en distintas etapas de la vida evidenciando cambios y permanencias,- recopilar los registros elaborados de manera personal y elaborar un cuaderno personal,- elaborar una cartelera colectiva del trabajo del grado,- elaborar una muestra fotográfica donde se expongan los conceptos trabajados.	



Desarrollo de las situaciones de lectura y escritura de la secuencia

Ler a través del docente para saber más acerca de los cambios que se producen durante el crecimiento

En el marco de la secuencia, se pueden proponer situaciones donde los niños leen a través del docente para saber más sobre un tema. Generalmente se trata de textos que no fueron escritos para niños, que suponen un conocimiento previo; por ello, es necesario hacerlo bajo ciertas condiciones.

Cuando se lee para aprender, la modalidad de lectura es diferente a la que se realiza cuando se leen cuentos. En este sentido, cuando se lee a través del docente:

- el docente puede leer de manera detenida, por párrafos, para realizar explicaciones, aportar ejemplos u otros datos, o para hacer referencia a otros textos leídos por los niños;
- acelera la lectura en algunos pasajes donde la información no responde a los interrogantes planteados en la secuencia y lee y relee otros que sí son relevantes.

Es importante resaltar que el propósito de esta situación es que los niños *sepan más de lo que sabían antes de la lectura*; no se trata de obtener una idea completa, acabada del texto o de “entender todo”.

Los interrogantes que surjan serán retomados en otros momentos de la secuencia.

En el momento: “¿Qué cambiamos y qué no cambiamos?”, se puede proponer la lectura a través del docente de un texto como este:

“¿Crecen los huesos?” Extraído de Broitman, C. (coord.). *El libro de 1º. Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Santillana, 2015.

¿CRECEN LOS HUESOS?

Vera se cayó de la bicicleta, le duele muchísimo la mano. Por eso su mamá la llevó al pediatra. El médico le indicó que debía sacarse una radiografía de la mano para averiguar si había algún hueso roto.

Nuevamente en el consultorio, el pediatra miró la radiografía y dijo: “Por suerte, los huesos están perfectos, el dolor va a pasar en unos días”.

El médico siguió mirando la radiografía y agregó: “Vera, seguro vas a ser alta, mirá cuánto pueden crecer tus huesos todavía”. Vera, muy asombrada, le preguntó: “¿Los huesos crecen?”. El pediatra le contestó: “Por supuesto”. Y le explicó lo siguiente:



Cuando somos pequeños, una gran parte de nuestros huesos largos tienen, en los extremos, las llamadas **zonas de crecimiento**. Esas partes están formadas por cartílago. El cartílago es blando y flexible y permite que los huesos crezcan. Con los años, esas zonas se van transformando en verdadero hueso y el crecimiento se hace cada vez más lento. Entre los 20 y los 25 años, los huesos ya no tienen zonas de crecimiento, por eso las personas no crecen más.



Niño recién nacido
Cartílago de crecimiento



Niño de 6 años



Joven de 16 años



Ir a las imágenes de esta Secuencia didáctica



En esta situación, el docente:

- propone la lectura de un texto que permite saber más sobre los cambios ocasionados por el crecimiento, con un claro *propósito lector* y recuperando lo trabajado hasta el momento:

Cuando completamos el cuadro [señala el afiche que está pegado en una de las paredes del aula] para comparar la altura, el peso, el tamaño de las manos y pies, aparecieron muchas preguntas. Hoy les traje este libro que tiene información que nos puede ayudar a entender qué cambiamos y qué no cambiamos cuando crecemos.

- Antes de la lectura, lee la tapa y contratapa del libro, comenta dónde encontró el texto y el motivo de su elección.
- Lee el texto de manera detenida, principalmente el párrafo que hace referencia a las zonas de crecimiento. Realiza intervenciones que permitan que los niños comenten lo que entendieron del texto, recuperando el propósito lector. Aunque las interpretaciones de los niños no se ajusten a las informaciones provistas por el texto, es importante que el docente las tome como puntos de partida para orientar y promover el intercambio.

El texto, ¿nos dice en qué cambiamos cuando crecemos y en qué no?

- Se detiene en fragmentos que no fueron comprendidos:

Les leo este fragmento; vamos a leerlo más despacio para que comentemos lo que vamos entendiendo.

- Establece relaciones entre los conocimientos que los niños ya tienen y las informaciones provistas por el texto. Ayuda a buscar respuestas en el cuerpo del texto o en las imágenes que lo acompañan, etcétera:

Miren estas imágenes que están debajo. ¿Serán fotos de las manos? Estas son radiografías, ¿alguna vez tuvieron que sacarse una? ¿Por qué? ¿Por qué los médicos necesitan esas imágenes? ¿Qué información obtuvo el médico al ver las radiografías de Vera?

- Relee para verificar las interpretaciones, para confirmarlas o rechazarlas:

Juan (un alumno) dice que los huesos crecen solo a los 25 años. Voy a releer este párrafo para que veamos si el texto dice eso.



- Propone resolver las dudas respecto del significado de las palabras nuevas no mediante el diccionario, sino a través de otros textos que permitan avanzar en el conocimiento del tema y aporten otras informaciones, por ejemplo imágenes que complementen las explicaciones.

Tendríamos que buscar en la enciclopedia del cuerpo humano que está en la Biblioteca cuáles son los huesos largos que se nombran en el texto.

- Propone escribir para registrar las dudas planteadas y los nuevos interrogantes que surgen:

Vamos a anotar las preguntas en este afiche, para que no nos olvidemos. Podemos consultar a un médico, un pediatra, para que nos ayude a responderlas.

En este caso, la escritura constituirá un insumo para la elaboración de la entrevista a un pediatra, prevista para otro momento de la secuencia.

Leer para buscar información específica en libros de la biblioteca

En el marco de la secuencia de estudio los niños leen por sí mismos para localizar información, con el propósito de decidir cuáles libros/revistas aportan datos sobre el tema, los cambios asociados al crecimiento y desarrollo de las personas.

Para ello, el docente planifica intervenciones:

- Se reúne con la bibliotecaria de la escuela y conversan sobre los materiales disponibles así como sobre los criterios para seleccionarlos. Prevé que los niños tengan materiales diversos tales como enciclopedias, fascículos, diarios y revistas, libros escolares, etc. También tiene en cuenta que sean materiales variados que presenten textos breves o extensos, listas de palabras o enunciados breves –como índices o sumarios–, textos destacados acompañados de imágenes realistas, etcétera:



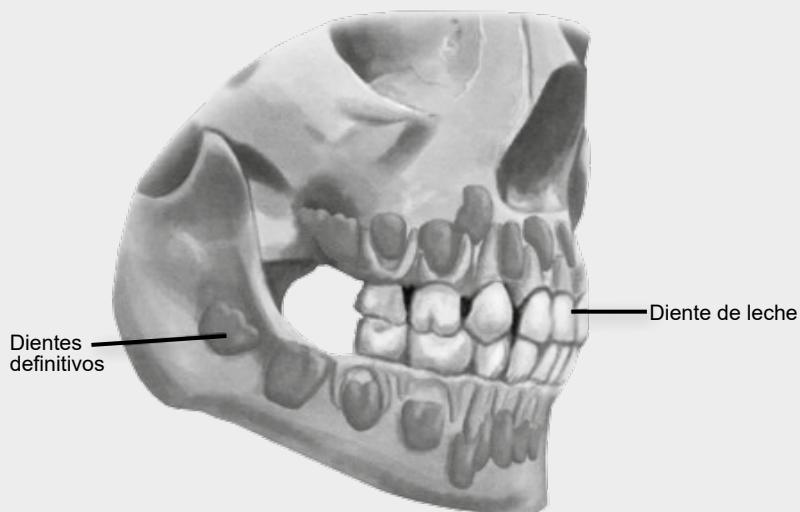
Fragmento Dientes de leche y dientes definitivos

Los seres humanos nacemos sin dientes. A partir de los cinco o seis meses de vida, surgen los dientes de leche. Estos dientes son provisarios. En general, entre los 5 y 6 años se empiezan a caer y comienzan a crecer los dientes definitivos. Estos tienen que durar toda la vida.

¿Por qué los dientes provisarios se llaman “dientes de leche”? Porque son más blancos que los definitivos, tan blancos como la leche. También son más chiquitos y tienen diferente forma que los dientes definitivos.



Ir a las imágenes
de esta Secuencia
didáctica



Al nacer, en la mandíbula ya están formados los dientes definitivos

Adaptado de Broitman,
C. (coord.). El libro de 1º.
Matemática, Ciencias Naturales,
Ciencias Sociales. Buenos
Aires, Santillana, 2015.



Índice general. Ejemplo

- acicalamiento 8
 alce 4
 alimento y alimentación 14-15
 alpaca 28, 34
 antílope 38
 ardilla 38
 ardilla voladora 5, 13
 armadillo 19
 armiño 9
 ballena 4, 22, 24, 28, 30, 38
 bandicut 39
 bigotes 11
 bisonte 4, 39
 bonobo 35, 37
 bary almediero 9, 18
 caballo 6, 16, 35, 38
 camello 4, 29, 34, 39
 canguro 12, 20, 21, 23, 38, 39
 canbo 21, 23
 castor 27, 30
 cebra 21
 cerdo 10
 cerdo hormiguero 33
 chimpancé 4, 21, 25, 35, 37
 ciervo 12, 17, 23
 coipo 30
 conejo 27, 38
 cornamentas 17
 defensa 18
 delfín 8, 11, 20, 30, 31, 39
 dientes 14, 15, 16
 dragón 20, 38
 ecolocación 11
 elefante 5, 10, 13, 21, 34, 37, 38
 elefante marino 17
 entrenamiento 34, 35
 equidna 9, 20
 erizo 9, 38
 falangero 13
 foca 24, 31, 39
 galeopiteco 13
 gato 10, 21
 glándulas mamarias 4
 gorila 5, 21, 23, 37, 38, 39
 guepardo 12, 38
 hibernación 26
 hiena 23
 hipopótamo 5, 8, 16, 32
 jaguar 33, 36
 jirafa 5, 15, 38, 39
 koala 14, 39
 lemming 38
 león 22, 33, 38, 39
 leopardo 23, 33, 38, 39
 liebre 11
 lice 39
 lirón 26, 38
 llama 34
 lobo 22, 25
 mamíferos en peligro 36, 37, 39
 mamíferos nocturnos 10, 11, 15, 29, 32, 33, 35
 mamíferos planeadores 5, 13, 38
 mamíferos prehistóricos 6, 7
 mamut 7
 manati 20
 mangosta 38
 mapache 35
 marcas olorosas 25
 marsopa 30
 marsupial 21
 migración 23
 monos 13, 24, 28, 33
 morsa 5
 murciélagos 4, 5, 13, 15, 23, 32, 38, 39
 nutria 31
 ñu 21, 23
 ocelote 36
 orangután 21, 37
 oso 4, 5, 26, 38, 39
 panda gigante 39
 pangolín 8
 pelo y pelaje 4, 5, 8, 9, 20
 perezoso 12, 38
 perro 34, 39
 puercoespín 9, 18, 38
 rata 11, 35
 rata canguro 29
 rata topo 8
 ratel 15
 ratón 27, 38
 rinoceronte 5, 8, 23, 38, 39
 roedores 4
 sentidos 10, 11
 suricata 23
 tarsero 39
 tejón 26, 33
 tenrec 9, 39
 tigre 4, 14, 33, 36, 38, 39
 tigre dientes de sable 7
 tití león dorado
 topo 11, 27
 vicuña 28
 wombat 21
 yak 39
 zarigüeya 19, 21, 38, 39
 zorrillo 19
 zorro 9, 29, 35, 39

Adaptado de Taylor, Bárbara. ¿Cuánto sabes de los mamíferos? México, Larousse, 2007.



- Organiza la clase en pequeños grupos, de dos o tres niños que tengan saberes próximos sobre el sistema de escritura. Cada grupo debe contar con varios libros o revistas que tengan la información que se busca y otros que no la tengan, por ejemplo enciclopedias de otros temas o un libro de cuentos, ya que se trata de leer para decidir dónde pueden encontrar la información.
- Plantea una consigna que orienta la búsqueda:

Vamos a buscar en estos libros y revistas dónde podemos encontrar información acerca de los cambios que se producen en el cuerpo con el crecimiento.

- Puede mostrarse como modelo lector, orientando la búsqueda a través de los índices de los libros. Por ejemplo, en un índice como el siguiente:

Tabla de contenido

6 El cuerpo humano	38 Eliminar desechos
8 A semejanza de los dioses	40 Química corporal
10 Polémica y disección	42 Hombres y mujeres
12 El cuerpo microscópico	44 Una nueva vida
14 La armazón del cuerpo	46 Parto y recién nacido
16 Interior de los huesos	48 Crecimiento y desarrollo
18 Las articulaciones	50 Piel y tacto
20 Los músculos	52 Ojos y visión
22 El cuerpo en movimiento	54 Oídos y audición
24 Respirar para vivir	56 Olfato y gusto
26 Pulmones por dentro	58 El sistema nervioso
28 El corazón	60 El cerebro
30 Circulación sanguínea	62 Interior del cerebro
32 La sangre	64 Índice
34 Comida y digestión	
36 Estómago, hígado e intestinos	

*Adaptado de "Cuerpo Humano".
Nueva Encyclopédia Visual, 2006,
Buenos Aires: Clarín.*



Ir a las imágenes
de esta Secuencia
didáctica



- Propone que se detengan en el índice y plantea problemas de lectura a través de intervenciones tales como:

Acá dice [lee sin señalar]: "Ojos y visión", "Piel y tacto" y "Crecimiento y desarrollo". ¿En cuál encontraremos la información que buscamos? ¿Dónde dice 'Crecimiento y desarrollo'? ¿Cómo se dieron cuenta?

¿Dónde dice "El cuerpo humano"? ¿Tendrá la información que buscamos? ¿Cómo podemos darnos cuenta?

Es importante que el docente lea para verificar o rechazar las anticipaciones. A los que encuentran rápidamente el título porque leen de manera convencional, les pide que busquen la página guiándose por el índice, y una vez allí, lean algunos epígrafes.

- Indica que marquen con un papel la página donde encuentran la información, para recuperarla y leer en otra oportunidad.
- Propone una puesta en común en la que los diferentes grupos cuentan cómo hicieron para encontrar la información o los problemas que tuvieron:

Este grupo buscó en la página "El cuerpo humano". ¿Encontraron información? ¿Cómo se dieron cuenta de que no tenía la información que buscaban?

- En otra clase, el docente retoma las páginas señaladas y lee la información obtenida.

En el siguiente [fragmento de clase](#) se puede observar una situación de lectura donde los niños leen por sí mismos para buscar información específica en el marco del proyecto denominado "Animales polares". Los niños participan en una situación de exploración y lectura de diversos materiales de la biblioteca para obtener información general y respuesta al interrogante específico: "¿Cómo es que algunos animales viven en lugares fríos?"



Las escrituras intermedias en el desarrollo de la secuencia

Cuando proponemos a los niños el estudio de un tema, la escritura se constituye en una herramienta de aprendizaje de contenidos de Conocimiento del Mundo y un objeto de enseñanza desde Prácticas del Lenguaje.

En el desarrollo de la secuencia se proponen múltiples oportunidades para escribir. Estas escrituras intermedias son retomadas en distintos momentos, por ejemplo: se propone el registro de lo conversado acerca de *qué cosas nos muestran que crecimos*. Este registro se retoma en el momento siguiente para diferenciar los cambios reconocidos en algunos niños y otros comunes a todos. Estas escrituras constituyen un insumo para elaborar las preguntas que se realizarán a un profesional médico en otro momento de la secuencia; se puede volver a ellas porque se las dejó por escrito, de otra manera los intercambios orales se perderían. Colaboran de esta manera en la construcción de una memoria didáctica de lo realizado en otras clases, a la vez que permiten otras vueltas al contenido. Por ejemplo, cuando los niños intercambian para responder el interrogante: “¿Cómo nos damos cuenta que crecemos?”, pueden escribir con ayuda del docente un listado de las primeras ideas respecto del tema de estudio que podrán retomar en otro momento de la secuencia, para escribir conclusiones. De este modo, las escrituras no solo las producen los niños por sí mismos sino que también lo hacen a través de docente.

Es importante que estas escrituras, a las que se vuelve en distintos momentos de la secuencia, se realicen en un soporte que permita recuperarlas. Los afiches pueden ser adecuados para tal fin, ya que permanecen en el aula a la vista de todos. Los niños comparten el sentido de lo que está escrito, por eso constituyen una fuente segura de información que permite ampliar el ambiente alfabetizador.

La toma de notas en el marco de una secuencia de estudio

En otro momento de la secuencia los niños escriben por sí mismos para registrar la información, a través de la toma de notas.

“La toma de notas es una práctica del estudiante que es necesario enseñar en la escuela. Adquiere su sentido en el contexto del desarrollo de un tema sobre el cual se quiere profundizar. Tiene dos propósitos o funciones: por



un lado, la de guardar memoria, la de registrar para no olvidar datos que resultan relevantes y, por otro, permite volver sobre lo registrado, posibilita ‘pensar’ sobre aquello que ‘se entendió’, organizar el conocimiento, es decir poner en palabras lo que se está pensando”. (DGCE, 2009)

Estas notas pueden realizarse, por ejemplo:

- a partir del visionado de un video;
- a partir de la exposición del docente;
- a partir de la lectura de un texto.

Escribir para registrar en cuadros la información obtenida en diferentes fuentes

Los cuadros constituyen una escritura que permite organizar la información. En el marco de la secuencia, se propone la construcción de un cuadro comparativo de doble entrada para organizar la discusión acerca de lo permitido y lo no permitido en las diferentes etapas del crecimiento.

Los cuadros y las tablas de datos son un soporte ideal para acompañar y guiar la observación sistemática de fenómenos o para organizar la información. En un primer momento, el docente puede ofrecer un “esqueleto” con las categorías de filas y columnas previamente establecidas. Posteriormente, en la medida en que los niños se encuentren familiarizados con esta forma de registro, pueden decidir por sí mismos el diseño del cuadro.

El aporte de las tecnologías digitales en la producción y edición de textos escritos puede enriquecer profundamente distintas situaciones de clase, como la producción de cuadros, ya que permiten escribir, revisar, corregir, editar y reformular ideas. Las *herramientas de edición* presentes en *los procesadores de texto* brindan además la posibilidad de realizar un acompañamiento del docente del proceso de aprendizaje de los estudiantes sobre los contenidos.

La herramienta “control de cambios” (en Google Docs, Sugerencias) permite introducir propuestas de modificaciones o “correcciones” que luego pueden ser revisadas por los alumnos y aceptadas o rechazadas.

El docente interviene para retomar aspectos centrales del tema en estudio, solicitar aclaraciones sobre escrituras que sugieren que los chicos no han



comprendido una idea clave, sugerir alternativas más adecuadas para el registro de determinado tipo de información, entre otras posibles.

(Salomón, Pablo. Clase N.º 2. Escribir para aprender ciencias naturales. Seminario final. "Las TIC en la lectura y escritura para aprender ciencias naturales". *Especialización docente de nivel superior en Educación Primaria y TIC*. Buenos Aires, Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2016.)

El maestro genera condiciones para que el cuadro se constituya en un instrumento de aprendizaje cuando:

- Presenta a los niños el cuadro en un afiche y explica cómo van a completarlo, qué información colocarán en cada fila y en cada columna. También pueden construirlo juntos. Es importante que los niños comprendan cómo van a escribir, ya que no es una escritura habitual.
- Guía los intercambios y toma nota de lo discutido, explicita dónde va a escribir lo discutido en forma oral:

Ustedes dicen que cuando eran bebés no podían elegir cómo vestirse. Voy a escribir eso en el cuadro; fíjense, acá dice: "bebés" y "permitido o no permitido". ¿Dónde tendría que escribirlo?

El cuadro también puede completarse por dictado entre compañeros, un alumno más avanzado puede encargarse de escribir lo discutido, explicando dónde va a escribir para que todos compartan el sentido de lo que se escribe y la manera en que se completa un cuadro.

- Propone que completen el cuadro recabando otras informaciones: consultando a la familia, a alumnos más grandes, etcétera. Plantea su escritura en un cuadro similar al que permanecerá en la pared del aula. El cuaderno será un soporte adecuado para registrar esa información; para ello propone que copien el cuadro. En otra clase, retoma estas escrituras de manera colectiva y propone completar el cuadro del afiche.
- Promueve el análisis de los datos registrados, comparando las diferentes etapas de la vida. Propone la escritura, en parejas o tríos, de una conclusión, posterior al intercambio oral, que será recuperada en una puesta en común con todo el grado. La conclusión general puede registrarse en el cuaderno o en un afiche, a la vista de todos.



Escribir para completar una ficha personal

En el momento de la secuencia: “¿Qué cambiamos cuando crecemos?”, se plantea la producción de una ficha personal. Esta permite evidenciar los cambios físicos que se producen en las personas, en algunas características corporales. Las libretas sanitarias, las fichas, las pulseras de nacimiento o los cuadernos de registros realizados por las familias permiten acceder a algunos datos cuantitativos de los niños al nacer y durante los primeros meses o años de vida, como el peso, la altura o el tamaño de los pies y las manos.

La escritura de fichas personales puede organizarse, también, como una situación donde los niños leen y escriben por sí mismos. Para que los niños avancen como lectores y escritores, el docente interviene:

- Explicita el propósito de la escritura de fichas en el marco de la secuencia. Escribe en el pizarrón los datos que no pueden faltar. En un afiche ordena, junto con los niños, los datos que se incluyen, es decir, la ficha que cada niño completará.

Un ejemplo de ficha puede ser el siguiente:

NOMBRE:	FECHA DE NACIMIENTO:	LUGAR DE NACIMIENTO:
ANTES		AHORA
ALTURA:	ALTURA:	
PESO:	PESO:	

- Solicita a los niños que busquen y traigan a la clase libretas sanitarias, fichas o registros familiares que contengan los datos necesarios para completar la ficha.
- Propone a los niños que escriban por sí mismos para completar las fichas. Interviene para que los niños lean para ubicar dónde escribir los datos y los escriban por sí mismos.
- Plantea problemas de lectura, tanto de la ficha como de los registros o libretas traídas por los niños:

¿Dónde dice "NOMBRE"?

Acá dice (lee sin señalar e invirtiendo el orden en que aparecen): "LUGAR DE NACIMIENTO" y "FECHA DE NACIMIENTO". ¿Dónde dirá "FECHA DE NACIMIENTO"?

¿Qué dirá acá (señalando): "PESO" Y "PESO" en ambas columnas?

¿Dónde está escrito el peso en esta libreta? Fijate en esta hoja (señalando una hoja de la libreta sanitaria), ¿dónde dice "PESO"?



- Lee para validar:

Sí, ahí efectivamente dice "ALTURA".

- Les solicita que recurran a diferentes fuentes de información presentes en el ambiente alfabetizador para verificar sus anticipaciones:

En la lista de nombres hay uno que te puede servir para escribir "Lanús".

En el calendario están los nombres de los meses; fíjate que ahí vas a encontrar el mes en que naciste.

- Brinda información indirecta a través de su escritura:

Vos naciste en La Plata, te voy a escribir "PLAZA" y "PLAYA". ¿Qué letras te sirven para escribir "Plata"?

- Propone que copien la información encontrada en las libretas y registros en el lugar adecuado de la ficha. Se trata de una copia con sentido ya que los niños conocen el significado del texto.

Otras escrituras posibles

La escritura de epígrafes en el marco de un proyecto permite a los niños avanzar tanto en sus saberes sobre el tema de estudio como en sus conocimientos sobre el sistema de escritura.

Posibles registros en el cuaderno

Como en la mayoría de las situaciones de enseñanza, el cuaderno puede resultar un portador útil para guardar memoria de lo que se va haciendo y reflexionando, si se lo usa explícitamente para tal fin. En este sentido, da cuenta del proceso de aprendizaje de los niños.

- Listado de los títulos de los libros que contienen información y que serán leídos en otras clases.
- Conclusiones a las que se arribó en la puesta en común, acerca de cómo buscar información o dónde encontrarla.



- Cuadro comparativo de diferentes etapas de la vida y los límites y los permisos, para completar con informaciones aportadas por familiares, alumnos de otros grados, etc. Este cuadro constituye un insumo importante para completar el producido de manera colectiva.
- Conclusiones producidas en parejas o tríos a partir del análisis del cuadro comparativo de diferentes etapas de la vida y los límites y los permisos. Se vuelve a estas escrituras en la puesta en común, que permiten elaborar una conclusión general donde todos los niños tienen algo que aportar.



Fuentes bibliográficas para profundizar

CASTEDO, M. "Saber leer y leer para saber", en Castedo, M.; Molinari, C. y Siro, A. *Enseñar y aprender a leer. Jardín de infantes y primer ciclo de la Educación Básica*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 1999.

Ministerio de Educación de la Nación. Programa Nacional de Innovaciones Educativas. *Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Primer ciclo. Actividades N°3: lectura exploratoria para localizar información específica*. Buenos Aires, 2001.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Orientaciones didácticas para la educación inicial, 7a parte. Ambiente natural y social y prácticas del lenguaje. Análisis de un proyecto sobre animales*. Coordinación general de Adriana Corral. 1^a ed. La Plata, 2015.

ESPINOZA, A.; A. CASAMAJOR y P. EGLE. *Enseñar a leer textos de ciencias*. Buenos Aires, Paidós, 2009.

Secretaría de Educación, CePA. *Leer para aprender Ciencias Sociales en el primer ciclo*. Buenos Aires, 2003.

GCBA, Ministerio de Educación, Gerencia de Inclusión Educativa, Programa Maestro + Maestro. ["Secuencia sobre el mono aullador o carayá"](#) en *Para saber más sobre el mono carayá. Segundo grado*, Buenos Aires, 2013.

GCBA, Ministerio de Educación, Gerencia de Inclusión Educativa, Programa Maestro + Maestro. ["Saber más sobre un tema: los lobos"](#), en *Para saber más sobre lobos. Primer grado*, Buenos Aires, 2013.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Prácticas del Lenguaje en contextos de estudio. Anexo 1. Escuchar la exposición del docente y tomar nota sobre lo escuchado*. Material para el docente. Versión Preliminar. La Plata, noviembre de 2009.



Propósitos didácticos

- Promover situaciones de lectura y escritura en contextos de estudio para profundizar saberes vinculados al área de Conocimiento del Mundo, específicamente los cambios asociados al crecimiento y al desarrollo de las personas.
- Desarrollar prácticas de lectura, escritura y oralidad que permitan a los niños buscar y seleccionar información específica sobre un tema de estudio.
- Posibilitar situaciones que ponen en juego prácticas de lectura, escritura y oralidad para profundizar, conservar y organizar los conocimientos en una secuencia de estudio.
- Promover oportunidades para que los niños recuperen escrituras intermedias en el transcurso de una secuencia de estudio, que permitan reelaborar y construir conocimiento.

Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente con textos que permiten estudiar un tema de Conocimiento del Mundo, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

- Participación en situaciones de lectura de notas y artículos expositivos a través de docente.
- Lectura para buscar información en soporte papel y en medios digitales.
- Lectura detenida por sí mismos para profundizar el conocimiento.

Lectura y adquisición del sistema de escritura

- Identificación, localización e interpretación poniendo en juego lo que se sabe que dice con las marcas provista por el texto: *¿Cuál es cuál? ¿Dónde dice? ¿Qué dice?*



Prácticas de escritura

- Uso de la escritura para registrar, reelaborar y construir conocimiento.

Escritura y adquisición del sistema de escritura

- Resolución de problemas de escritura que requieren tomar decisiones a nivel del sistema de escritura: aspectos conceptuales (cuántas letras, cuáles y en qué orden), direccionalidad, linealidad, y espacios entre las palabras.

Hablar en la escuela

Participación de las exposiciones del maestro en las que presenta, contextualiza o amplía el tema de estudio.

Indicadores de avance

Si el docente propone, en un tiempo intensivo de clase, situaciones de lectura de materiales diversos con el propósito de localizar información para saber más sobre un tema de estudio, y situaciones de escritura que permiten profundizar, organizar y construir conocimientos, posibilitando la producción de una gran variedad de escrituras intermedias, los niños podrían mostrar estos progresos como lectores y escritores:

- Sostienen, por tiempos cada vez más prolongados, el propósito lector en situaciones donde se lee para buscar información o se lee a través del docente para saber más sobre un tema de estudio.
- Localizan información, cada vez más ajustada, recurriendo al conocimiento que tienen del texto y utilizando tanto indicios cuantitativos y cualitativos como del contexto gráfico.
- Inician la búsqueda de información recurriendo a los índices de los libros.
- Solicitan al docente u otros niños que les lean para verificar las anticipaciones realizadas en la búsqueda de información.
- Participan de los espacios de intercambio posteriores a la lectura a través del docente, aportando sus interpretaciones acerca de lo leído y poniéndolas en relación, de manera cada vez más ajustada, con lo que saben sobre el tema, las informaciones provistas por el texto leído u otros textos.

Volver a
Planificación

- Recurren a la escritura para registrar con diferentes propósitos en el marco de una secuencia de estudio, en diferentes soportes —cuaderno, libretas, afiches, pantalla, etcétera—.
- Retoman, de manera cada vez más autónoma, las escrituras producidas en el transcurso de la secuencia con distintos propósitos —para resolver dudas, completar información, buscar otras maneras de decir, etcétera— que permiten avanzar en el conocimiento del tema de estudio.
- Van ampliando el repertorio de letras conocidas y las utilizan cada vez con mayor pertinencia.
- Controlan progresivamente sus propias escrituras y coordinan de manera cada vez más ajustada aspectos relacionados con el conocimiento de las letras y otros sobre la extensión de lo que está escrito que pueden ser pistas de las anticipaciones.



Imágenes que acompañan a la secuencia didáctica

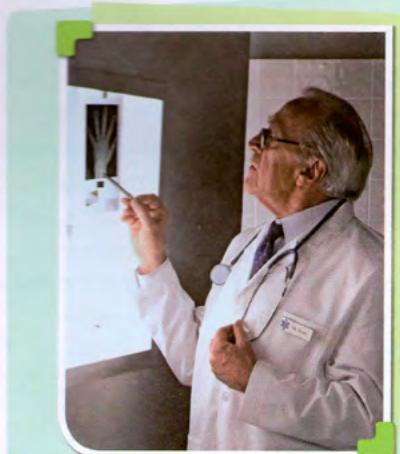
“¿Crecen los huesos?” Extraído de Broitman, C. (coord.). El libro de 1º. Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales. **Buenos Aires, Santillana, 2015.**

¿CREEN LOS HUESOS?

Vera se cayó de la bicicleta, le duele muchísimo la mano. Por eso su mamá la llevó al pediatra. El médico le indicó que debía sacarse una radiografía de la mano para averiguar si había algún hueso roto.

Nuevamente en el consultorio, el pediatra miró la radiografía y dijo: “Por suerte, los huesos están perfectos, el dolor va a pasar en unos días”.

El médico siguió mirando la radiografía y agregó: “Vera, seguro vas a ser alta, mirá cuánto pueden crecer tus huesos todavía”. Vera, muy asombrada, le preguntó: “¿Los huesos crecen?”. El pediatra le contestó: “Por supuesto”. Y le explicó lo siguiente:



Cuando somos pequeños, una gran parte de nuestros huesos largos tienen, en los extremos, las llamadas **zonas de crecimiento**. Esas partes están formadas por cartílago. El cartílago es blando y flexible y permite que los huesos crezcan. Con los años, esas zonas se van transformando en verdadero hueso y el crecimiento se hace cada vez más lento. Entre los 20 y los 25 años, los huesos ya no tienen zonas de crecimiento, por eso las personas no crecen más.



Niño recién nacido



Niño de 6 años



Joven de 16 años

Cartílago de crecimiento

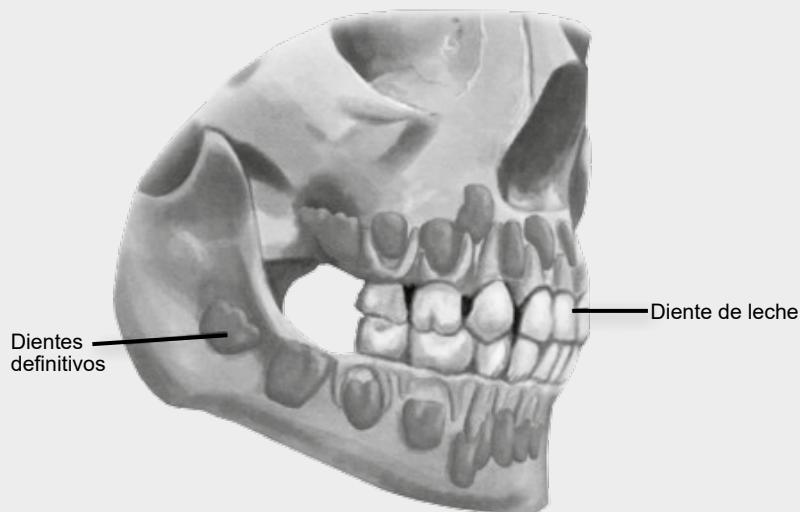


Broitman, C. (coord.). *El libro de 1º. Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Santillana, 2015.

Fragmento Dientes de leche y dientes definitivos

Los seres humanos nacemos sin dientes. A partir de los cinco o seis meses de vida, surgen los dientes de leche. Estos dientes son provisorios. En general, entre los 5 y 6 años se empiezan a caer y comienzan a crecer los dientes definitivos. Estos tienen que durar toda la vida.

¿Por qué los dientes provisorios se llaman “dientes de leche”? Porque son más blancos que los definitivos, tan blancos como la leche. También son más chiquitos y tienen diferente forma que los dientes definitivos.



Al nacer, en la mandíbula ya están formados los dientes definitivos

Adaptado de Broitman,
C. (coord.). *El libro de 1º.
Matemática, Ciencias Naturales,
Ciencias Sociales*. Buenos
Aires, Santillana, 2015.



Taylor, Bárbara. *¿Cuánto sabes de los mamíferos?* México, Larousse, 2007.

Índice general. Ejemplo

- acicalamiento 8
- alce 4
- alimento y alimentación 14-15
- alpaca 28, 34
- antílope 38
- ardilla 38
- ardilla voladora 5, 13
- armadillo 19
- armiño 9
- ballena 4, 22, 24, 28, 30, 38
- bandicut 39
- bigotes 11
- bisonte 4, 39
- bonobo 35, 37
- bary almediero 9, 18
- caballo 6, 16, 35, 38
- camello 4, 29, 34, 39
- canguro 12, 20, 21, 23, 38, 39
- canbo 21, 23
- castor 27, 30
- cebra 21
- cerdo 10
- cerdo hormiguero 33
- chimpancé 4, 21, 25, 35, 37
- ciervo 12, 17, 23
- coipo 30
- conejo 27, 38
- cornamentas 17
- defensa 18
- delfín 8, 11, 20, 30, 31, 39
- dientes 14, 15, 16
- dragón 20, 38
- ecolocación 11
- elefante 5, 10, 13, 21, 34, 37, 38
- elefante marino 17
- entrenamiento 34, 35
- equidna 9, 20
- erizo 9, 38
- falangero 13
- foca 24, 31, 39
- galeopiteco 13
- gato 10, 21
- glándulas mamarias 4
- gorila 5, 21, 23, 37, 38, 39
- guepardo 12, 38
- hibernación 26
- hiena 23
- hipopótamo 5, 8, 16, 32
- jaguar 33, 36
- jirafa 5, 15, 38, 39
- koala 14, 39
- lemming 38
- león 22, 33, 38, 39
- leopardo 23, 33, 38, 39
- liebre 11
- lice 39
- lirón 26, 38
- llama 34
- lobo 22, 25
- mamíferos en peligro 36, 37, 39
- mamíferos nocturnos 10, 11, 15, 29, 32, 33, 35
- mamíferos planeadores 5, 13, 38
- mamíferos prehistóricos 6, 7
- mamut 7
- manati 20
- mangosta 38
- mapache 35
- marcas olorosas 25
- marsopa 30
- marsupial 21
- migración 23
- monos 13, 24, 28, 33
- morsa 5
- murciélagos 4, 5, 13, 15, 23, 32, 38, 39
- nutria 31
- ñu 21, 23
- ocelote 36
- orangután 21, 37
- oso 4, 5, 26, 38, 39
- panda gigante 39
- pangolín 8
- pelo y pelaje 4, 5, 8, 9, 20
- perezoso 12, 38
- perrito de las praderas 23, 26
- perro 34, 39
- puercoespín 9, 18, 38
- rata 11, 35
- rata canguro 29
- rata topo 8
- ratel 15
- ratón 27, 38
- rinoceronte 5, 8, 23, 38, 39
- roedores 4
- sentidos 10, 11
- suricata 23
- tarsero 39
- tejón 26, 33
- tenrec 9, 39
- tigre 4, 14, 33, 36, 38, 39
- tigre dientes de sable 7
- tití león dorado
- topo 11, 27
- vicuña 28
- wombat 21
- yak 39
- zarigüeya 19, 21, 38, 39
- zorrillo 19
- zorro 9, 29, 35, 39

Adaptado de Taylor, Bárbara. *¿Cuánto sabes de los mamíferos?* México, Larousse, 2007.



Nueva Enciclopedia Visual Clarín. Cuerpo Humano, 2006.



Volver a
Planificación

Tabla de contenido

6 El cuerpo humano	38 Eliminar desechos
8 A semejanza de los dioses	40 Química corporal
10 Polémica y disección	42 Hombres y mujeres
12 El cuerpo microscópico	44 Una nueva vida
14 La armazón del cuerpo	46 Parto y recién nacido
16 Interior de los huesos	48 Crecimiento y desarrollo
18 Las articulaciones	50 Piel y tacto
20 Los músculos	52 Ojos y visión
22 El cuerpo en movimiento	54 Oídos y audición
24 Respirar para vivir	56 Olfato y gusto
26 Pulmones por dentro	58 El sistema nervioso
28 El corazón	60 El cerebro
30 Circulación sanguínea	62 Interior del cerebro
32 La sangre	64 Índice
34 Comida y digestión	
36 Estómago, hígado e intestinos	

*Adaptado de "Cuerpo Humano".
Nueva Enciclopedia Visual, 2006.
Buenos Aires: Clarín.*



Notas

- 1 En esta página del sitio del Programa Maestro + Maestro (GCBA) se incluyen fotos de fuentes de información presentes en las aulas de primero y segundo <http://maestromasmaestro.com.ar>
- 2 La selección de esta tipografía tiene razones diferentes. Generalmente es la que los niños producen cuando comienzan a escribir por su trazado sencillo y su presencia en el ambiente social. Además, los caracteres se grafican separadamente ayudando a saber cuántas y cuáles son las formas que componen una cadena gráfica. Resulta difícil para un niño pequeño reconocerlas en la letra cursiva por su graficación ligada. Ahora bien, esto no significa que sea la única tipografía con que los niños entran en contacto. En la biblioteca y en los medios digitales los niños se enfrentarán a la lectura de distintos textos con diversidad de tipos de letras.
- 3 En esta clase los niños están armando el horario semanal. Para ello la maestra reparte por grupos carteles con los días, los nombres de materias curriculares (música, plástica, etc.) y situaciones habituales o proyectos que conforman la tarea escolar (biblioteca, cancionero, etcétera).

En este fragmento de video [Alfabetización en la Unidad Pedagógica Módulo 2 Parte 3](#), se focaliza el trabajo de un subgrupo de alumnos sobre la búsqueda del cartel en el que está escrito el día miércoles.

- 4 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- 5 Ver Diseño curricular del área de Prácticas del Lenguaje para la Escuela Primaria, Primer ciclo, 2018.
- 6 Registro de clase realizado en el marco del Proyecto de Articulación entre 1º y salas de 5 años del D.E. 18, CABA, Coordinado por Diana Grunfeld (período 2004-2006).
- 7 Como en la mayoría de las situaciones de enseñanza, el cuaderno puede resultar un portador útil para guardar memoria de lo que se va haciendo y reflexionando, si se lo usa explícitamente para tal fin. En este sentido da cuenta del proceso de aprendizaje de los niños.



- 8 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- 9 Como en la mayoría de las situaciones de enseñanza, el cuaderno puede resultar un portador útil para guardar memoria de lo que se va haciendo y reflexionando, si se lo usa explícitamente para tal fin. En este sentido da cuenta del proceso de aprendizaje de los niños.
- 10 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- 11 “[...] es imprescindible que todo el mundo pueda leer cuentos, novelas, poemas, teatro, como una práctica cotidiana. Lo recomiendo especialmente a los adultos en general, que siempre andan preguntando ¿cómo podemos hacer para que los chicos lean?, y a los docentes en especial, por su responsabilidad social en la formación de lectores. Crear espacios de lectura para ampliar el mundo, descubrir y aceptar múltiples formas de decir las cosas, conocer más de nosotros mismos al tener un diálogo diferente con la cultura escrita, aprender a no quedarnos en la cáscara de la realidad.

[...]

“Una biblioteca variada en la comunidad, en la casa o donde se pueda, los adultos leyendo y hablando de lo que leyeron, compartiendo párrafos, contando el cuento y lo que el cuento les hizo sentir, hacen más que los cuestionarios de ‘comprensión lectora’ en los que se delegan a veces falsas responsabilidades. Logra transmitir una actitud vital. Quien no sufre o goza o se activa con la lectura o cualquier otra actividad, difícilmente pueda transmitirla, como se transmiten las actitudes amorosas. Leer para nosotros mismos, para los demás, con ellos –chicos o grandes– con toda honestidad. O no pretendamos que los chicos sean lectores.” (Laura Devetach. La construcción del camino lector. Buenos Aires, Comunicar-te, 2008, pp. 44 y 45.)

- 12 Por ejemplo, la aplicación: SymbalooEDU (<http://symbalooedu.es/>) permite almacenar y organizar materiales digitales como cuentos en PDF, en audio o en video.
- 13 Aportes para el desarrollo curricular: *Leer y escribir en el primer ciclo. Yo leo, tú lees, él lee.* G.C.B.A. Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, 2001.



- 14 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- 21 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- 18 A través de Internet se pueden descargar modelos de agendas digitales de contactos.
- 19 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- 20 G.C.B.A., Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Leer y escribir en el primer ciclo. Yo leo, tú lees*, él lee, 2001, Aportes para el desarrollo curricular.
- 22 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.

Los títulos seleccionados combinan criterios cuantitativos (más largos y más cortos) y cualitativos (el primer título empieza diferente de los otros dos; los tres títulos terminan diferente; las iniciales están con imprenta mayúscula; todas las palabras del tercer enunciado empiezan con mayúscula). Estos índices textuales seguramente serán de ayuda para los niños.

- 15 Secuencia desarrollada en base a la presentada en Cutter, M. E. y Kuperman, C. (coord.). *Lengua. Material para docentes. Primer Ciclo. Nivel Primario. Escuelas del Bicentenario*. Buenos Aires, IIPE-UNESCO, 2011.
- 16 Registro de clase realizado en la Escuela N° 15 D.E. 18 –CABA– Primer grado. Maestra: Andrea D'Onofrio.
- 17 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- 23 En este desarrollo se toma como referencia el documento inédito de Cinthia Kuperman: “Reescribir un cuento tradicional”, Escuelas Plurilingües. 2007, y Cutter, M. E. y Kuperman, C. (coord.). *Lengua. Material para docentes. Primer Ciclo. Nivel Primario. Escuelas del Bicentenario*, 2011.
- 24 Este proyecto se puede vincular con un recorrido de lectura por un personaje, como se propone en los recorridos de lectura de primero, en este



caso el personaje del lobo, abordando en primer lugar la lectura de diferentes cuentos tradicionales con lobos y luego cuentos con lobos de autores contemporáneos.

- ㉕ En el siguiente documento se desarrollan algunas de las intervenciones que se ponen en juego luego de la lectura de la versión de Charles Perrault y los hermanos Grimm: Cuter, María Elena y Cinthia Kuperman (coords.) “Cuentos clásicos. Caperucita Roja”, en [Escuelas del Bicentenario, Lengua, Material para el docente, Primer ciclo](#). Buenos Aires, IIPE-UNESCO, 2011, pp. 69-72.
- ㉖ Producción extraída de la Presentación: Grunfeld, Kuperman y Cutter: *Focalizar la mirada en la enseñanza de la escritura*. En la Cátedra Nacional de Alfabetización Inicial. Ministerio de Educación de la Nación, 2011.
- ㉗ Producción extraída de la Presentación: Grunfeld, Kuperman y Cutter: *Focalizar la mirada en la enseñanza de la escritura*. En la Cátedra Nacional de Alfabetización Inicial. Ministerio de Educación de la Nación, 2011.
- ㉘ Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- ㉙ Para desarrollar la encuesta se sugiere recurrir al siguiente material: [Prácticas del Lenguaje. Leer y escribir en el Primer Ciclo. La encuesta](#).
- ㉚ Una pastilla radial corresponde a un fragmento muy breve producido por los chicos. Una columna de opinión, una recomendación, un comentario o sugerencia, todo vale para que los alumnos encuentren modos de expresión genuinos.
- ㉛ Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- ㉜ En el marco de la secuencia de Conocimiento del Mundo “Crecemos... ¿y seguimos siendo los mismos?” (2016) producida por el equipo de Conocimiento del Mundo de la Escuela de Maestros (coordinadora: Silvina Berenblum. Integrantes: Betina Akselrad, Elias Buzarquiz, Ariela Grunfeld, Natalia Lippai, Ana María Manfredini, Sonia Núñez, Carolina Tamame), se desarrollan otras de lectura y escritura que permiten buscar y seleccionar información, así como profundizar, conservar y organizar el conocimiento.
- ㉝ Las escrituras intermedias o de trabajo “están destinadas a acompañar y



estimular la actividad reflexiva durante las tareas de recolección y recuperación de información, de reformulación de un tema, de borrador de un escrito narrativo o explicativo” (Chabanne, Bucheton, 2002). Se trata de escrituras privadas que acompañan el trabajo, pueden retomarse y enriquecer la producción de los textos que serán publicados, en un informe, una muestra, etcétera.

- 34 Cuando los niños escriben a través del docente delegan en él la responsabilidad de la escritura “de las letras”. De esta manera se posicionan como dictantes y pueden pensar en la composición del texto, discutir y tomar decisiones referidas a qué debe escribirse y cómo organizarlo en lenguaje escrito. En el marco de una secuencia los niños pueden escribir, a través del docente, las conclusiones a las que arriban. Un detalle de esta situación puede encontrarse en el documento [Orientaciones didácticas para el nivel inicial - 7a parte](#).
- 35 El proyecto “Producción de infografías sobre animales polares” desarrolla diversos momentos de trabajo con el objetivo final de producir carteleras en formato de infografías sobre el oso polar, pingüino emperador, albatros ceja negra y krill para publicar en el jardín. La secuencia de actividades se inicia con la búsqueda y obtención de información para conocer más sobre el ambiente polar y sobre las características y comportamientos de estos animales. Se intercambian interpretaciones y se producen notas por dictado a la maestra y por los alumnos a través de dibujos y escrituras. Durante la elaboración de las infografías, los niños escriben epígrafes en parejas. En este proceso de producción se proponen distintos momentos de trabajo: anticipación del texto a escribir, escritura, intercambio colectivo y revisión. La secuencia completa y los videos de las situaciones de escritura de epígrafes están disponibles aquí.
- 36 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.



Vamos Buenos Aires



/educacionba

buenosaires.gob.ar/educacion