

Tercer 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, tercer grado. - 1a ed. - 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 978-987-673-431-8

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

ISBN: 978-987-673-431-8

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

Holmberg 2548/96, 2.º piso - C1430DOV - 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. Prácticas del Lenguaje. Tercer grado
Primer ciclo. Escuela Primaria

Gerente Operativo de Currículum

Javier Simón

Equipo de generalistas Nivel Primario

Marina Elberger (coordinadora), Marcela Fridman, 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 D.E. 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 D.E. 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, primer 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 N.º 18 D.E. 15.

*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

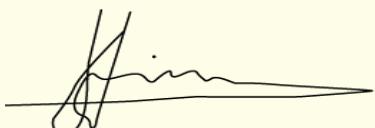
Testeo de enlaces e interactividad: Daniel Wolovelsky

Estimada comunidad educativa:

Nos complace presentar este documento de *Aportes para el desarrollo curricular. Tercer 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



Introducción	8
Primer periodo (marzo – julio)	9
Producción de un catálogo de breves reseñas literarias a modo de recomendaciones de la obra de un autor. Gustavo Roldán	9

● → Enlace a los apartados del documento.

Pie de página

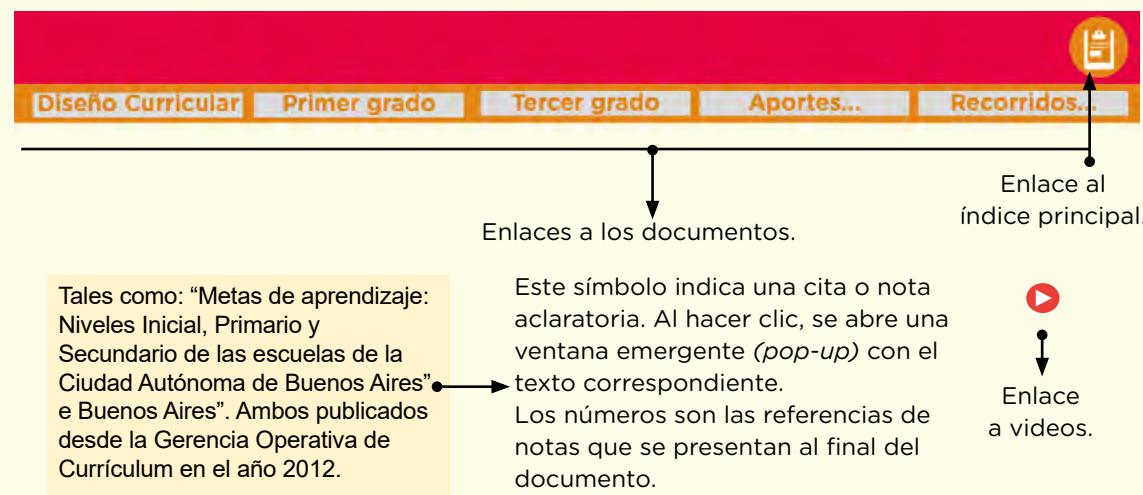
Volver a vista anterior

● → 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



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	10
Primer período (marzo - julio)	
Producción de un catálogo de breves reseñas literarias	
a modo de recomendaciones de la obra de un autor. Gustavo Roldán.....	13
Desarrollo del proyecto	13
Presentación.....	13
Propuestas de trabajo.....	15
Etapas previstas	15
Situaciones de lectura y escritura en medios digitales.....	15
Secuencia de escritura de recomendaciones para el catálogo	17
Fuentes bibliográficas para profundizar.....	33
Propósito comunicativo.....	35
Propósitos didácticos.....	35
Contenidos centrales	36
Indicadores de avance	37
Secuencia de lectura: Análisis de programas infantiles de televisión	56
Desarrollo de la secuencia de lectura.....	56
Presentación	56
Organización e implementación de una encuesta a los alumnos	57
Observación y reflexión colectiva de programas infantiles de televisión.....	58
Producción de escrituras intermedias o de trabajo	60
Producción colectiva e implementación de una encuesta a otros niños	60
Escritura de recomendaciones de programas infantiles	60
Edición de las recomendaciones	62
Fuentes bibliográficas para profundizar.....	63



Propósitos didácticos.....	63
Contenidos centrales	63
Indicadores de avance	64
Secuencias de reflexión y sistematización ortográfica	66
Desarrollo de las secuencias.....	66
Presentación	67
Primera secuencia: de la revisión de un texto ajeno al reconocimiento de algunos errores ortográficos en las propias producciones.....	68
Corrección de la ortografía de un texto ajeno	68
Revisión colectiva y elaboración de conclusiones.....	70
Corrección de los temas analizados en una versión del propio texto.....	70
Segunda secuencia: del conocimiento sobre algunas regularidades contextuales (“gue”/“gui”) a la reflexión sobre la ortografía correcta de palabras conocidas y nuevas (uso de “g” y “j”)	71
Revisión de lo que se sabe sobre las regularidades contextuales: “gue”/“gui”.....	72
Nuevas reflexiones sobre el uso de “j”/“g”	74
Fuentes bibliográficas para profundizar.....	79
Anexo: Registros de clase	80
Propósitos didácticos.....	85
Contenidos centrales.....	86
Indicadores de avance	86
Segundo período (agosto - diciembre)	
Secuencia didáctica de lectura y escritura en torno a un tema de estudio: Para saber más sobre la vida cotidiana en dos pueblos originarios	88
Desarrollo de la secuencia	88
Esquema de la secuencia integrada entre Conocimiento del Mundo y Prácticas del Lenguaje.....	88
Leer a través del docente para saber más sobre un tema de estudio	91
Leer para buscar información específica en libros de la biblioteca.....	93



Leer y escribir en medios digitales: búsqueda de imágenes en Internet	95
Leer y escribir en medios digitales: visita guiada a un sitio.....	98
Las escrituras intermedias en el desarrollo de la secuencia	101
La toma de notas en el marco de una secuencia de estudio	101
Fuentes bibliográficas para profundizar.....	102
Propósitos didácticos.....	102
Contenidos centrales	103
Indicadores de avance	105



Introducción

En este documento se incluye una planificación anual para tercer 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 tercer 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.



3.º grado

Primer período (marzo-julio)

Modalidades de organización didáctica	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio
Situaciones habituales			Actividades cotidianas de lectura y escritura. La biblioteca Institucional: visita y uso.		
Secuencias didácticas y proyectos					Secuencia de reflexión gramatical y ortográfica.
Situaciones de reflexión sobre el lenguaje en el marco de las modalidades de organización didáctica			Reflexiones sobre el sistema de escritura: revisión en la escritura de las sílabas compuestas, las combinaciones de vocales y consonantes, la separación de palabras y los espacios en blanco en la frase, en los textos que se escriben y sobre la escritura correcta de palabras y la ortografía de palabras conocidas, restricciones y regularidades posicionales ("mb", "mp", "r/rr", "b y consonante" "que", "qui" y "gue", "gui") y sobre el uso de mayúsculas en los nombres y en el texto. Reflexiones sobre el lenguaje escrito: revisión de la 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 autores leídos. Recursos para valorar al autor, la historia, el lenguaje, etc. en las recomendaciones. Modos de puntuar los textos de manera convencional y relacionada con el sentido y los efectos que se quieren lograr (punto aparte, punto seguido, comas para enumerar, comillas en las citas, signos de exclamación e interrogación. Uso de recursos para evitar repeticiones y conectar las ideas en una narración y en una descripción.		
Situaciones para valorar y reflexionar sobre los progresos	Relevamiento del punto de partida.	Identificación de los avances de los alumnos en este período de trabajo:	Fichado de libros de la Biblioteca del aula: autor, título, colección, editorial. Resumen del cuento. Lectura y escritura por sí mismos de cuentos del autor que se sigue. Reescritura de un episodio de un cuento leído u otros textos breves narrativos en torno a la lectura literaria respetando rasgos y formas de contar del autor y del lenguaje escrito.	Escritura y lectura recomendaciones de textos leídos en clase. Escritura de una recomendación: participación en todo el proceso de escritura (planificación, puesta en texto, revisiones y edición). Corrección en el uso y justificación de la escritura de palabras sobre temas que fueron objeto de reflexión.	



3.º grado

Segundo período (agosto-diciembre)

Modalidades de organización didáctica	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Situaciones habituales	Actividades cotidianas de lectura y escritura. La biblioteca Institucional: visita y uso.	Del aula: funcionamiento.			Lectura de novela.
Secuencias didácticas y proyectos			Secuencia de sistematización gramatical y ortográfica.		
Situaciones de reflexión sobre el lenguaje en el marco de las modalidades de organización didáctica	Reflexiones sobre el sistema de escritura: : Continúa la revisión en los textos que se escriben sobre dudas en la escritura de palabras y la reflexión sobre la ortografía de palabras conocidas, restricciones y regularidades posicionales ("mb", "mp", "r/r", "b y consonante", "que/ qui" y "gue/ gui"), sobre el uso de "j/g" y sobre el uso de mayúsculas en los nombres y en el texto. Reflexiones sobre el lenguaje escrito: Continúa la revisión de la organización de los textos que se leen y escriben (partes de los textos de estudio), caracterizaciones de los personajes, formas de contar historias de ficción propias de los géneros leídos: teatro, historieta. Recursos para contar: organización de la trama, creación del ambiente y de los rasgos de los personajes en los cuentos de animales. Modos de puntuar los textos de manera convencional y relacionada con el sentido y los efectos que se quieren lograr (punto aparte, punto seguido, comas para enumerar, comillas en las citas, signos de exclamación e interrogación. Uso de recursos para evitar repeticiones y conectar las ideas en una narración y en una descripción. Reflexiones sobre la producción oral en la producción de entrevistas: relaciones entre la oralidad y la escritura.				
Situaciones para valorar y reflexionar sobre los progresos	Identificación de los avances de los alumnos en este período de trabajo: Lectura de fragmentos de textos de estudio y escritura para comunicar la información a otros. Lectura y escritura de cuentos con animales. Participación en todo el proceso de escritura del cuento (planificación, puesta en texto, revisiones y edición). Corrección en el uso y justificación de la escritura de palabras sobre temas que fueron objeto de reflexión.	Lectura de textos en sesiones de teatro leído. Escritura de conclusiones acerca del tema de estudio a partir de las escrituras producidas en el marco de la secuencia. Comunicación de lo aprendido, por ejemplo, a través de una muestra.	Reescritura de un episodio de la novela leída. Lectura de entrevistas en diferentes soportes. Revisiones en la producción de entrevistas de la transcripción de la versión oral a la escrita. Corrección en el uso y justificación de la escritura de palabras sobre temas que fueron objeto de reflexión		



3.º grado

Primer período (marzo-julio)



Producción de un catálogo de breves reseñas literarias a modo de recomendaciones de la obra de un autor. Gustavo Roldán



Volver a
Planificación

Desarrollo del proyecto

- Presentación
- Propuestas de trabajo
 - *Etapas previstas*
- Situaciones de lectura y escritura en medios digitales
- Secuencia de escritura de recomendaciones para el catálogo
- Fuentes bibliográficas para profundizar

Propósito comunicativo

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo del proyecto

Presentación

¿Por qué seguir a un autor y compartir con otros lectores las recomendaciones de sus obras?

El seguimiento de la obra de un autor permite desarrollar en el aula prácticas de lectura literaria muy propicias para hacer avanzar a los niños de tercer grado como lectores. Esto es, acceder a la lectura de muchos textos, realizar elecciones desde lo que se va conociendo a partir de la lectura, advertir rasgos propios del estilo del autor –temáticas, construcción de los personajes, formas de contar, etcétera–, poder comenzar a establecer relaciones entre las obras (intertextualidad). Para poner en juego estas prácticas y saberes es importante que se lea mucho y de manera variada, que los alumnos tengan



la oportunidad de compartir la lectura y de leer o releer por sí mismos las obras del autor para reencontrarse con el mundo que este ha creado.

Al adentrarse en el universo de las obras de un autor, cobra sentido querer compartir esta experiencia con otros lectores y es por eso que se propone en esta secuencia que los alumnos lean y escriban recomendaciones de lectura en distintos formatos.

Además, durante el seguimiento, resulta provechoso generar otras situaciones de lectura de textos sobre la vida y la obra del autor, tales como entrevistas, biografías, noticias y notas de revistas en papel o digitales obtenidas en internet. De este modo, los alumnos acceden a la lectura de textos de información con un propósito determinado: conocer más sobre el autor que están siguiendo. A su vez, esta información se recupera en la escritura de recomendaciones y así se profundiza la lectura que los niños han hecho de las obras.

El seguimiento de un autor en la escuela tiene, por lo tanto, fuertes implicancias didácticas en el corto y mediano plazo. A largo plazo, supone una introducción a una práctica habitual de los lectores de literatura. Se espera que, con su inclusión en distintos años de la escolaridad, puedan tener más criterios para elegir otros autores, por ejemplo en los recorridos propuestos en la biblioteca del aula y de la escuela, y vayan construyendo progresivamente herramientas para seguir leyendo fuera de la escuela.

Propuestas de trabajo

La propuesta de trabajo incluye diferentes etapas que se mencionan en el apartado siguiente, tomando como referencia el documento *Leer y escuchar leer novelas, una actividad habitual en primer ciclo. Seguir la obra de un autor. La leyenda del bicho colorado de Gustavo Roldán*.

En este material se amplía la propuesta con la producción de un catálogo de recomendaciones de las obras y con situaciones de lectura y escritura en medios digitales. Se incluyen, como ejemplos, propuestas de aula realizadas por la maestra [Mirta Castañeda en los grados 3º C y D de la Escuela Normal N.º 1 Pte. Roque Sáenz Peña, CABA.](#)



Etapas previstas

- Presentación, organización de la tarea y primera lectura a través del maestro.
- Lectura por parte del docente de otra obra de Roldán previamente elegida por el grupo.
- Lectura de los alumnos por sí mismos de otras obras del autor. Comparación de historias y personajes. Situaciones de lectura en torno a lo leído.
- Escritura por dictado al docente de la biografía del autor.
- Secuencia de escritura de recomendaciones para el catálogo:
 - lectura de diversas recomendaciones y análisis de catálogos y otros soportes de estos textos;
 - escritura a través del docente de una recomendación de una obra leída entre todos;
 - escritura de los alumnos por sí mismos de recomendaciones de las obras de Gustavo Roldán;
 - edición en papel o digital de un catálogo de las recomendaciones para otros lectores.

PRIMERAS ETAPAS: LECTURAS DE LA OBRA DE GUSTAVO ROLDÁN

Esta parte del proyecto tiene como objetivo introducir a los alumnos en el mundo del autor. El docente lee obras del autor (cuentos y novelas) y propone diversos intercambios de opiniones de los niños en torno a la lectura. A su vez, se promueven situaciones de lectura de los alumnos por sí mismos.

Son parte también de esta primera etapa las situaciones de lectura y escritura de la biografía del autor.

Situaciones de lectura y escritura en medios digitales

Se propone incluir en la secuencia del seguimiento de autor situaciones de lectura y escritura en el entorno digital.



Durante la etapa de lectura, es posible proponer relatos audiovisuales de cuentos de Roldán:

Cuentos de sillón. Carlos Beloso lee “Animal de pelea”, de Gustavo Roldán. Calibroscopio. Canal Pakapaka.

Cuento: “Cuento con piojo y picaflor” de Gustavo Roldán, leído por Ana Padovani. Canal Pakapaka.

Cuento: “El vuelo del sapo”, Gustavo Roldán les lee a niños de una escuela primaria su cuento. Ciclo Las Abuelas nos cuentan. Abuelas de Plaza de Mayo, 2006.

La situación de lectura de un cuento en formato audiovisual permite desarrollar en los niños prácticas de interpretación literaria que se nutren de otros lenguajes además del texto literario escrito por el autor. La versión audiovisual del texto literario es una interpretación de ese texto que se crea a partir de la confluencia de distintos recursos multimodales: imágenes, música, sonorizaciones, voz del que cuenta, silencios, gestos del que cuenta, escenografía donde se cuenta, planos de la cámara, animaciones, recreaciones de las voces del personaje o del narrador, por ejemplo.

El intercambio entre lectores que promueva el docente después de leer irá orientado a que los niños adviertan el uso de alguno de estos recursos y su relación con las impresiones que causa esta versión audiovisual del cuento.

En esta situación de lectura de un cuento audiovisual, se propone que los niños conozcan la versión impresa del cuento por haberla leído y comentando con anterioridad, de modo que puedan focalizar en las variantes que la versión audiovisual propone. Es así que formará parte del intercambio posterior la conversación sobre las transformaciones entre la versión impresa y su adaptación audiovisual, así como sobre las diferencias entre cómo los niños se habían imaginado algo del cuento y cómo aparece en las imágenes o en las voces del audiovisual.



Durante la lectura y producción de la biografía de Gustavo Roldán, es posible mirar, comentar y recabar más información de entrevistas en video que se le hicieron al autor:

Audiovideoteca de Escritores. Obra en construcción. Los escritores cuentan los secretos de su trabajo. Gustavo Roldán. [Primera](#) y [segunda parte](#).

[Entrevista a Gustavo Roldán](#) realizada por Gustavo Insaurralde para el Almanaque Chaco Emprende de 2012.

[Entrevista a Gustavo Roldán](#) en la Feria del Libro de Resistencia, Chaco, en 2012.

Si los alumnos leyeron a través del docente y por sí mismos biografías del autor, la oportunidad de ver entrevistas en video o programas les puede permitir profundizar en algunos aspectos de su vida y de su obra o establecer más relaciones entre los textos leídos, por ejemplo, al despejar dudas sobre momentos de la vida del autor o etapas de su escritura. El docente puede proponerles a los chicos ver los videos para buscar más información a partir de algunos interrogantes que hayan surgido de la lectura de los textos impresos o para saber qué información nueva puede surgir de escuchar qué cuenta el autor sobre su vida y sus obras.

Asimismo, es posible realizar el camino didáctico inverso e iniciar la secuencia de lectura de biografías del autor a partir de la lectura compartida de una versión audiovisual, en formato de documental, para acercar imágenes sobre él y recabar datos sobre su vida y su obra que pueden servir como anticipaciones en el momento de leer las biografías.

Secuencia de escritura de recomendaciones para el catálogo

Escribir recomendaciones puede resultar una propuesta de producción relevante, tanto desde el punto de vista de la formación lectora de los alumnos, como del desarrollo de sus prácticas de escritura.

Cuando planifican qué comentarios hacer en la recomendación, los chicos ponen en juego muchas de las ideas e interpretaciones que surgieron durante la lectura y los posteriores intercambios de opiniones. La situación de



escritura los enfrenta con sus propias ideas sobre los cuentos y los conduce a buscar más argumentos para comunicarlas a otros lectores, especialmente al tener que convertir esas ideas en justificaciones para que los destinatarios lean las obras.

A lo largo de la producción de la recomendación, los niños podrán avanzar como escritores de textos para otros lectores; por ejemplo, conocer esta clase de texto más en profundidad, para qué se lee y escribe, advertir qué planificar y cómo usar el plan durante la escritura, qué recursos de la lengua utilizar para convencer a los lectores a acudir a la lectura de los textos recomendados, volver a leer las obras con ojos de lector, organizar los comentarios en un texto que tiene una extensión breve, pero mucho contenido: sobre el libro, el autor, la experiencia de lectura, etcétera, revisar lo escrito para ajustar los comentarios, pulir las valoraciones de la obra, mejorar la redacción en cuanto a repeticiones, puntuación y ortografía, entre otros aspectos del lenguaje escrito.

Además, la escritura de las recomendaciones les resulta a los alumnos de tercero un espacio propicio para iniciar reflexiones sobre el lenguaje relacionadas con el uso de recursos para valorar, especialmente el uso de adjetivos, y con la ortografía de palabras de uso frecuente. Asimismo, se puede focalizar también en la revisión de algunas restricciones posicionales ([gue, gui/que, qui](#)).

LECTURA DE DIVERSAS RECOMENDACIONES Y ANÁLISIS DE CATÁLOGOS Y OTROS SOPORTES DE ESTOS TEXTOS

La secuencia de escritura de recomendaciones se inicia a partir de una situación de lectura compartida y de los alumnos por sí mismos de recomendaciones parecidas a las que se les propone escribir. No se trata de seguir un modelo, sino de familiarizarse con el género y conocer tanto su forma como su uso social, así como la diversidad de textualizaciones que puede presentar una misma recomendación.

Este propósito relacionado con la inserción de los niños en una práctica social del ámbito literario, recomendar y seguir recomendaciones de lectura, supone que se lean varias recomendaciones y se les proponga a los niños comentar sobre la información que les brindan y si elegirían esos libros para leer.



En un primer momento, el docente selecciona algunas recomendaciones para leer en clase, comparte con ellos los soportes más usuales para esta clase de textos: catálogos, revistas, contratapas, sitios web, etcétera.

Se trata de que el docente pueda darles a los alumnos [ejemplos de recomendaciones](#), leer en voz alta algunas y abrir un espacio de intercambio para recoger ideas y opiniones sobre para qué sirven esos textos, sobre qué tratan, a quiénes estarían dirigidos, qué datos no pueden faltar y cuáles son opcionales y qué recursos discursivos y lingüísticos se utilizan.

En una discusión posterior cada niño puede compartir los textos que eligió y fundamentar sus elecciones. El docente puede intervenir propiciando que justifique la elección en las recomendaciones leídas, por ejemplo volviendo a alguna parte que les llamó la atención o buscando en el texto de la recomendación la parte que los decidió elegir ese libro y no otro. Las elecciones de los niños pueden ser el puntapié para ampliar la biblioteca del aula.



[Ir a las imágenes de esta Producción](#)



Exploración colectiva de sitios con catálogos de recomendaciones



Los niños leen o vuelven a leer por sí mismos los catálogos en línea para elegir libros a partir de las recomendaciones



En un segundo momento, el docente propone a sus alumnos que lean o relean las recomendaciones por sí mismos. En este caso se acercan a los textos con alguna consigna más puntual que les permita prestar atención sobre qué información aportan.

“Van a leer y releer las recomendaciones que compartimos antes. Fíjense qué recomienda sobre el libro la persona que escribió estos textos.”



Los niños leen por sí mismos recomendaciones de un catálogo

Luego, va pasando por los grupos ayudando a que focalicen sobre el contenido de la recomendación, para que localicen esa información en el texto.

Finalmente, entre todos recuperan esta información y el docente registra a partir de lo que le dicen los niños y sus intervenciones en la discusión. En esta puesta común sobre el contenido, el docente puede releer él mismo alguna parte para generar una discusión sobre qué se recomienda

en esa parte, o pedirle a algún grupo que lea lo que encontró cuando leía por sí mismo: en las recomendaciones aparecen datos sobre el *autor*, la *historia*, los *personajes*, el *género*, el *lenguaje*, las *imágenes*, las *experiencias que podría tener el lector*, *citas de libro*, entre otros temas.

La lectura de estas recomendaciones permitirá a los alumnos advertir algunos componentes fijos de los textos de recomendación, como la necesidad de incluir las referencias bibliográficas del texto que se recomienda, es decir la ficha técnica del libro: *título*, *autor*, *ilustrador*, *año de edición*, *cantidad de páginas*, *editorial* y *colección*. Ir anotando estos datos que los niños pueden dictarle al docente es una oportunidad para conversar sobre el libro como un soporte de uso social que es editado y puesto en circulación por una

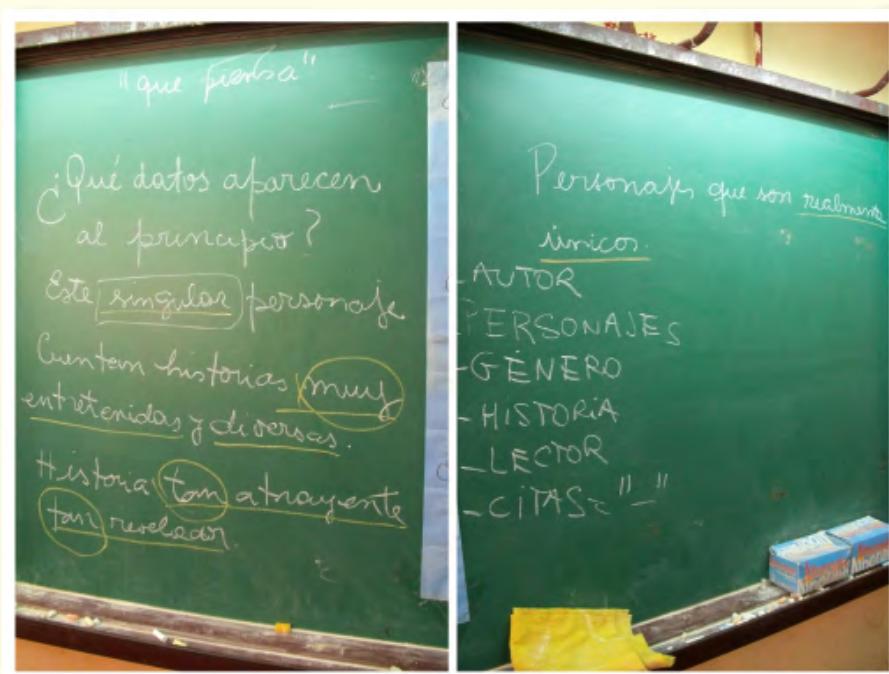


Ir a las imágenes
de esta
Producción



editorial. Por ejemplo, el docente puede abrir una discusión sobre para qué le sirve al lector de la recomendación conocer estos datos.

Además, a partir de esta discusión y toma de notas sobre la lectura, los niños pueden reconocer sobre qué aspectos es más usual comentar el texto que se recomienda: se hace referencia al autor, a aspectos de la historia (personajes, trama, etcétera), a cómo está contada esa historia (juego con las ilustraciones, lenguaje, etcétera), recomendaciones de edad u otra característica del potencial lector. En esta situación de comentario colectivo, el docente puede llamar la atención sobre cómo estos aspectos del libro están valorados y proponerles a los niños buscar qué dice el autor de la recomendación sobre esos temas. En este caso, se inicia una reflexión sobre la forma de valorar en las recomendaciones a través de adjetivos y frases adjetivales que será retomada en los momentos posteriores hasta, tal vez, convertirse en objeto de reflexión.



Ir a las imágenes de esta Producción

Reparar en formas de valorar en las recomendaciones que se leyeron

Finalmente, el docente les puede proponer a los niños registrar estos datos en sus cuadernos, para recordar posteriormente cuando empiecen a escribir la recomendación. También pueden dictárselos al docente para que queden en un papel afiche en el aula como fuente de información.



Escritura a través del docente de una recomendación de una obra leída entre todos

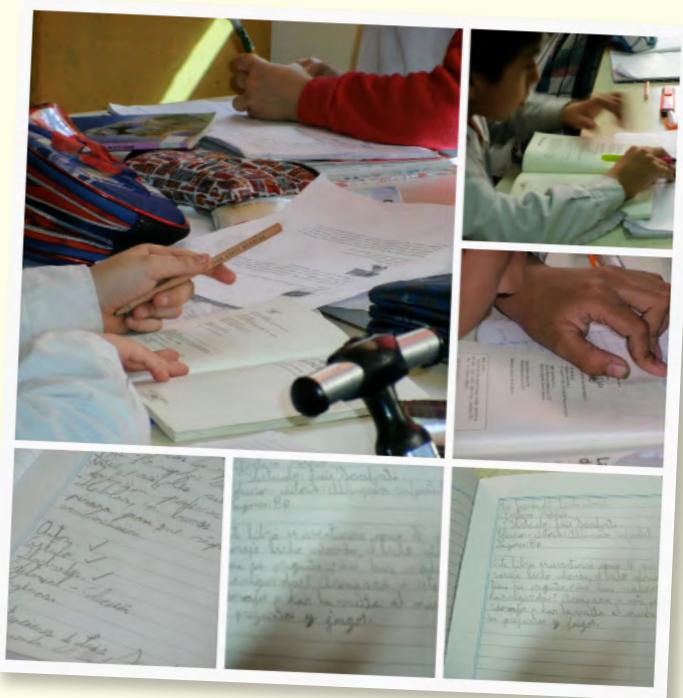
La escritura de una recomendación a través del docente es una situación de escritura pertinente para comenzar a escribir estos textos para niños que no tienen experiencia en esta práctica. Durante las sesiones de escritura, se ponen en juego muchas de las estrategias y se desarrolla todo el proceso de escritura de manera similar a como se espera que los chicos produzcan por sí mismos. Resulta pertinente elegir para esta recomendación colectiva una obra que se haya leído entre todos, será la primera recomendación del catálogo.

Antes de empezar a escribir, se les puede proponer a los chicos que anoten algunos datos del libro (título, autor, ilustrador, editorial, año de edición, páginas, colección) y hagan un punteo de lo que comentarían sobre este, para que tengan esas notas en el momento de empezar a escribir. Estas notas individuales o en parejas se convierten en un insumo para escribir y forma parte de la planificación del texto.

Para anotar los datos que no pueden faltar en una recomendación, el docente habilita una situación de lectura y toma de notas. Los niños buscan esa información en el libro y la anotan en borrador. Luego, a medida que van terminando, empiezan a pensar por qué lo recomendarían.

Probablemente los chicos no sepan cómo empezar a escribir sobre el libro. Para ayudarlos a anotar lo que dirían sobre el libro con vistas a recomendar su lectura, es posible darles unas líneas para comenzar, del tipo:

Los chicos buscan información sobre los datos del libro y escriben por sí mismos por qué lo recomendarían



Ir a las imágenes
de esta
Producción



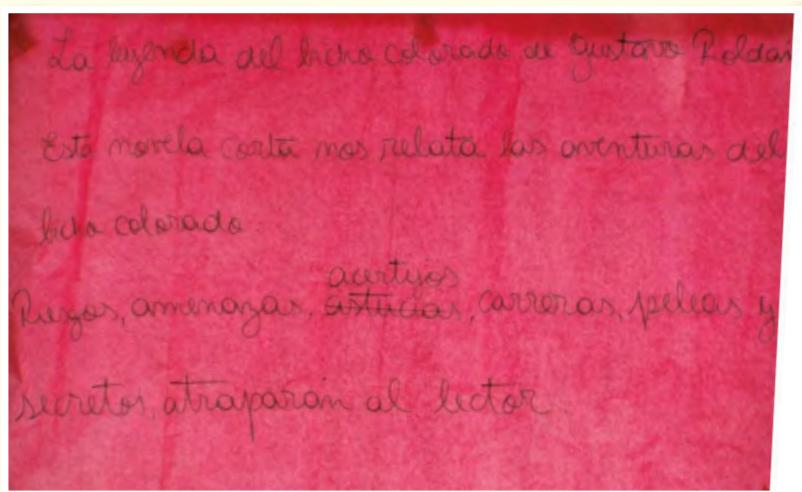
Recomendación de *La leyenda del bicho colorado*:

- Esta novela corta de.....trata de.....
- En la novela, el autor:..... nos cuenta como.....
- Es muy divertida la novela porque.....
- No se pueden perder de leer esta novela porque.....

Las sesiones de escritura de una recomendación a través del docente se extienden por algunas clases, tal vez 3 o 4 según el nivel de revisión que se esté dispuesto a hacer y el tiempo disponible.

En primer lugar, acuerdan entre todos lo que no puede faltar en la recomendación. Para ello, el docente puede recuperar la situación de lectura y las notas que ya hicieron los niños.

El docente les propone empezar a escribir el texto a partir de poner en común las notas que hicieron.

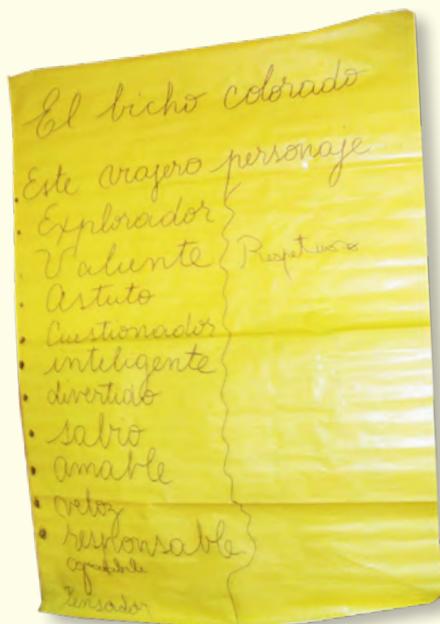


Ir a las imágenes
de esta
Producción

Primera versión de
la recomendación

En sesiones sucesivas, el docente interviene para revisar el texto, especialmente para ayudar a los alumnos a precisar las descripciones, por ejemplo del personaje, en el caso de *La leyenda del bicho colorado*, y ampliar la información en la recomendación.

En primer lugar, les propone hacer un listado de recursos para describir al personaje y los anota para que queden a la vista mientras revisan lo que escribieron.



Las imágenes y el breve registro a continuación, en el que se revisa una parte del texto escrito, ilustran esta manera de trabajar.

Fragmento del texto en revisión:

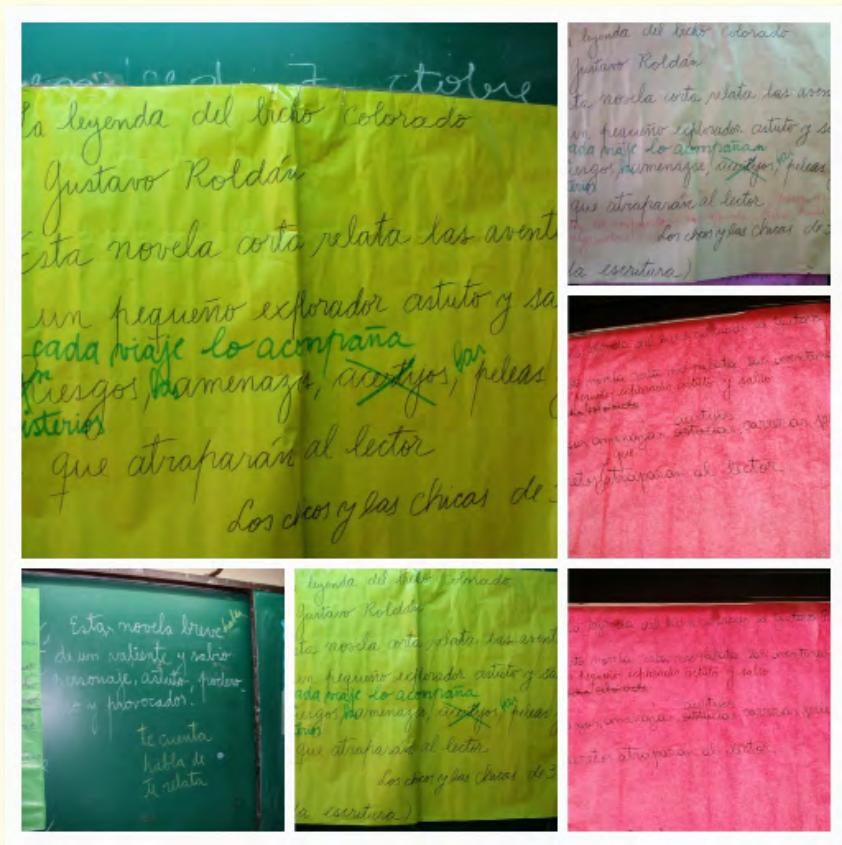
“Esta novela corta nos relata las aventuras del bicho colorado. Riesgos, amenazas, acertijos, carreras, peleas y secretos, atraparán al lector.”



Ir a las imágenes
de esta
Producción

Lista de adjetivos para
describir al personaje:
bicho colorado

Registro	¿Cómo se va modificando el texto?
Docente: ¿Y si cambiamos “bicho colorado” por “explorador”? ¿Cómo quedará?	Esta novela corta nos relata las aventuras de un explorador...
Thiago K.: ponele “pequeño”...	Esta novela corta nos relata las aventuras de un explorador pequeño...
Thiago K.: ¡no! “Pequeño explorador”...	Esta novela corta nos relata las aventuras de un pequeño explorador...
Antonio: agregale “inteligente”.	
Yuri: no, mejor “astuto”.	
Docente: ¿ponemos “inteligente” o “astuto”? ¿O los dos?	
La mayoría de los niños: “astuto”.	
Docente: les vuelvo a leer la frase (lee cómo quedó). ¿No quedará mejor “un pequeño y astuto explorador”?	
Todos: No, mejor “pequeño explorador astuto”.	Esta novela corta nos relata las aventuras de un pequeño explorador astuto.
Bautista: Agregale “sabio”.	
Docente: ¿Están de acuerdo?	
Todos: sí.	Esta novela corta nos relata las aventuras de un pequeño explorador, astuto y sabio.
Docente: Vuelve a leer la nueva frase con el agregado que sigue: “Riesgos, amenazas, acertijos, carreras, peleas y secretos, atraparán al lector.”	
Antonio: agregale “que” atraparán al lector.	
Docente: ¿No te gusta así?	
Todos: no	
Yuri: es verdad, queda mal “secretos atraparán al lector” (lo lee rápido todo junto).	Esta novela corta nos relata las aventuras de un pequeño explorador, astuto y sabio. Riesgos, amenazas, acertijos, carreras, peleas y secretos que atraparán al lector.



[Ir a las imágenes
de esta
Producción](#)

Distintas versiones
de la escritura de la
recomendación a través
del docente

En esta situación de revisión de la primera versión o textualización de la recomendación, el docente puede realizar estas intervenciones, entre otras:

- Reactualiza el plan del texto antes de volver a iniciar la escritura y retoma los comentarios realizados durante la planificación del texto.
- Señala problemas que los niños no advierten en la textualización.
- Propone diversas opciones, por ejemplo: de sustituciones para ampliar la descripción del protagonista.
- Hace que los niños reparen en lo que quieren decir y aporta más recursos léxicos.
- Recoge las distintas alternativas propuestas por el grupo y propone confrontar las opciones antes de decidir escribir una, solicitando justificaciones.
- Relee cómo va quedando el texto para ver qué se necesita expandir o revisar.
- Deja las marcas de las revisiones en el texto, para mostrar el carácter provisorio del borrador.



- Decide terminar las revisiones y propone pasar la versión final en limpio.

La versión final de la recomendación será luego incluida en el catálogo del curso, pero es conveniente que quede a la vista en la clase, mientras los niños emprenden la escritura por sí mismos de sus recomendaciones.

ESCRITURA DE LOS ALUMNOS POR SÍ MISMOS DE RECOMENDACIONES DE LAS OBRAS DE GUSTAVO ROLDÁN

Para comenzar la etapa de escritura de los alumnos por sí mismos, el docente propone revisar los libros que leyeron sobre el autor. Los niños van a recomendar algunos cuentos de esos libros o el libro completo si se trata de novelas. Les propone elegir qué van a recomendar y empezar a anotar el título y los otros datos del libro. A esta altura de la secuencia, los niños empiezan a familiarizarse con estos datos y ya tienen recursos para buscar por sí mismos esos datos en el libro (tapa y primeras páginas) y empezar la escritura del texto por lo que se denomina la “ficha técnica del libro”.

Luego, les propone, como hicieron entre todos, empezar a escribir el texto recuperando los temas que suelen tener las recomendaciones: datos del autor, comentarios sobre las historias, los personajes, los recursos propios del autor, etcétera que pueden ser interesantes para los otros lectores.

Les recuerda que no se trata de anotar si les gustó o no el texto, se descarta que si lo eligen para recomendar es porque les gustó y porque le encuentran algún rasgo singular por el que vale la pena que otros lo lean.

Una intervención posible para hacer en esta etapa es “prohibir” el uso de algunas frases usuales para ayudar a los niños a correrse de lugares comunes del comentario de texto, como: “me gustó porque”, “leelo que te va a gustar”, “es divertido”, “es lindo”, etcétera.

Si fuera posible (si los alumnos cuentan con sus computadoras personales), es importante realizar las escrituras de las recomendaciones de manera digital, dado que registrarlas en este formato facilita enormemente el proceso de revisión de los textos.



*Carta en la que se divide como quiso.
Dr Gustavo Roblán.
Ilustraciones de Claudio D'Agliornini.*

A este rayo que separamente lo conocemos de otras historias, o me, me le ha enseñado bien su maestro, como bien rayo que es, me le gusta su maestro. Historia llena de relatos, felicidad, amor, juegos, tristes, enojos, costumbres y emociones.

Primeras versiones con distinto nivel de resolución

*Título: Los rayos del Yacaré.
Autor: Gustavo Roblán.
Ilustraciones: Claudio D'Agliornini.
Colección: Alfaguara infantil (marrón).
Páginas: 72.*

Son rayos del Yacaré.

El Yacaré, el jardín y el río están teniendo conversación. ¿La tierra gira alrededor del sol? ¿La tierra es redonda? ¿Los estrellas se mueven? Este gustoso... No tienen de preguntas... ¡Siempre todo el monte! Olvidigüero porque estos rayos se pueden transformar.



Ir a las imágenes de esta Producción

En el caso de que haya niños a los que les cueste comenzar a escribir o el docente sepa que solos van a desarrollar una primera versión muy escueta, les puede proponer una ficha con algunos inicios en los que se estructura la información que no puede faltar en el texto, a modo de puntapié inicial.

En el cuento..... del autor....., se cuenta.....
la historia de.....		
Es sorprendente /interesante/ divertido para el lector descubrir que.....		
.....		
Los personajes son.....		
Como en los cuentos de.....		
No deje de leer este cuento, porque.....		

Ejemplo de estructura de una recomendación para ayudar a algunos niños a escribir el texto.



A partir de esta ayuda, niños que no podían escribir un texto hilado empezaron a hacerlo, como muestran estos ejemplos de una primera y una segunda versión:

EN EL CUENTO ESTÁ EL LIBRO DEL AUTOR
QUE SE CUENTA LA HISTORIA DE CADA
CUAL SE DIVIERTE COMO PUEDE.
ES SORPRENDENTE /INTERESANTE DIVERTIDO
PARA EL LECTOR QUE TE CUENTA TODOS
ESTOS LIBROS BONITOS. LOS PERSONAJES
SON EL COATÍ EL SAPO EL BICHO COLORADO
EL TATU Y LA IGUANA. COMO EN LOS
CUENTOS DEL BICHO COLORADO.
NO DEJES DE LEER ESTE CUENTO, PORQUE

Primera versión

EN EL CUENTO CADA CUAL SE DIVIERTE COMO
PUEDE DEL AUTOR GUSTAVO ROLDÁN, SE CUENTA
LA HISTORIA DE UN SAPO MENTIROSO, ES DIVERTIDO
PARA EL LECTOR, DESCUBRI QUE... EN ESTA HISTORIA
SE CUENTA QUE UN SAPO Y UN BICHO COLORADO
SON TAN MENTIRIOSOS QUE NI HASTA VOS LE
PODES CREER. LOS PERSONAJES SON EL BICHO
COLORADO, EL SAPO EL COATÍ EL YACARE Y MÍ
ANIMALES MÁS, ... COMO EN LOS CUENTOS
DEL BICHO COLORADO, CRIMEN EN EL ARCA,
SAPO EN BUENOS AIRES. NO DEJES DE LEER
ESTE CUENTO, PORQUE TE PERDISTE DE LO MEJOR

Segunda versión



Ir a las imágenes
de esta
Producción

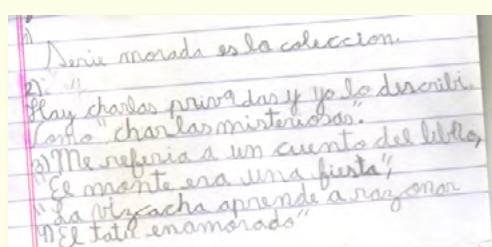
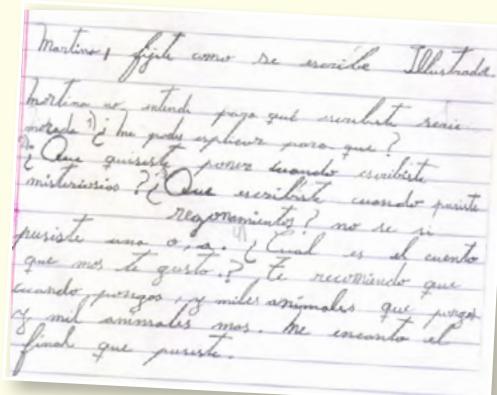
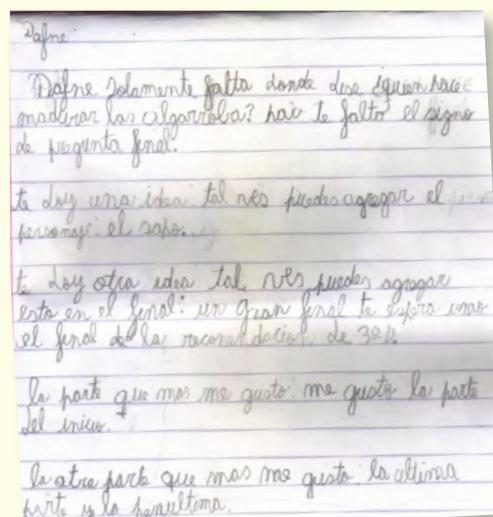
En las sesiones de escritura de los niños por sí mismos, el docente planifica momentos de revisión y propone estrategias y temas para mejorar los textos. Por ejemplo:

- Pasar mientras escriben y alentar a los niños a empezar o a seguir escribiendo.
- Ayudarlos a que se despeguen de la copia de los comienzos de los cuentos o de solo contar la historia.
- Entablar un diálogo sobre lo que opinan del cuento y alentarlos a escribir esas ideas.
- Llevarse las primeras versiones para hacer señalamientos breves sobre los temas que podrían completar el contenido de esa recomendación. En este punto no corrige errores de puntuación o de ortografía. Tiene que quedar claro: cuál es el cuento que se recomienda, quién es el autor y desarrollar el comentario que sustenta la recomendación.
- Retomar la versión colectiva que está a la vista y pedirle al escritor que se fije si le falta información sobre el cuento: historia, personajes, cómo está contado, características del autor, algún ejemplo o frase del libro, etcétera. Si el niño no lo advierte por sí mismo, le puede señalar sobre qué más podría escribir y alentarlo a poner por escrito las ideas que tiene.

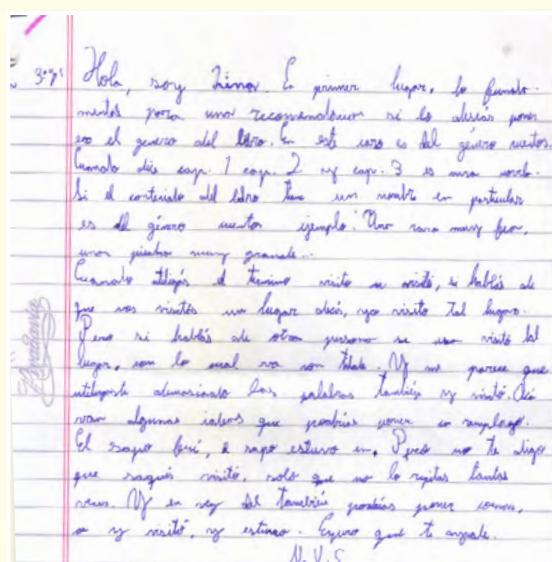


- Proponer situaciones de revisión de una recomendación de un compañero: en esta situación los niños leen las primeras versiones de sus compañeros y les proponen cuestiones para revisar.

Como se muestra en las imágenes, no se trata de corregir cómo están escritos los textos, sino de colaborar en el desarrollo de las ideas. Los niños comentan cómo ven el trabajo de sus compañeros y les proponen ideas para revisarlo.



Ejemplos de intercambios entre alumnos: sugerencias, preguntas y respuestas

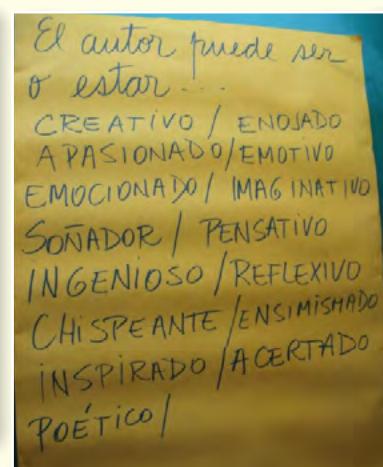
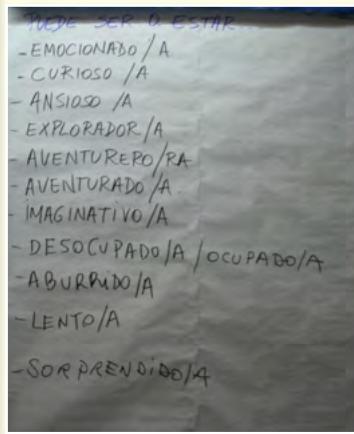
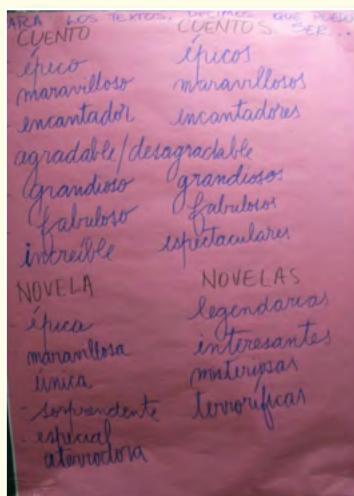


Ir a las imágenes de esta Producción

Además, el docente planifica momentos de reflexión sobre el lenguaje mientras se está escribiendo, y clases o partes de clases para profundizar sobre algún tema del lenguaje escrito. Por ejemplo, cómo se describe lo que se



recomienda. Para ello, les propone pensar a los niños qué se puede decir de los cuentos o novelas, del autor y del lector. En la discusión que se genera, los niños no solo amplían su repertorio de adjetivos, sino que comienzan a reflexionar sobre la selección léxica.



Ejemplos de listados de adjetivos para describir el cuento o novela, al lector y al escritor



Ir a las imágenes
de esta
Producción

Possiblemente, no salgan espontáneamente una variedad de adjetivos o frases para usar en la recomendación. El docente puede recurrir a los ejemplos leídos, releyéndolos o proyectándolos en la PDI, y a otros recursos para ampliar el repertorio léxico, como diccionarios de sinónimos en papel o en línea. Este trabajo de reflexión sobre el lenguaje en el marco de una secuencia de escritura se aleja de situaciones más usuales de enseñanza de vocabulario. La selección léxica adecuada requiere poner en relación los listados de palabras con los propósitos del escritor, las características del género y la adecuación al contexto de uso (en este caso, la adecuación de los adjetivos a lo que se está describiendo).

Para las correcciones en las últimas versiones de aspectos de la puntuación y la ortografía, puede proponer revisar, entre todos, un texto o varios, proyectando ejemplos que escaneó en la PDI o pantalla. También es posible comenzar en esta etapa una [secuencia de reflexión sobre el lenguaje que focalice en la ortografía](#).



El docente prevé un número necesario de sesiones de escritura para que los niños hagan dos o más versiones de las recomendaciones, según lo requieran. A medida que van terminando, les puede proponer pasar en limpio el texto.

Edición en papel o digital de un catálogo de las recomendaciones para otros lectores

La etapa de edición del texto supone que cada niño pase en limpio el suyo pensándolo como una unidad de comunicación que será publicada en un soporte mayor. Y, al mismo tiempo, supone una edición colectiva del catálogo, que es el soporte en donde se van a incluir las recomendaciones individuales.

En el caso de la escritura de la recomendación, el texto para ser publicado requiere algunas puestas a punto y la inserción de imágenes, tales como la tapa del libro, la foto del autor, el uso de negrita o distinto tipo de resaltado del texto, como se muestra en este ejemplo:

Cada cual se divierte como puede

De: Gustavo Roldán
Ilustraciones de: Claudia Degliomini.
Editorial: Alfaguara Infantil
Colección: Morada
Año: 1992

Cada cual se divierte como puede, un libro donde hay desacuerdos, aventuras, tardes de verano e historias a las que no te vas a resistir. Acompaña al sapo y al tatuí, al piojo, al mono, quiriquincho, pulga, el coati y mil animales más en estas inolvidables aventuras.

¡No te lo podés perder!

Gustavo Roldán
Nació un 16 de agosto de 1935 en Chaco.
Murió un 3 de abril de 2012 en Buenos Aires.
Autor de obras como: *La leyenda del bicho colorado*, *Sapo en Buenos Aires*, *El monte era una fiesta*, *Crimen en el arca*, *El viaje más largo del mundo*, etc. etc.

Por: Nina V.



Ir a las imágenes de esta Producción

Ejemplo de una versión editada en Open Office for Kids por la autora

La edición colectiva del catálogo requiere de toma de decisiones sobre el formato: libro, folleto, fichas, y sobre las partes del libro: tapas, créditos, imágenes, índice, espacio que van a ocupar las recomendaciones en una página, presentación o prólogo inicial.



Además, los alumnos se tienen que poner de acuerdo para que todos los textos incluidos en el catálogo tengan una unidad de formato (tipografía, espacialización, imágenes), ya que formarán parte de una unidad textual.

El catálogo puede ser un libro o folleto impreso, pero también es una oportunidad para usar algunos programas en línea para editar libros electrónicos como: [Calameo](#), la [extensión del Open Office para publicar](#), o Booktype, entre otros.

Esta es la versión final del catálogo [¿Qué puedo leer hoy?](#), desarrollado por los chicos de 3.º C y D de la Escuela Normal Superior N°1, Ciudad de Buenos Aires.

Finalmente, es posible preparar con los niños la presentación del catálogo a los potenciales lectores: una oportunidad de volver sobre lo hecho y desarrollar prácticas de oralidad que tengan sentido y se relacionen con la formación de los alumnos como lectores y escritores en una comunidad letrada.



Fuentes bibliográficas para profundizar

GCBA, Ministerio de Educación. Gerencia Operativa de Inclusión Educativa. Proyecto Maestro + Maestro. [Seguir la obra de un autor: Graciela Montes. Tercer grado](#). Buenos Aires, 2013.

GCBA, Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de currícula. “Seguir a un autor”, en [Documento de trabajo n° 4. Actualización Curricular](#). Buenos Aires, 1997, pp. 37-43.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Programa La Escuela Lee Más. [“Seguir a un autor: Gustavo Roldán y la formación del lector literario.”](#) La Plata, 2003.

GALLO, A. “Encuentros Literarios: leer, escuchar, recomendar y escribir en la escuela”, en [Lectura y Vida, año 28, N° 2, pp. 64-71](#), La Plata, Asociación Internacional de Lectura, 2007.



Volver a
Planificación



PERELMAN, Flora y Vanina ESTÉVEZ. "Los medios digitales en el ámbito literario", en *Herramientas para leer y escribir en medios digitales*. Buenos Aires, Aique, 2014.

Esta es una colección de diez cuentos, breves, que cuentan historias muy entretenidas y diversas. Se mezclan niños con animales, peces que parecen seres humanos, elefantes con nudos en la trompa para "los olvidos", ratones amigos de los gatos..., en fin, como se dice en la contratapa del libro, personajes que son realmente únicos. Personajes como el propio lector, únicos. (Cuentos.)

Azkenasy, Ludwig: *Eres único*

Ilustraciones: Helme Heine

Traducción: Juan Villoro

México, Fondo de Cultura Económica, Colección

A la orilla del viento, 1991, 64 páginas.

Esta es la historia de Grococo, un gato medio blanco, medio negro, pero según el día, según como se lo mirara, o de acuerdo como él acomodara los dos colores. Mechita, la nena de la panadería, era la única que lo distinguía. Así se suceden episodios cómicos y tiernos, con ambos protagonistas. El final, con el ida y vuelta de Grococo, es para los lectores que lo hayan acompañado.

Bialet, Graciela: *Medio blanco, medio negro*

Córdoba, Argentina, Garabato, Colección

Cola de Barrilete, 2001, 32 páginas.

"No hace mucho tiempo, pero tampoco fue ayer..." Así comienza este relato que cuenta las aventuras de Mariano, el pescador: su bote atraviesa el mar, los días, el tiempo, y como por arte de magia, Mariano se convierte en una isla, con árboles, animalitos y la sonrisa de quien no lo abandonará más, feliz de habitar ese mundo maravilloso...

Gúiraldes Ana María: *Mariano Isla*

Ilustraciones: Ximena Vergara.

Santiago de Chile, Salo editores,

Colección Cuentos ecológicos, 1991, s/n.



Este singular personaje se comporta de manera diferente: a diferencia de sus semejantes, es un conejo “que piensa”. Así la autora puede crear un cuento de carácter policial, que atrapa desde el comienzo y desemboca en un final imprevisible. Los lectores, entusiasmados, se apuran en llegar a ese desenlace. (Cuento policial.)

Lispector, Clarice: *El misterio del conejo que sabía pensar*

Ilustraciones: Juan Marchesi.

Traducción: Mario Trejo.

Buenos Aires, De la Flor, Colección Libros de la florcita, 1974, s/n.

Esta es la historia de Anselmo Tobillolargo, un gigante que no solo tenía los tobillos largos, sino también, como gigante, tres consignas a cumplir: nacer demasiado grande, no pisar las hormigas, no enamorarse de una enanita. La historia empieza con el enamoramiento de Anselmo, de un hada llamada Pipí Cucú, que le hablaba a su varita mágica en guaraní. Así se inicia tan simpático como extraño noviazgo, que atraviesa diferentes aventuras, y se difunde por todo el mundo, hasta que un poeta se confunde cuando lo oye, y escribe el primer haikú (canción japonesa) en el lenguaje usado por Anselmo, el guaraní.

Macjus, Cristina: *Anselmo Tobillolargo*

Ilustraciones: Valeria Cis.

Buenos Aires, Argentina, El barco de vapor, S.M., 2003, 63 páginas.

El autor recibió el Premio Casa de las Américas (1988) por esta colección de cuentos, que se une temáticamente por los personajes circenses: una sardina que llega a su fauna, payasos, un árbol que “da” varitas mágicas, perros que cantan y perros que escriben. Hay un clima permanente de sorpresas y exageraciones, adecuadas a los chicos que tanto gozan con estos espectáculos.

Mariño, Ricardo: *Cuentos del circo*

Buenos Aires: Colihue, Colección Libros del Malabarista, 1990, 70 páginas.



Sin duda, han leído o les han contado la historia de la Bella Durmiente. Pero quizás no completa, o al menos, no con este final que reitera nuestra autora, tan atrayente, tan revelador de los verdaderos sentimientos de sus protagonistas. La escritora Matute lo hace con mucho acierto, pintándonos personajes y situaciones de manera profunda. Interesante reedición de un cuento tan famoso y cargado de sugerencias. (Cuento clásico.)

Matute, Ana María: *El verdadero final de la Bella Durmiente*
Ilustraciones: Teresa Ramos.
Barcelona, Lumen, 1995, 85 páginas.

Propósito comunicativo

- Leer la obra de un autor para producir un catálogo de recomendaciones de cuentos y novelas de Gustavo Roldán destinado a otros niños de la escuela o de escuelas con las que se ha establecido algún contacto.

Propósitos didácticos

- Ofrecer a los alumnos variadas experiencias de lectura de la obra del autor: a través de la lectura del docente o de otro adulto, de la lectura de los alumnos por sí mismos, de la lectura en el aula, en la biblioteca, en la casa o en otros espacios acondicionados para tal fin, de la lectura en papel y en formato de audiolibro o audiovisual, entre otras.
- Promover la lectura y otras situaciones de acercamiento a datos de la vida de autor y de su proceso de producción como autor literario: biografías, documentales, entrevistas, artículos de revistas, etcétera.
- Generar ricos intercambios de opiniones entre los niños sobre las lecturas



y promover la construcción colectiva de interpretaciones que pongan en juego de manera progresiva los conocimientos sobre el estilo del autor y las relaciones entre sus obras.

- Favorecer la escritura en torno a lo leído con distintos propósitos: guardar memoria, reelaborar información, explorar las potencialidades del lenguaje literario, comunicar a otros lo leído, comentar y promocionar la lectura de las obras del autor.

Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan permanentemente con textos de un mismo autor, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

- Lectura compartida de textos literarios con los compañeros y el docente, en soporte papel y digital.
- Lectura por sí mismos de textos literarios ya explorados y conocidos por lecturas compartidas.
 - Cuentos y novelas de un autor.
 - Biografías y entrevistas del autor.

Prácticas de escritura

- Escritura por sí mismos en carteleras para el aula de textos breves en torno a la lectura literaria.
- 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 que se van a publicar.

Hablar en la escuela

- Participación en conversaciones en torno a la lectura literaria.



Reflexión sobre el lenguaje

- Empleo de estrategias y recursos lingüísticos en situaciones de lectura, escritura y oralidad.
- Reflexión sobre el lenguaje en el marco de situaciones de escritura: sobre la adecuación al contexto de producción, sobre los textos, sobre las clases de palabras (adjetivos) que intervienen en el enriquecimiento de las descripciones.
- Reflexión sobre la ortografía en el marco de situaciones de escritura.

Indicadores de avance

Si los alumnos han leído muchos textos de autor, han participado de diversos y genuinos intercambios de opiniones sobre lo leído; si a través de las conversaciones y la escritura en torno a lo leído han podido advertir relaciones entre las obras, patrones, temas y formas de uso del lenguaje característicos del autor; si han recurrido a la escritura para dar a conocer la obra de autor y recomendar su lectura a otros, es posible advertir en los niños estos avances como lectores y escritores:

- Eligen qué leer en función de sus conocimientos sobre el autor o comienzan a seleccionar otras lecturas a partir de fijarse en el autor.
- Identifican, entre distintos textos, las obras de un autor y justifican el reconocimiento en las características que tiene ese autor para titular o en sus temas o personajes favoritos.
- Realizan anticipaciones cada vez más ajustadas sobre temas, personajes, tramas, etcétera de la obra a partir de los que saben del autor.
- Establecen realciones cada vez más significativas entre los textos de un mismo autor.
- Comentan de manera oral o escrita los rasgos de estilo del autor de manera cada vez más precisa, dando ejemplos de lo leído o pudiendo buscar en los textos ejemplos que se le solicitan.
- Advierten cada vez más rasgos de las formas de contar o de hacer hablar a los personajes propias de ese autor.



- Incluyen en escrituras nuevas de creación personal personajes, lugares, situaciones, tramas y formas de contar propios de autor de manera adecuada y cada vez más pertinente a lo que se quería describir (por ejemplo, un nuevo personaje) o contar (por ejemplo, un nuevo episodio para un personaje del autor).
- Reseñan datos de la vida y la obra de autor que puedan resultarles significativos a otros lectores cuando producen recomendaciones y otros textos sobre lo leído (como presentaciones, afiches, correos electrónicos, etcétera).
- Resumen el asunto de la historia que recomiendan de manera cada vez más precisa e intentan no proporcionar datos que puedan anticiparle al lector información que arruinaría la intriga (como los finales y algunas acciones del protagonista).
- Revisan el texto de su recomendación advirtiendo información que pueda faltar o sobrar y organizan el texto a partir de un esquema previamente acordado con el docente.
- Revisan con orientaciones del docente la puntuación más adecuada a las distintas partes de la recomendación: punto y aparte para diferenciar partes, como el comentario del resumen del texto; punto seguido en las oraciones del mismo párrafo, comas para enumerar, comillas para las citas y los títulos de los cuentos, signos de exclamación e interrogación.
- Participan de la edición de sus textos aportando ideas y opiniones sobre cómo esos textos van a ser leídos.



Volver a
Planificación



Imágenes que acompañan al proyecto

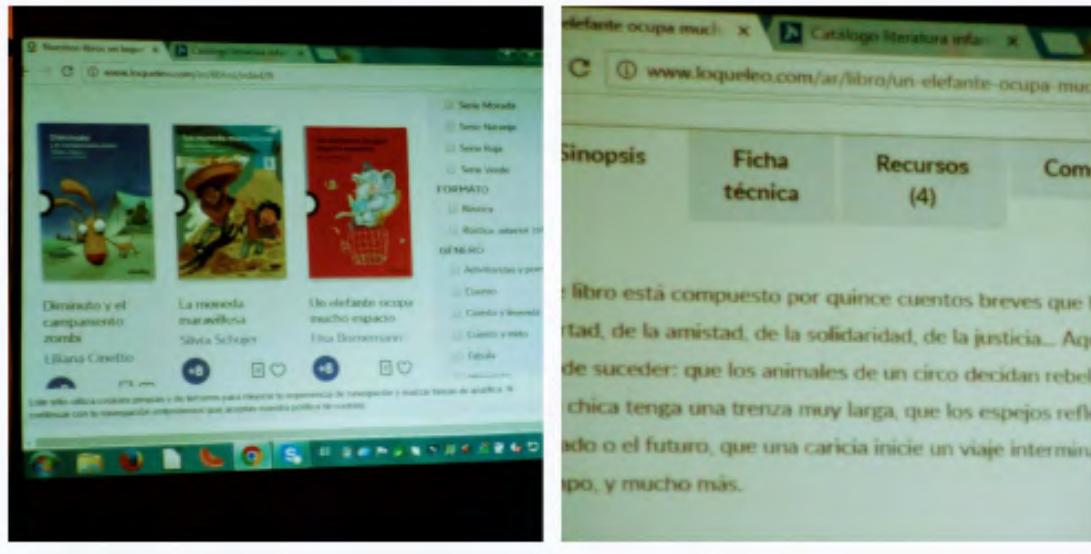
Exploración colectiva de sitios con catálogos de recomendaciones



Volver a
Planificación



The image shows a classroom setting. Several students are seated at their desks, facing the front of the room where a teacher stands. A large projection screen is visible, displaying a slide with text and images. The room has wooden walls and large windows on the left side.



The image displays two screenshots of a website's catalog interface. The left screenshot shows a grid of book covers with titles like "Diminuto y el campamento zombis" and "La moneda maravillosa". The right screenshot shows a detailed view of a specific book titled "Un elefante ocupa mucho espacio" by Uta Börmersen. This page includes sections for synopsis, technical data, resources (4), and comments. The synopsis describes the book as containing fifteen short stories that teach values such as respect, the truth, friendship, solidarity, justice, etc.

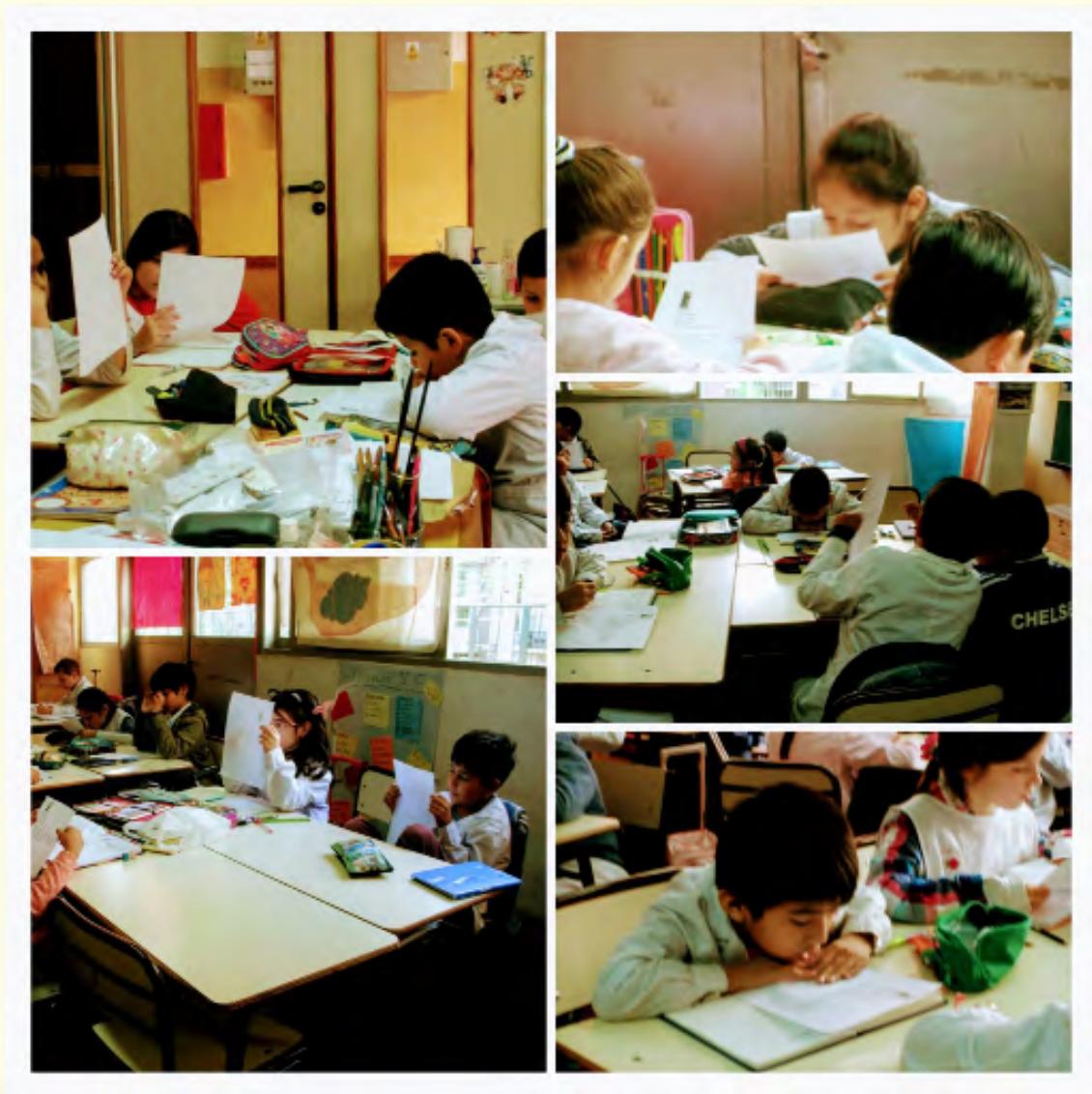


Los niños leen o vuelven a leer por sí mismos los catálogos en línea para elegir libros a partir de las recomendaciones



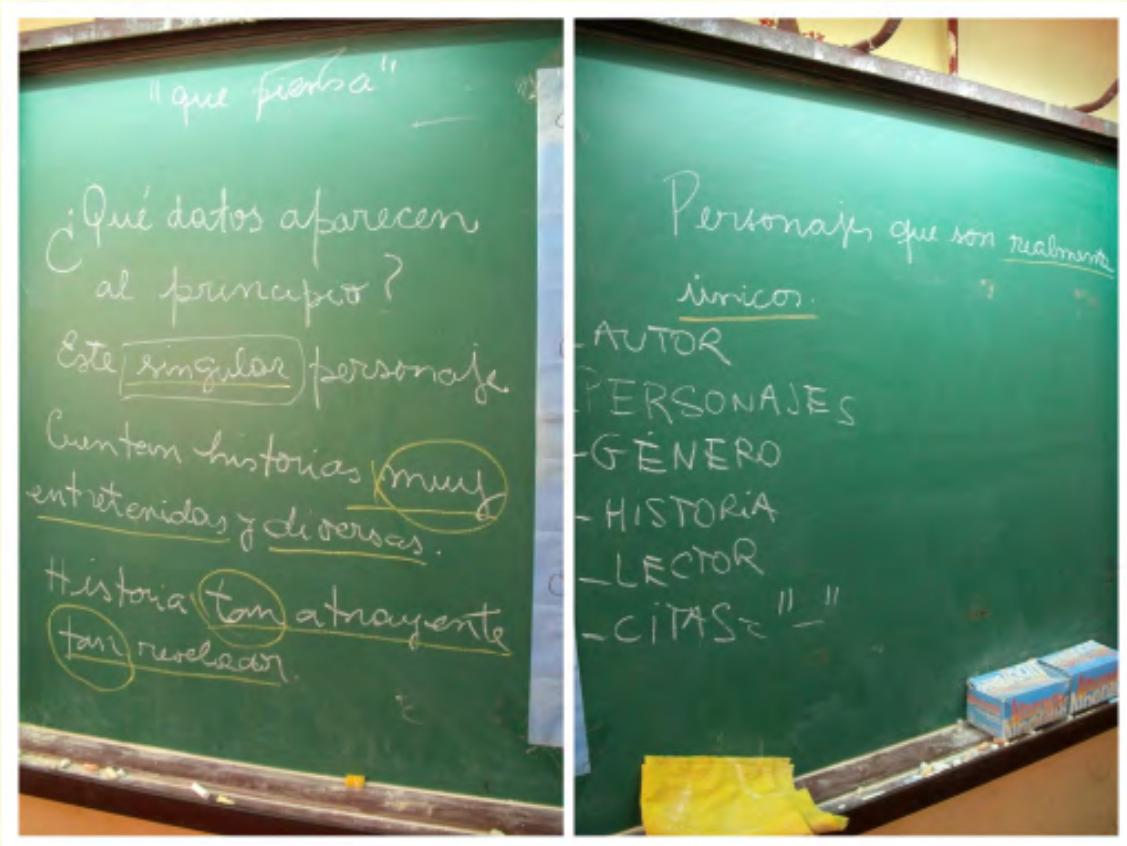


Los niños leen por sí mismos recomendaciones de un catálogo





Reparar en formas de valorar en las recomendaciones que se leyeron





Los chicos buscan información sobre los datos del libro y escriben por sí mismos por qué lo recomendarían





Primera versión de la recomendación

La leyenda del lobo colorado de Gustavo Koldan
Esta novela corta nos relata las aventuras del
lobo colorado
Paseos, amenzas, ^{actitudes}, estudios, carreras, peleas y
secretos, atraparon al lector.



Lista de adjetivos para describir al personaje: bicho colorado

El bicho colorado:

Este viajero personaje

- Explorador }
- Valiente } Respetuoso
- Astuto
- Cuestionador
- Inteligente
- Divertido
- Sabio
- Amable
- Veloz
- Responsable }
- Oportuno
- Pensador



Distintas versiones de la escritura de la recomendación a través del docente

The image consists of four photographs arranged in a grid, each showing a different version of a handwritten recommendation for the book "La leyenda del lechón Colorado" by Gustavo Roldán. The recommendations are written in Spanish and describe the book's plot, main character, and the exciting adventures it offers.

Version 1 (Top Left):

La leyenda del lechón Colorado
Gustavo Roldán
Esta novela corta relata las aventuras de un pequeño explorador astuto y sa...
cada viaje lo acompaña con riesgos, amenazas, avatares, peleas e...
que atraparán al lector.
Los chicos y las chicas de la escritura

Version 2 (Top Right):

La leyenda del lechón Colorado
Gustavo Roldán
Esta novela corta relata las aventuras de un pequeño explorador astuto y sa...
cada viaje lo acompaña con riesgos, amenazas, avatares, peleas e...
que atraparán al lector.
Los chicos y las chicas de la escritura

Version 3 (Bottom Left):

Esta novela breve de un valiente y sabio explorador, con riesgos, amenazas, avatares, peleas e...
te cuenta habla de...
y relata

Version 4 (Bottom Right):

La leyenda del lechón Colorado
Gustavo Roldán
Esta novela corta relata las aventuras de un pequeño explorador astuto y sa...
cada viaje lo acompaña con riesgos, amenazas, avatares, peleas e...
que atraparán al lector.
Los chicos y las chicas de la escritura



Primeras versiones con distinto nivel de resolución

Cada cual se divierte como quiera.
Dr Gustavo Roldán.

Ilustraciones de Claudio Degliomini.

A este sapo que seguramente lo conocemos de otras historias, o no, no le vale demasiado bien su vocador. Como buen sapo que es, no le gusta su vocador.

Historia llena de relatos, felicidad, amor, juegos, tristeza, enojos, costumbres y emociones.

DON Sapo REGRESA AL MONTE DESPUES DE SU DÍA JEKA
Buenos Aires, don se dejó sorprender por la ciudad, sus habitantes y costumbres todos querían oír las historias que fascinan al biclerio de esas personas.

Título: Los sueños del yacaré.

Autor: Gustavo Roldán.

Ilustración: Claudio Degliomini.

Edición: Alfaguara infantil (morada).

Páginas: 72.

Son sueños del yacaré.

El yacaré, el jiribí y el riandí estan soñando cosas raras ¿ La tierra gira alrededor del sol? ¿ La tierra es redonda? ¿ Las estrellas se mueven? Este gustavo...
No tiene de preguntas... ¡ Siempre ^{en} el monte!
Avísale a que cosas raras se pueden transformar.



Ejemplo de estructura de una recomendación para ayudar a algunos niños a escribir el texto.

En el cuento..... del autor....., se cuenta la historia de.....
Es sorprendente /interesante/ divertido para el lector descubrir que.....
.....
Los personajes son.....
Como en los cuentos de.....
No deje de leer este cuento, porque.....

Primera versión

EN EL CUENTO ESTA EL LIBRO DEL AUTOR
QUE SE CUENTA LA HISTORIA DE CADA
CUAL SE DIVIERTE COMO PUEDE.
ES SORPRENDENTE/INTERESANTE DIVERTIDO
PARA EL LECTOR QUE TE CUENTA TODOS
ESTOS LIBROS BONITOS. LOS PERSONAJES
SON EL COATÍ EL SAPO EL BÍCHO COLORADO
EL TATU Y LA IGUANA. COMO EN LOS
CUENTOS DEL BÍCHO COLORADO.
NO DEJES DE LEER ESTE CUENTO, PORQUE



Segunda versión

EN EL CUENTO CADA CUAL SE DIVIERTIE como
PUEDE DEL AUTOR GUSTAVO ROLDAN, SE CUENTA
LA HISTORIA DE UN SAPO MENTIROSO, ES DIVERTIDO
PARA EL LECTOR, DESCUBRI QUE... EN ESTA HISTORIA
SE CUENTA QUE UN SAPO Y UN BICHO COLORADO
SON TAN MENTIROSOS QUE NI HASTA VOS LE
PODES CREER. LOS PERSONAJES SON EL BICHO
COLORADO, EL SAPO EL COATI EL YACARE Y MIL
ANIMALES MAS, COMO EN LOS CUENTOS
DEL BICHO COLORADO, CRIMEN EN EL ARCA,
SAPO EN BUENOS AIRES. NO DEJES DE LEER
ESTE CUENTO, PORQUE TE PERDES DE LO MEJOR



Ejemplos de intercambios entre alumnos: sugerencias, preguntas y respuestas

Dafne:

Dafne solamente falta donde dice ¿quieres hacer madrizar las algorrobo? hace te faltó el signo de pregunta final.

te doy una idea. tal vez puedes agregar el personaje el sapo.

te doy otra idea. tal vez puedes agregar esto en el final: un gran final te espera como el final de la recomendación de 3^{er} D.

la parte que mas me gusto: me gusto la parte del inicio.

la otra parte que mas me gusto: la ultima parte y la penultima.

Martino, fijate como se escribe Ilustrado.

Martino no entendi paga quié escribiste serie metada?) ¡j me podés explicar para que?

¿Que quisiste poner cuando escribiste misteriosos? ¿Que escribiste cuando pusiste regonamientos? no se si pusiste una o, a. ¿Cuál es el cuento que nos te gusto.? Te recomiendo que cuando pongas, y miles animales que pongas y mil animales mas. Me encanto el final que pusiste.



Ejemplos de intercambios entre alumnos: sugerencias, preguntas y respuestas

1) Serie monada es la colección.
2) Hay charlas privadas y yo lo describi.
Como "charlas misteriosas".
3) Me referia a un cuento del libro,
"El monte era una fiesta"
"la vizcacha aprende a razones"
4) El tatu enamorado

3ºP: Hola, soy Zinov. En primer lugar, lo fundamental para una recomendación si lo alivias sobre eso el género del libro. En este caso es del género cuentos. Nunca sé cap. 1 cap. 2 ni cap. 3 es una novela. Si el contenido del libro tiene un nombre en particular es del género cuentos ejemplo: Una rana muy fea, una pizca muy grande...
Cuando utilizás el término visitó se visitó, si hablás de que vos visitás uno lugar obvio, no visitó tal lugar. Pero si hablás de otra persona se uso visitó tal lugar, con lo cual va con título. Yo me parezco que utilizaste demasiado las palabras también yo visitó. Dicí van algunas ideas que probablemente sea muy largo.
El capitulo bien, el capitulo estuvo en. Pero no te digo que alguien visitó, solo que no lo registró tantas veces. Yo en vez del también gustaría poner como, o yo visitó, yo estuve. Espero que te ayude.
H.V.S

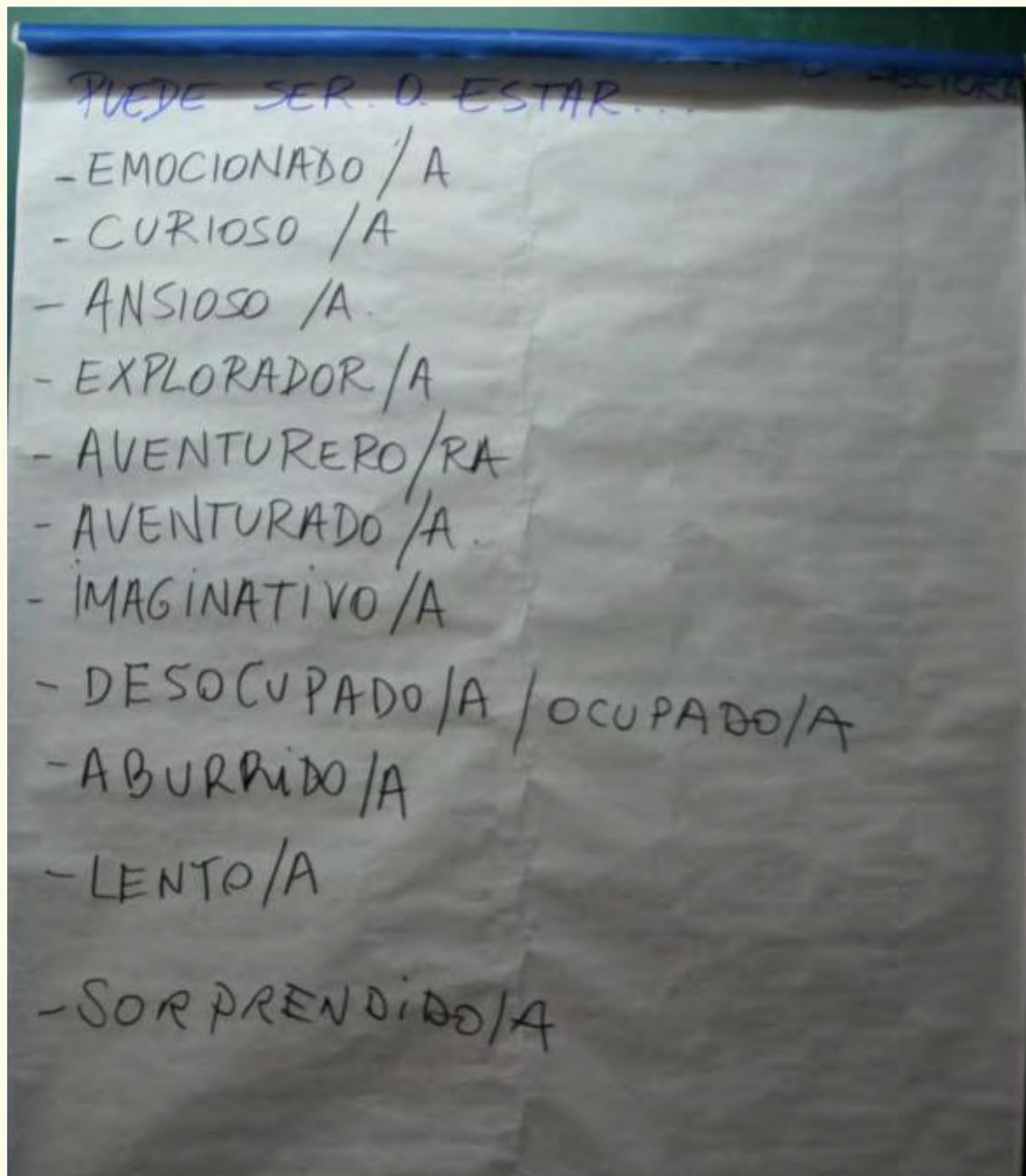


Ejemplos de listados de adjetivos para describir el cuento o novela, al lector y al escritor

PARA LOS TEXTOS, DECIMOS QUE PUEDEN CUENTOS SER...	
CUENTO	épicos maravilloso encantador agradable/desagradable grandioso fabuloso increíble
NOVELA	épica maravillosa única sorprendente especial aterradora
	CUENTOS SER... maravillosos encantadores grandiosos fabulosos espectaculares NOVELAS legendarias interesantes misteriosas terroríficas

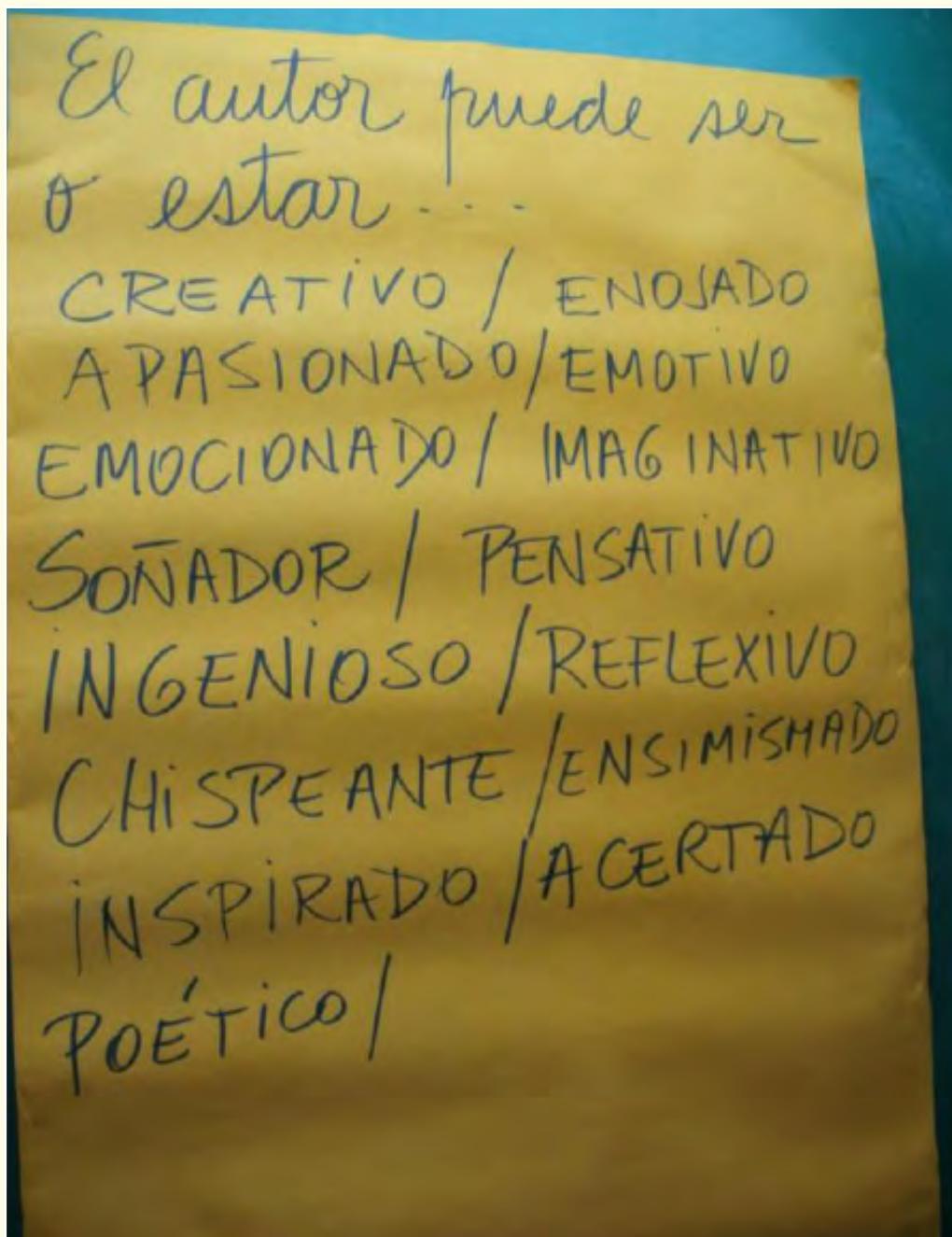


Ejemplos de listados de adjetivos para describir el cuento o novela, al lector y al escritor





Ejemplos de listados de adjetivos para describir el cuento o novela, al lector y al escritor





Ejemplo de una versión editada en Open Office for Kids por la autora

Cada cual se divierte como puede

De: Gustavo Roldán

Ilustraciones de: Claudia Degliuomini.

Editorial: Alfaguara Infantil

Colección: Morada

Año: 1992

Cada cual se divierte como puede, un libro donde hay desacuerdos, aventuras, tardes de verano e historias a las que no te vas a resistir.

Acompaña al sapo y al tatu, al piojo, al mono, quirquincho, pulga, el coati y mil animales más en estas inolvidables aventuras.

¡No te lo podés perder!



Gustavo Roldán

Nació un 16 de agosto de 1935 en Chaco.

Murió un 3 de abril de 2012 en Buenos Aires

Autor de obras como: *La leyenda del bicho colorado, Sapo en Buenos Aires, El monte era una fiesta, Crimen en el arca, El viaje más largo del mundo, etc. etc.*

Por: Nina V.



Volver a
Planificación



3.º grado

Primer período (marzo-julio)

Volver a
Planificación

Secuencia de lectura: Análisis de programas infantiles de televisión

Desarrollo de la secuencia de lectura

- Presentación
- Organización e implementación de una encuesta a los alumnos
- Observación y reflexión colectiva de programas infantiles de televisión
- Producción de escrituras intermedias o de trabajo
- Producción colectiva e implementación de una encuesta a otros niños
- Escritura de recomendaciones de programas infantiles
- Edición de las recomendaciones

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo de la secuencia de lectura

Presentación

Mirar la televisión es hoy una de las prácticas culturales más extendidas entre la población. ¿Qué miran los alumnos? ¿Cómo lo hacen? ¿Con quién? ¿Qué es lo que más les gusta? ¿Qué no les interesa?

Hace no mucho tiempo, la escuela vivía con cierta incomodidad la presencia del discurso televisivo en el aula. Pero hoy resulta evidente que los alumnos conversan entre ellos sobre lo que vieron, conocen el mundo a través de las pantallas y, muchas veces, comparten con ellas largas horas (en soledad). Trabajar con niños y niñas, en el aula, recuperando esta práctica habitual y cotidiana, puede favorecer la constitución de ciudadanos críticos frente a este producto audiovisual masivo. Sabemos que los chicos hoy consumen



televisión en diferentes pantallas y plataformas (desde la *tablet*, o la computadora hasta sitios que ofrecen contenidos audiovisuales a demanda en la web). Para este trabajo inicial, nos centraremos en la televisión y sus productos, dado que leer en otros soportes o canales plantea la necesidad de abordar con los alumnos la reflexión sobre otras modalidades de producción y circulación de los productos mediáticos. El docente, como se muestra en el desarrollo de la secuencia, puede buscar y bajar los programas de diferentes plataformas, como los sitios web de los distintos canales.

Esta secuencia de trabajo propone un acercamiento a esta práctica cultural de ver televisión promoviendo un análisis reflexivo a partir de la identificación de algunas variables y elementos utilizados en la construcción de los programas.

También, generar momentos de conversación entre los alumnos respecto de los propios consumos culturales permite no solo conocer sus gustos, sino confrontar la existencia de variedad de preferencias y elecciones, formatos y programas.

Organización e implementación de una encuesta a los alumnos

Un buen inicio será investigar qué relación mantienen los chicos con la televisión. Para ello el docente podrá realizar a los alumnos una encuesta de programas favoritos y modos de ver. Algunas preguntas posibles:

- ¿Cuáles son tus 5 programas favoritos?
- ¿Cuándo ves la tele?:
 - ¿Cuando volvés del cole?
 - ¿Los fines de semana?
 - ¿Haciendo la tarea?
 - ¿En otros momentos? ¿Cuáles?
- ¿Con quién o quiénes miras la tele?
- ¿Con quién o quiénes comentas lo que viste?

Cada alumno contestará su encuesta por escrito. Una vez relevada la información se podrán organizar en el pizarrón los resultados, para ver si hay coincidencia tanto en los programas como en los modos de ver.



Observación y reflexión colectiva de programas infantiles de televisión

A partir de los resultados obtenidos, el docente seleccionará dos de los programas más vistos para ser analizados y compartidos entre todos en el aula. Sería conveniente que se hiciera esta elección teniendo en cuenta la variedad de formatos; por ejemplo, que sean dos tipos de programas muy distintos: una comedia y un dibujo animado, un programa de juegos o competencias y uno de ciencias.

Habrá que traer al aula un capítulo de cada uno de los programas seleccionados, identificando el canal en que se transmite, y verlo con los chicos en diferentes momentos.

También podrán analizarse con los chicos las publicidades que promocionan a esos programas durante el resto de la programación del canal o, si la tuvieran, su publicidad en revistas infantiles, otros canales, radio, etcétera. Igualmente, podrán analizarse las publicidades que aparecen durante el programa o en las pausas publicitarias. Esto permitirá reflexionar con los niños acerca de los condicionamientos económicos que tienen estos espacios y las condiciones de producción de la televisión en general.

Luego de ver cada uno de los programas, el docente abrirá un espacio de intercambio y propondrá pensar juntos: ¿cuál es la historia que cuenta o el tema que trata? ¿De qué modo lo hace interesante para el espectador? ¿Qué tipo de personajes aparecen? ¿Encuentran semejanzas y diferencias con esos personajes? ¿Se parecen a nosotros? ¿En qué aspectos sí y en cuáles no? ¿Por qué será?

Para continuar, el docente propondrá a los alumnos organizar una descripción de los elementos que fueron utilizados para la realización del episodio. Personas actuando, personajes especiales, música, audios, escenarios diferentes, decorados, vestimentas y uso o manejo de las cámaras son parte de la construcción del lenguaje televisivo.

Algunos de los interrogantes que pueden orientar ese intercambio pueden girar en torno a si la historia que se presenta es real o ficticia, si es creíble,



si genera un verosímil (apariencia de realidad) o es extremadamente fantástica. También se podrá indagar respecto de qué papel juegan el decorado, la música y la vestimenta en la creación del clima general y el verosímil, por qué la cámara en ciertos momentos focaliza en una u otra persona/ personaje y qué música acompaña cada momento.

Discutir con los alumnos el sentido y función de cada uno de los elementos permitirá el ejercicio de una visión analítica del programa, así como la construcción de hipótesis acerca de los recursos utilizados para atraer y mantener la atención de los espectadores.

Algunas cuestiones a tener en cuenta

¿Es lo mismo un programa que un canal?

Es importante saber que la televisión está constituida por canales diferentes. Algunos son de aire (libres para todos los poseedores de un aparato y/o una antena) y otros que pueden visualizar aquellos que abonan sistemas de transmisión por cable o satelitales (aquí la oferta es casi infinita, dependiendo de la compañía que se contrate). En la ciudad de Buenos Aires el número de abonados al cable es muy elevado.

También pueden visualizarse programas por internet. Se trata de una nueva modalidad de ver televisión, en tiempos distintos a los programados por los canales.

Para el trabajo con los alumnos de tercer grado, será importante clarificar que un canal es un espacio (una empresa) que ofrece diferentes programas. Estos pueden ser tanto privados (lo son la mayoría de los que podemos consumir) como públicos (la televisión pública). También, desde hace algunos años, existen los canales comunitarios. Cada uno de ellos posee una programación diferente y variada, pensada para un público determinado, con un mensaje producido en ocasiones por ellos y, en otras, comprados al exterior o a productoras locales.

Por otra parte, en la trama mediática compleja conformada en la actualidad en nuestro país, también será importante dar a conocer que existen hoy conglomerados de medios (nacionales e internacionales) y que cada uno de ellos arma su propuesta de contenidos, formas y modos de decir de acuerdo a sus intereses comerciales e ideológicos. Hablar de conglomerados de medios significa que un canal de TV está relacionado con una radio, con un diario, con un sitio en internet, etcétera.

Por otra parte, en general los programas destinados a los niños suelen ser series de programas, no unitarios. Es decir, los chicos consumen capítulos de una serie, donde se repiten los personajes en diferentes situaciones, o bien el presentador es el mismo a lo largo de los diferentes episodios (programas de juegos, por ejemplo).



Producción de escrituras intermedias o de trabajo

A lo largo de la secuencia, los niños pueden producir escrituras intermedias que luego reutilizarán en las dos producciones finales propuestas: las encuestas a otros niños y las recomendaciones de programas infantiles.

Algunas de esas escrituras pueden ser: toma de notas en un afiche y en el cuaderno de algunos de los aspectos relevantes de los intercambios, cuadros comparativos que contrasten los programas analizados en función de distintas variables (características del medio y/o del canal en el que aparecen los programas, formato, propósitos de cada uno, recursos o elementos para captar la atención del telespectador, presencia o no de publicidad, etcétera); breves valoraciones de los niños de los programas con una justificación que puede basarse en alguna de esas variables, etcétera.

Podrá también organizarse una entrevista a productores televisivos o expertos de comunicación para ampliar y clarificar las características de los diferentes productos mediáticos y sus modos de producción.

Producción colectiva e implementación de una encuesta a otros niños

Se puede proponer realizar una nueva encuesta sobre programas infantiles a otros niños de la escuela y/o fuera de ella para ver si coincide o no con los programas elegidos por ellos y si aporta más información. En esta oportunidad serán los propios alumnos quienes decidirán si realizan las mismas preguntas o cambian o agregan otras. Por ejemplo: ¿qué tipo de programas te gustan más? ¿Qué aspectos te atrapan más? ¿Qué valorás de los programas?

Escritura de recomendaciones de programas infantiles

Probablemente los alumnos ya han tenido oportunidad en el proyecto de “seguir la obra de un autor” de [escribir recomendaciones](#). En esta ocasión puede plantearse otra oportunidad para volver a esta clase de texto pero con el propósito de recomendar programas infantiles. Habrá que pensar en



conjunto quiénes serán los destinatarios y el portador adecuado para incluir las recomendaciones producidas, si papel o formato digital.

El grupo clase puede organizarse en parejas y/o tríos. Cada subgrupo selecciona un programa y produce una recomendación. Las fuentes de información utilizadas durante el proyecto de “Seguir la obra de un autor” vuelven a estar disponibles para ser consultadas sumándose a las realizadas durante esta secuencia específica.

Antes de escribir, el maestro ofrece a los niños algunas recomendaciones de programas infantiles ([ver ejemplo](#)) que circulan en medios escritos y digitales y que se espera funcionen como textos modélicos en el momento de la producción. Abre un espacio para la lectura colectiva y el intercambio respecto de esta clase de textos, sobre todo en lo referido a sus propósitos y organización.

En esta producción los alumnos ponen en juego recursos ya empleados en las recomendaciones de libros pero reutilizándolos para los programas de TV. Nuevamente, tienen que pensar argumentos válidos para convencer a otros a mirar o no ciertos programas. Es importante resaltar que no siempre la recomendación se usa de manera positiva. En algunas ocasiones los argumentos dan cuenta de las razones para evitar consumir un programa determinado.

El docente puede plantear que planifiquen sus escritos pensando el programa seleccionado y un listado de argumentos que apoyen o no la observación de un programa. Durante el proceso de elaboración el docente ayuda en la producción: promueve recurrir a las fuentes de información, formula interrogantes respecto de la valoración que los escritores tienen del programa, aporta información relativa a la clase de texto que se está escribiendo, recuerda el destinatario y el soporte en el que circulará y estimula a que los niños recurran a sus escrituras intermedias.

Una vez que los alumnos cuentan con un primer borrador, puede proponer diferentes instancias de revisión: leer una producción en voz alta al grupo clase, para que formulen opiniones y ayuden a lograr un escrito más comprensible y convincente. En un segundo momento, es posible proponer que



se intercambien las producciones entre los grupos para que formulen sus comentarios por escrito en base a determinados criterios: ¿quedó clara la opinión de quien recomienda? ¿Es posible que el lector sepa en qué consiste el programa si no lo ha visto? La recomendación, ¿invita a ver el programa?

El segundo borrador producido puede contar con sugerencias escritas por parte del docente, particularmente aquellas que colaboren a mejorar la versión, teniendo en cuenta la coherencia (especialmente en el desarrollo de la argumentación para valorar el programa), la cohesión (por ejemplo en el uso de la puntuación), las apelaciones al lector, el vocabulario, la precisión en la descripción de los programas y las cuestiones ortográficas.

En el caso de usar procesador de texto, se abre una nueva oportunidad para volver a la textualización y acercarse a una etapa final de revisión. Mientras se usa esta herramienta, el docente puede plantear instancias de reflexión sobre el lenguaje vinculadas a algún aspecto ortográfico, utilizando el corrector y proponiendo que analicen las opciones que presenta y que justifiquen su elección, o relacionadas con aspectos de la organización de los párrafos. También es posible llevar adelante la revisión entre pares utilizando herramientas para la inserción de comentarios en otro color, en los que fundamenten las razones de las transformaciones propuestas.

Es recomendable que los alumnos puedan ir guardando sus borradores con el objeto de analizar el propio proceso de escritura realizado.

Edición de las recomendaciones

En esta etapa, habrá que pasar en limpio las recomendaciones producidas y pensar en los aspectos relacionados con la diagramación. En las recomendaciones se pueden insertar imágenes para ejemplificar ciertos análisis descriptos (la elección de la escenografía, la vestimenta de los personajes y/o conductores, ciertos gestos característicos, etcétera). La edición dependerá del destinatario y el portador seleccionados.



Fuentes bibliográficas para profundizar

[Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual. Dirección de Análisis, Monitoreo e Investigación. Informe Publicidades en programas infantiles de TV abierta y señales infantiles por cable. Agosto de 2014.](#)

Mórtola, Gustavo. *Estrategias para explorar los medios de comunicación. La formación de ciudadanos críticos*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2001.

Rincón, Omar. *Narrativas mediáticas. O cómo se cuenta la sociedad del entretenimiento*, Estudios de Televisión, N° 23. Barcelona, Gedisa, 2006.

Propósitos didácticos

- Acercar a los chicos al medio televisivo a partir del análisis de sus consumos como televidentes.
- Generar espacios de diálogo en torno a gustos y preferencias relacionados con los consumos culturales de los niños.
- Promover situaciones que permitan a los niños elaborar criterios de análisis de los programas infantiles que frecuentan y recurrir a la escritura para registrar y comunicar a otros estas ideas.
- Promover la toma de decisiones y el desarrollo de argumentaciones a partir de la confrontación en el aula de discusiones en torno a los programas de televisión infantiles vistos y analizados.

Contenidos centrales

Cuando los alumnos interactúan en el marco de una secuencia de análisis de programas televisivos, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

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



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.
- Reflexión sobre el lenguaje
- Empleo de estrategias y recursos lingüísticos en situaciones de lectura, escritura y oralidad.
- Reflexión sobre el lenguaje en el marco de situaciones de escritura: sobre la adecuación al contexto de producción, sobre los textos.
- Reflexión sobre la ortografía en el marco de situaciones de escritura.

Indicadores de avance

Si se promueven en el aula, al analizar programas de televisión, situaciones de lectura y escritura de los alumnos por sí mismos, en pequeños grupos y de manera individual, y a través del docente, es posible observar cómo los alumnos avanzan en la lectura y escritura, si:

- Participan de manera sostenida y cada vez más pertinente del intercambio posterior a la observación de programas de televisión.
- Proponen hipótesis acerca de los recursos utilizados para atraer y mantener la atención de los espectadores.
- Organizan el texto de su recomendación a partir de un esquema previamente acordado con el docente y lo revisan, advirtiendo información que pueda faltar o sobrar.



Volver a
Planificación

- Revisan con orientaciones del docente la puntuación más adecuada a las distintas partes de la recomendación: punto y aparte para diferenciar partes, como el comentario del resumen del texto, punto seguido en las oraciones del mismo párrafo, comas para enumerar, signos de exclamación e interrogación.
- Participan de la edición de sus textos aportando ideas y opiniones sobre cómo esos textos van a ser leídos.



3.º grado

Volver a
Planificación

Secuencias de reflexión y sistematización ortográfica

Desarrollo de las secuencias

- Presentación
- Primera secuencia: de la revisión de un texto ajeno al reconocimiento de algunos errores ortográficos en las propias producciones
 - Corrección de la ortografía de un texto ajeno
 - Revisión colectiva y elaboración de conclusiones
 - Corrección de los temas analizados en una versión del propio texto
- Segunda secuencia: del conocimiento sobre algunas regularidades contextuales ("gue"/"gui") a la reflexión sobre la ortografía correcta de palabras conocidas y nuevas (uso de "g" y "j").
 - Revisión de lo que se sabe sobre las regularidades contextuales: "gue"/"gui"
 - Nuevas reflexiones sobre el uso de "j"/"g"
- Anexo. Registros de clase

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo de las secuencias

Las dos secuencias que se proponen se pueden realizar en una hora de clase durante 4 o 5 semanas, si el docente planifica para tal fin la grilla horaria de tercero. También puede decidir comenzar con la primera secuencia, que se relaciona estrechamente con la revisión de las escrituras de las recomendaciones, y dejar la segunda secuencia para más adelante y relacionarla con otras escrituras.



Presentación

En el marco de la secuencia de escritura de recomendaciones de la obra de Gustavo Roldán, se propone dedicar algún tiempo a la planificación y puesta en aula de estas situaciones de reflexión en torno de conocimientos ortográficos. Se trata de que el docente, una vez que los alumnos desarrollaron sus producciones, les proponga detener la marcha para pensar sobre cómo se escriben algunas palabras y llegar entre todos a algunas conclusiones o explicitaciones que les sirvan para revisar sus propios textos y para futuras escrituras.

La primera secuencia va desde la revisión de un texto ajeno a la revisión de las propias escrituras y tiene como objetivo que los niños empiecen a identificar y justificar algunos errores frecuentes relacionados con las restricciones gráficas del sistema de escritura: “mp”, “mb”, “r”/“rr”, “bl”, “br” (b+consonante); regularidades de las combinaciones posibles de los grupos “que”/“qui” y “gue”/“gui”, uso de mayúsculas y ortografía correcta de palabras de uso frecuente.

Estos temas han sido puestos en uso y revisados en otras escrituras. El docente podría ya haber propuesto algunas reflexiones sobre estos temas. En esta secuencia se propone empezar la reflexión, si antes no se había realizado, a partir del uso: la escritura de recomendaciones.

En la segunda secuencia, se busca profundizar en la reflexión ortográfica y comenzar a sistematizar algunos conocimientos que parten de las conclusiones a las que arribaron los chicos sobre la escritura de “gue”/“gui” y sus relaciones con la escritura de palabras con “j”/“g”. En este caso se avanza un paso más en la reflexión, ya que no se trata de apelar a una regularidad contextual como sucede con “gue”/“gui”, sino a la escritura ortográfica de otras palabras que van con “j”/“g”. Para ello, se empieza a trabajar con otra estrategia para anticipar o poder pensar cómo se escribe una palabra: recurrir a palabras conocidas de una misma familia (parentescos léxicos), por ejemplo: si se sabe cómo se escribe “mago”, ¿se puede saber cómo se escribe “magia”?



Primera secuencia: de la revisión de un texto ajeno al reconocimiento de algunos errores ortográficos en las propias producciones

Corrección de la ortografía de un texto ajeno

En esta primera parte de la secuencia, el docente les propone a los alumnos leer y corregir una recomendación –al estilo de las que ellos escribieron– que tiene errores de ortografía. Es un texto armado especialmente con el tema de los textos que están escribiendo y con los errores marcados o subrayados. Es importante decirles a los chicos que no tienen que revisar la redacción de la recomendación sino solo corregir cómo se escriben esas palabras que están marcadas.

Se les puede proponer de manera individual que lean este texto y respondan a esta consigna de corrección:

“Un chico de tercer grado escribió esta recomendación. La maestra subrayó algunas palabras que tiene que corregir.

- Leé la recomendación.
- Mirá las palabras que subrayó y ayudá a corregirlas: anotá en el cuadro de abajo cómo las escribirías.
- En la columna de al lado, anotá por qué pensás que se escribe así.”

Recomendación de la leyenda del bicho colorado

esta novela de gustavo roldán nos cuenta la istoria de un bicho peceño. este personaje después de llegar de sus aventuras por todo el mundo les rrelata a sus amigitos del monte chaqueño su viaje y sus peleas por todo el mundo a donde fue con una pregunta: ¿quién ace madurar las algarobas? Si querés conocer las increíbles aventuras de este gran bicho, segilo en este livro sin igual.



Lo escribió así:	Lo escribiría así:	Porque...
<u>Recomendación</u>		
<u>la leyenda del bicho colorado</u>		
<u>esta novela</u>		
<u>gustavo roldán</u>		
<u>historia</u>		
<u>Peceño</u>		
<u>este personaje</u>		
<u>rrelata</u>		
<u>amigitos</u>		
<u>ace</u>		
<u>algarobas</u>		
<u>increíbles</u>		
<u>segilo</u>		
<u>livro</u>		

Texto normalizado

“Recomendación de La leyenda del bicho colorado.

Esta novela de Gustavo Roldán nos cuenta la historia de un bicho pequeño, quien después de llegar de sus aventuras por todo el mundo les relata a sus amiguitos del monte chaqueño su viaje y sus peleas por todo el mundo a donde fue con una pregunta: ¿quién hace madurar las algarobas?

Si querés conocer las increíbles aventuras de este gran bicho, segilo en este libro sin igual.”

Los alumnos completan la ficha de manera individual y luego se les propone ponerse en pareja para ver si corrigieron igual las palabras; pueden completar con la colaboración del compañero la justificación de por qué se escribe del modo en que propusieron. Cuando terminan, el docente recoge los modos de resolución de los alumnos de manera individual y en pareja para tener información sobre qué errores reconocen y cómo lo justifican.

Los temas para corregir que se retoman en este texto son:

- Uso de mayúscula: al principio del texto, después de punto, en nombres propios o al comienzo de los títulos de los cuentos.



- “que”/”qui”
- “gue”/”gui”
- “r”/”rr”
- “bl”, “br” o b+consonante
- Palabras de uso frecuente: recomendación, hace, historia.

Revisión colectiva y elaboración de conclusiones

Con la información de cómo resolvieron los alumnos la actividad anterior, el docente prepara la siguiente hora de reflexión que consiste en la devolución del cuadro que completaron a partir de la discusión compartida.

Entre todos, se discuten las correcciones que hicieron; para ello, el docente muestra un cuadro como el anterior en un afiche y propone que le vayan contando lo que contestaron. Como sabe quiénes respondieron más adecuadamente, puede alentar a que esos niños cuenten qué pusieron. Asimismo, si le interesa que se discutan algunas respuestas que considera necesario retomar para mejorar o confrontar, también puede proponer lo que sabe que algunos niños contestaron.

Es importante en esta puesta en común estar atento a lo que los niños van comentando para poder retomar lo que dice alguno y compartirlo con el resto, promover que piensen o aporten por sí mismos más ejemplos para cada justificación, anotar las justificaciones que fueron surgiendo de un modo en que los niños puedan entenderlas si las tienen que consultar solos en otra ocasión.

De esta resolución colectiva empiezan a surgir temas de ortografía que todo el grupo reconoce como trabajados. Finalmente, el docente puede proponer pasar en limpio lo que aprendieron en unas notas colectivas que pueden quedar en la clase o darles a los niños una versión pasada de esas notas para su cuaderno.

Corrección de los temas analizados en una versión del propio texto

La última parte de esta secuencia consiste en que los niños vuelvan a sus propias escrituras para reconocer algunos errores similares a los que estuvieron corrigiendo en la recomendación y que revisaron entre todos.



Otra manera de plantear esta situación es que el docente proyecte en la PDI escaneos de las recomendaciones y entre todos revisen los errores que aparecen.

Para prepararse, el docente puede proponerles volver a leer el apunte con las conclusiones para recordar en qué temas tienen que focalizar la corrección. Luego, le puede pedir a cada niño que lea la última versión de su texto para identificar si tiene algo que corregir.

Los alumnos que fácilmente reconocen qué corregir o tuvieron pocos errores de este tipo podrían ayudar a un compañero a corregir su texto o identificar, con ayuda del docente, otras cuestiones para revisar relacionadas con otras palabras, la puntuación, la sangría o la organización del texto en la página. Con algunos niños, el docente tendrá que acercarse para ayudarlos a reconocer las palabras que tienen que corregir y proponerles que le cuenten cómo las corregirían, de modo que todos tengan la versión más revisada cuando se dispongan a pasar en limpio el texto.

Segunda secuencia: del conocimiento sobre algunas regularidades contextuales (“gue”/“gui”) a la reflexión sobre la ortografía correcta de palabras conocidas y nuevas (uso de “g” y “j”)

En esta secuencia se recupera el conocimiento que los chicos empezaron a elaborar sobre las regularidades contextuales relacionadas con “gue”/“gui”, esto es que el fonema /g/ (que se pronuncia suave) se representa por medio de dos grafemas diferentes según su posición en la palabra; se escribe “g” delante de “a”, “o”, “u” y consonante y se escribe “gu” delante de “e” e “i”.

Luego, se avanza con la reflexión de otros usos de “g” delante de “e” y de “i”: que la “g” delante de “e” y de “i” siempre suena fuerte: /j/; que ese mismo sonido delante de “a”, “o”, “u”, siempre se escribe con “j” y que para saber si se escribe con “j” o “g” delante de “e” y de “i” hay que recurrir a otros conocimientos sobre esa palabra, por ejemplo, establecer parentescos léxicos buscando palabras seguras: como “magia”/“mago”, “prolijidad”/“prolijo”.

Para que los alumnos puedan ir reflexionando y advirtiendo la ortografía correcta de palabras con “g” y “j” se les puede proponer realizar, con todas



las palabras que vayan encontrando, un listado que formaría parte del aula conformándose en una nueva fuente de información.

Finalmente, es posible considerar que muchas palabras no tienen una “regla” y que es necesario advertir que podrían escribirse de las dos maneras (en este caso con “j” o con “g”) y buscar modos de revisarlo: uso del diccionario, uso del corrector ortográfico, recurrir a textos o a otras formas fijas de escritura donde está esa palabra o una de la misma familia, como jirafa, geranio, gigante, etcétera.

Revisión de lo que se sabe sobre las regularidades contextuales: “gue”/“gui”.

En primer lugar, el docente retoma las conclusiones a las que se arribó en la secuencia anterior, que están en un afiche en la clase y que los niños pueden tener en sus carpetas.

Estas conclusiones podrían ser de este tipo:

Conclusiones

- SIEMPRE QUE NO SUENA COMO “J”, EN MEDIO DE LA “G” Y DE LA “I” O DE LA “G” Y DE LA “E” TIENE QUE HABER UNA “U”.
- TE DAS CUENTA POR EL SONIDO, por ejemplo: guerra, seguir, guiso...

El docente les propone trabajar durante 3 o 4 clases con algunas fichas para repasar estos conocimientos y aprender otras cuestiones de ortografía. Por ejemplo, cómo se puede saber si se escribe “g” o “j” si la “g” suena igual que la “j” delante de “e” y de “i”. Es importante que el docente aporte ejemplos de estos casos en que no se puede distinguir por el sonido cómo se escribe la palabra, como gigante, jirafa, gitano, geranio, etcétera.

Es probable que los niños, si ya empezaron a acostumbrarse a buscar explicaciones, aventuren algunas hipótesis. El docente puede anotarlas y proponerles, después de algunas clases, retomarlas con las nuevas ideas que les hayan surgido del trabajo con las fichas.



Se les propone a sus alumnos leer y realizar, en parejas, las actividades de corrección y reflexión que se proponen en la Ficha N.º1, a continuación:

Ficha N.º 1

- Corregí junto con tu compañero el siguiente párrafo:

¡Chicos, rieguen el jardín!

La mamá les pidió a sus hijos/higos que regaran el jardín. Julia eligió/elijó una regadera/rejadera, Ignacio buscó una mangera/manguera. Manuel corrió hacia los canteros con una punta de la mangera/manguera, Beto y Luis colocaron el otro extremo en la canilla.

- ¡Larguen/Largen el agua! - gritó Manuel.

Sus hermanos largaron/larjaron el agua pero salió con mucha fuerza y en el primer surco se armó un lagito/laguito que crecía y crecía. Manuel pidió ayuda, entre los tres trataron de mover la mangera/manguera pero no lo consiguieron/consigieron: el agua salía con fuerza y se segía/seguía amontonando en el mismo lugar.

- Hagan una lista con las palabras que tuvieron que corregir.
- Observen la lista. ¿Qué información sobre ortografía creen que debe recordar el autor de esta anécdota?
- Clasifiquen las palabras en dos listas según optaron por g o por j.

Mientras las parejas resuelven las consignas, el docente pasa por los bancos para escuchar los comentarios e intervenir recordando o aclarando las consignas, proponiendo que uno lea o dicte y el otro escriba la palabra, aportando información o ayudando a recordar lo que ya vieron del tema o alentando a realizar el trabajo aunque no estén muy seguros de cuál es la palabra correcta.

Finalmente, el docente propone un intercambio colectivo a partir de algunas preguntas generales:

- ¿Hay distintas maneras de usar la “g” y la “j”?
- ¿Cuáles les parece, según lo que discutieron?



- ¿En cuáles de estas palabras dudaron mucho al escribirlas y en cuáles no?
- ¿Por qué les parece que dudaron?
- Cuando tuvieron dudas, ¿cómo sabían cuál elegir?

En el Anexo, se pueden consultar fragmentos del registro de clase de esta situación de intercambio después del trabajo con la [Ficha N.º 1](#).

Se espera que, a partir de la realización de esta ficha y el intercambio posterior, los alumnos empiecen a identificar distintas maneras de usar la “g” y la “j” y puedan comentar en qué par de palabras tuvieron dudas y cómo podrían resolverlas. Esta reflexión lleva en algunos casos a establecer relaciones con palabras conocidas o buscar en el diccionario, como muestran los registros.

Nuevas reflexiones sobre el uso de “j”/“g”

El trabajo en parejas y luego de manera colectiva con las fichas que siguen (fichas N.º 2, N.º 3 y N.º 4) apunta a profundizar la reflexión de los chicos sobre los usos de “j” y “g” más allá de las regularidades contextuales, a que adviertan los casos que pueden traer dudas, comiencen a recurrir a los parentescos léxicos para resolverlas y lleguen a nuevas conclusiones que serán reutilizadas en otras situaciones de escritura y reflexión ortográfica.

Ficha N.º 2

Completá con alguna de las cuatro sílabas cada uno de los espacios punteados en el siguiente relato.

ge gue gi gui

Una ...tana se encontró con un ...rrero y se fueron de ...ra por el mundo.
Conocieron gente muy ...nerosa que les regaló un hermoso ramo de ...ra-
nios y ...rasoles.

De pronto comenzó la ...rra, y el hombre tuvo que partir. La ...tana, muy
triste y ...miendo, tomó la ...tarra y se puso a cantar una canción nostál...ca.



Para realizar esta ficha, los alumnos pueden necesitar ayuda para saber qué significan algunas palabras. A medida que pasa por los grupos, el docente puede ir reponiendo información sobre el significado o haciendo que alguno comente para el resto de la clase si sabe qué significa. Como no se trata de resolver rápido y bien la ficha, sino de reflexionar sobre los conocimientos que se ponen en juego al hacerlo, el docente promueve en las parejas la reflexión de por qué están seguros que se escribe con “gu” o con “g”. Como seguramente están disponibles en el aula las conclusiones sobre el uso de “g” delante de “e” y de “i”, el docente puede incentivar a los alumnos a recurrir a esa información para hacer la ficha o explicar alguna idea.

Las conclusiones del intercambio entre todos apuntan a revisar las conclusiones a las que los alumnos han arribado sobre cómo se escribe el sonido /g/, a recuperar esa información ya registrada y volverla a usar.

El docente puede proponer, en el intercambio posterior, algunos contraejemplos y confrontar con la escritura de palabras que se escriben con “j”, como se muestra en los [fragmentos de registros del Anexo de la Ficha N.º 2](#).

Este tipo de intervención promueve que los chicos pongan en relación lo que están pensando sobre la escritura de “g” y “gu” delante de “e” y de “i”, con el problema de la escritura de palabras con “j”. En el caso de este registro, les permitió a los chicos llegar a la conclusión de que, a diferencia de la “g”, la “j” siempre suena fuerte.

Este es un ejemplo de las conclusiones a las que arribaron los alumnos junto con la maestra después del intercambio.

Conclusiones

- LA “J” SIEMPRE SUENA FUERTE.
- “GE”-“GI” SUENAN FUERTE, COMO “J”... NOS PODEMOS CONFUNDIR.
- LA “G” CON “A”, CON “O” Y CON “U” SUENA SUAVE (“GA”, “GO”, “GU”).
- SI EN MEDIO DE LA “G” Y LA “E” HAY UNA “U”, SUENA “GUE” SUAVE. IGUAL PASA CON LA “I”.
- EN ALGUNAS PALABRAS ESTAMOS SEGUROS QUE LLEVAN “J”, PORQUE SINO CON “G” SONARÍA DIFERENTE Y SE FORMARÍA OTRA PALABRA.



Las fichas que siguen buscan profundizar en esta confrontación entre “g” y “j” y en el reconocimiento de cuáles palabras pueden generar dudas en el escritor.

Antes de trabajar con las fichas, el docente les puede proponer a los alumnos armar un listado con palabras que estén seguros que van con “g” y “j” y otro con las que podrían traer dudas. Después de hacer las fichas se podrá confrontar lo que aprendieron con los ejemplos de los listados y revisarlos si consideran que hace falta.

Ficha N.º 3

Aquí tenés una lista de palabras que llevan jota:

Jirafa – rojo – ajeno – ají – pareja – joya – soja – perejil – aljibe – tejas –
joven – hijo – hijito – sonajero – rejilla – reja – prolijo – prolividad – zanja –
brujería – oreja – ojos – juramento

Subrayá con tu compañero las palabras de la lista con las que podrías tener dudas al escribir: ¿van con “j” o con “g”?

A partir del intercambio con esta ficha, el docente les puede proponer a los alumnos empezar a registrar ejemplos de “j”, “g” y “gu” intentando llegar con el grupo a alguna clasificación que dé cuenta de las reflexiones que se vienen haciendo. El grupo cuyo trabajo se sigue en los registros del anexo elaboró un cuadro como el que sigue para organizar y clasificar las palabras según su escritura ortográfica:

Palabras con “J”	Palabras con “ga”, “go”, “gu”	Palabras con “gue”, “gui”	Palabras con “ge”, “gi”

Los alumnos pueden empezar a completar, entre todos, un cuadro similar que quede en la clase para ser consultado en otras ocasiones que surjan dudas mientras se escribe.



La próxima ficha, que será la última de la secuencia, se centra en una estrategia que se busca promover en los niños para resolver dudas ortográficas: recurrir a la familia de palabras y buscar palabras seguras para saber cómo escribir o revisar lo escrito.

Ficha N.º 4

- Aquí tenés dos grupos de palabras que llevan “j” o “g”:

prolijo – prolijidad – prolijísimo	elegir – elegimos – elegiste – elijo-
reja – rejilla – rejita - enrejado	mago – mágico – magia
hijo – hijito –	corregir – corregido – corrijamos-
caja – cajita – cajero- encajar	dirigir – dirigente – dirigimos-
trajo – trajiste – traje- contrajo	

¿Por qué podemos estar seguros de que **rejilla** se escribe con j? ¿Por qué podemos estar seguros de que **magia** se escribe con g?, ¿por qué será que **dirijo**, que es una palabra de la familia de **dirigir**, se escribe con j?

En el trabajo en parejas, el docente les puede proponer a los chicos que anoten las justificaciones de por qué les parece que las palabras se escriben así, alentándolos a tener en cuenta la que estuvieron elaborando hasta este momento de la secuencia.

Algunas conclusiones a las que arribaron los niños de la situación registrada fueron:

Con respecto a la pregunta sobre “rejilla”:

- “Porque ‘reja’ va con ‘j’, porque si no sonaría ‘regá’. Y como ‘rejilla’ es de la familia de ‘reja’ tiene que ir con ‘j’.” (10)
- “Podemos estar seguros fijándonos en el diccionario.” (2)
- “Porque la raíz de la familia de palabra es ‘rej’.” (1)



Sobre “magia”:

- “Porque ‘mago’ y ‘magia’ tienen la misma raíz (‘mag’).” (3)
- “Por cómo suena.” (1)
- “Porque es de la misma familia de ‘mago’.” (7)
- “Fijándonos en el diccionario.”(1)
- Magia va con ‘g’ porque la vimos muchas veces. (1)

Sobre “dirijo”:

- “Porque sino sonaría ‘dirigo’.” (8)
- “Porque si ponemos ‘dirigo’ suena distinto entonces es ‘dirijo’.” (1)

Después de que los chicos elaboran sus justificaciones, el docente puede proponer que cada grupo presente sus justificaciones. Se incluyen en los [fragmentos de registro de la ficha N.º 4](#) algunas de las explicitaciones que hizo cada pareja sobre estas palabras: “reja”, “magia” y “dirijo”.

Estas intervenciones del docente apuntan a que los alumnos comiencen a recurrir a los parentescos léxicos para resolver dudas ortográficas y puedan reflexionar estratégicamente en qué casos conviene recurrir a la familia de palabras y en qué casos no.

Además, a partir del trabajo con esta ficha el docente puede profundizar en las reflexiones sobre la morfología de las palabras: ¿qué partes comparten todas las palabras de la misma familia y cuáles cambian?, base léxica y afijos, respectivamente. Los niños progresivamente podrán advertir, como se muestra en los registros, que las palabras de la misma familia no solo se relacionan por el significado, sino que también comparten “partes” de la palabra y que la ortografía es la misma porque a través de la escritura se busca mantener esa relación. Este es un tema que se profundizará en segundo ciclo de la escuela primaria.



Fuentes bibliográficas para profundizar



Volver a
Planificación

CAMPS, Anna; Marta MILIAN; Montserrat CAMPS; Montserrat BIGAS; Pilar CABRÉ. *Enseñanza de la ortografía*. Barcelona, Graó, 2007.

KAUFMAN, Ana María. ["No basta con transmitir y solamente fijar las letras"](#), en *Clarín*, Opinión, 29/2/2004.

KAUFMAN, Ana María. ["Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... y no morir en el intento"](#), en *Revista Lectura y Vida*, año 26, N.º 3, setiembre 2005, pp. 6-20.

KAUFMAN, Ana María y María Elena RODRÍGUEZ. *La calidad de las escrituras infantiles. Cuentos y resúmenes. Ortografía y gramática*. Buenos Aires, Santillana, 2008.

LERNER, Delia. ["Escribir pensando en el lector"](#) en *Clarín*, Opinión, 29/2/2004.

TORRES, Mirta. ["La ortografía: Uno de los problemas de la escritura"](#), en *Revista Lectura y Vida*, año 23, N.º 4, diciembre de 2002, pp. 44-48.



(...)

Docente: vamos a leer el texto completo que decía así...(lee todo el texto). Bien, es como una anécdota que alguien cuenta de algo que pasó en el jardín. ¿Encontraron diferentes maneras de usar la letra "g"?

Todos: sí.

Cata: con "u" y sin "u".

Docente: a ver, con "u" y sin "u", ¿cuáles serían las diferentes maneras de usar la "g"?

Cata: que por ejemplo una manera puede ser "ga", "ge", "gi", "jo"; no, "go" y "gu" (pronunciando como está escrito).

(La docente va escribiendo)

Docente: ¿así?

Cata: sí.

Docente: sí ¿y hay alguna otra manera?

Cata: entonces, después puede ser "gua", "gue", "gui" y "guo" y "gu" (...)

Docente: cuéntenme otra cosa: ¿en qué palabras tuvieron dudas para elegir la opción? ¿Qué te pasó a vos, Pedro?

Pedro: en "eligió".

Docente: en "eligió". Voy a poner acá palabras que nos resultaron difíciles para elegir ¿si? Esta es la Ficha N.º1. Palabras donde tuve dudas, por ejemplo, "eligió", lo que le pasó a Pedro.

Varios: "eligió".

Docente: ¿y cómo hicieron, Pedro, al final, para saber?

Pedro: "eligió"... primero nos pareció que sonaba como una "g", pero después nos pareció que sonaba como una jota.

Docente: ¿y qué pusieron al final?

Anexo: Registros de clase



Pedro: con jota.

Docente: ¿todos pusieron con jota?

Varios: no.

Celeste: nosotros pusimos con "g".

Docente: ¿por qué pusieron con "g"?

Celeste: porque nos pareció que va con "g".

Docente: ¿por qué?

Cata: porque "elige"...

Docente: ¿les pareció porque ya la han visto escrita en otro lado o porque pensaron en otra palabra que conocían?

(Varios hablan a la vez, no se entiende)

Docente: a ver, Pedro me dijo que, como ellos tenían dudas, si se podían fijar en el diccionario.
¿Se fijaron o no?

Nacho: "eligió" no encontramos.

Docente: "eligió" no encontraron, pero ¿qué palabra podríamos buscar de la familia...?

Cata: "elige"

Docente: "elige"...

Cata: "elegirá", "elegir"...

Docente: "elegir" ... fijate qué pasa con "elegir" (refiriéndose a Pedro, para que la busque).

Docente: a ver, ¿qué pasó con "hijos"? , ¿les resultó fácil o difícil?

Todos: "fácil".

Docente: ¿por qué? Levanto la mano.

Juan Pedro: porque es una palabra conocida.

Cata: es como "hija", porque si a "hija" lo ponés con "g" es "higa"...

Docente: ¿qué pasaba, Juan Pedro? Estaban estas dos opciones (escribe en el pizarrón "hijos"/"higos") ¿cuál eligieron ustedes?

Juan Pedro: la primera.

Docente: ¿y fue fácil elegir la primera?

Varios: sí.

Docente: ¿y por qué? Sino, ¿qué pasaba?

Juan Pedro: sería "higos".

Docente: sería otra palabra. Entonces... Escuchame, Juan; entonces, ¿"hijo" no es de las difíciles?

Juan Pedro: no.

(...)



Fragmentos de registros del Intercambio colectivo de la Ficha N.º 1

(...) Docente: ¿qué pasa cuando la “g” está con la “a”? , como por ejemplo, con “gato”.
Alumna: no hay que poner una “u” en el medio porque suena suave.
Francisco: ya suena suave.
Docente: suena suave.¿En cuáles suena suave la “g”? A ver...
Cata: con la “u”, como “agua”.
Docente: “agua”. ¿Qué otra?
Cata: como “guante”.
Docente: miren allá; allá hay una de las que eligieron (señalando el afiche).
Franco: “regadera”.
Chiara: “algodón”.
Docente: “regadera”, “algodón”; en esas, ¿cómo suena la “g”?
Varios: suave.
Docente: ¿suave qué silabas? A ver, “regadera”, “algodón”, “guante”...
Pedro: en“agua” suena suave, pero no por la “u”.
Docente: ¿por qué suena suave?
Pedro: porque la “g” ya suena “gi”, porque la “u” para que haga que la “g” suene suave no se tiene que pronunciar y en “agua” se pronuncia.
Docente: bien, entonces ¿en cuáles sílabas la “g” suena suave? Miren, me dijeron “regadera”, ¿cuál es la sílaba?
Varios: “ga”
Docente: ¿en qué otra?
Chiara: en “algodón”.
Docente: bien, en “go”. ¿En qué otra?
Francisco: en “gu”.
Docente: ¿cómo podemos poner esa conclusión? A ver, a ver...¿cómo la podemos poner así nos sirve para otras?... ¿Quién me la dicta? Porque ya sabemos: para que suene suave con la “e” y con la “i”, le tengo que poner una “u”.Ya está, esta es la primera conclusión. Entonces,¿en qué otras la “g” suena suave? O ¿en qué sílabas?
Francisco: en “ga”,“go” y “gu”. (La docente va escribiendo en el afiche.)

Docente: vamos a pensar un poquito en la letra jota, podríamos pensar con la letra jota... ¿qué pasa con las palabras que llevan esa letra?
Franco: suenan fuerte.
(...)
Docente: vamos a pensar otros ejemplos... “jirafa”, que la nombramos un montón de veces, ¿cómo suena “jirafa”?
Varios: fuerte.
Docente: ¿suena fuerte también?
Varios: sí.
Docente: ¿“jirafa” también suena fuerte?
Varios: sí.



Docente: a ver, ¿qué otra me estoy olvidando?... a ver...

Docente: "jefe".

Varios: "jamón".

Docente: "jamón".

Varios: "jabón".

Docente: entonces, ¿siempre suena fuerte?

Varios: sí.

Docente: entonces, podríamos poner una conclusión sobre eso, sobre la jota... ¿qué podríamos poner? Entonces díctenme, que anoto.

(Varios niños levantan la mano.)

Docente: a ver, Chiara.

Chiara: la jota siempre suena fuerte.

Docente: bien, ¿lo anoto? ¿Qué, Nacho? (que levantaba la mano insistentemente)

Nacho: que la jota siempre que se pronuncia suena fuerte.

Docente: bueno, a ver, ¿quién me dicta esta? A ver, Lautaro.

Lautaro: que la jota siempre suena fuerte.

Docente: la jota siempre suena fuerte (mientras va escribiendo en el afiche).

Fragmentos de registros del Intercambio colectivo de la Ficha N.º 2

Fragmentos de registros de las explicitaciones de los grupos sobre la Ficha N.º 4

- El maestro seleccionó de la ficha tres grupos de palabras ("reja"

Docente: por ejemplo, ¿qué pasaba con "rejilla"? ¿Con qué palabras estaba "rejilla"? ¿Quién las lee?

Felipe: "reja", "rejita" y "enrejado".

Docente: (repite, mientras anota) "Reja", "rejita" y "enrejado". Bien. A ver, ¿qué pasa en este caso? Ustedes están seguros de que "rejilla" se escribe con "j". ¿Por qué?

Pilar: porque nos fijamos en la familia de palabras.

Docente: te fijás en la familia de palabras. ¿En qué te fijás?

Pilar: en... "rejita" y "reja".

Ale: porque sé que "reja" se escribe con "j", "rejilla" se va a escribir con "j".

Docente: muy bien, porque son de la misma familia. ¿Qué pasa si yo escribo "rejilla" con "g"? (...)

Joaquín: suenan igual, pero nos tenemos que fijar en las familias; sino, no nos damos cuenta si va con "g" o va con "j".

Docente: ¿escucharon lo que dice Joaquín? Joaquín dice que "rejilla" con "j" o con "g" suenan igual. Miren lo que habíamos anotado el otro día (lee un afiche de la clase anterior) Habíamos anotado que "ge" y "gi" suenan fuerte como "j" y que nos podemos confundir.

Joaquín: pero nos podemos fijar en la familia de palabras.



– “magia”–“dirigir”) para que pudieran explicitar las conclusiones de las

Docente: muy bien. ¿Qué pasa con “mágico”? ¿Por qué “magia” se escribe con “g”? , a ver...
Lucía.

Lucía: porque tienen la misma raíz.

Docente: la misma raíz, muy bien. ¿Qué palabras tienen la misma raíz? Contame.

Lucía: “mago” y “magia”.

Docente: (anota) “Mago”, “magia” y... ¿qué otra tiene la misma raíz?

Lucía: “mágico”.

Docente: si, “mágico”. ¿Ustedes pueden encontrar cuál es la raíz de estas palabras?

Camila: “mag”.

Docente: “mag”. ¿Y porqué esta es la raíz de estas palabras?

Camila: porque toda la familia de “mago” o de “magia” va con “mag”.

Docente: va con “mag”. Es una parte que se repite en todas las palabras. Muy bien, y...

Andrés: que nunca cambia.

parejas. En primer lugar se reflexionó sobre la familia de palabras de “reja”:

Docente: que no cambia, que se repite. Bueno, pero miren, habían puesto que había un problema en “dirijo”. “Dirijo” va con “j” y la familia de palabras de “dirijo”... ¿Cuál es la familia de palabras de “dirijo”? A ver, ¿quién me la dicta para que yo la copie acá en el pizarrón?

Joaquín: “dirigir”, “dirigente” y “dirigimos”.

(La docente las va anotando y repitiendo.)

Docente: Bueno, acá, entonces, ¿qué pasó con la familia de palabras? ¿Acá qué pasa? ¿Por qué parece que todas las de la familia van con “g” y “dirijo” va con “j”? ¿Por qué?

Franco: porque todas llevan “dir”.

Docente: todas llevan “dir”. ¿Solamente “dir” llevan?

Alumnos: (van probando) Dir, diri, dirig.

Docente: ¿hasta dónde va la raíz?, a ver.

Alumnos: hasta la “i”.

Docente: ¿sí?, ¿hasta la “i” nada más?

Alumno: no, hasta la “g”.

Docente: hasta la “g”, “dirig”. Pero, ¿qué pasa en “dirijo”? ¿Cuál es el problema que tiene “dirijo”? ¿Por qué si todas las palabras de la familia de “dirigir” van con “g”, “dirijo”, que es de la misma familia, va con “j”?

Felipe: porque la palabra ehhh...

Docente: ¿querés ayudarlo Coco? ¿Por qué será?

Coco: porque si fuera con “g” diría “dirigo”.

Docente: ahhh, si yo acá pongo “g” diría “dirigo”; entonces ¿qué pasa?

Alumno: porque ahí en el cartel dice que la “g” con “e” y con “i” suena como la “j”.

Alumno: porque la “g” con la “o” suena “go”. No podría ser.

Docente: “go”. Entonces, ¿qué pasa acá con la familia de palabras en el caso de “dirijo”?



Alumna: suena diferente.

Docente: si yo sigo con la misma familia de palabras escribiendo con “g”, suenan distintos. Entonces ¿qué se hace?

Alumna: hay que escribirlo distinto, con “j”.

Docente: con “j”, o sea que tengo que estar atento: a veces no me sirve la familia de palabras porque hay un cambio, ¿no es cierto?

Juli: la “g” y la “j” suenan iguales, pero si le ponés otra letra suenan diferentes.

Docente: claro, ¿con qué letra suena diferente?

Ale: la “g” suena diferente con la “u”.

Docente: con la “u” suena “gu”. ¿Con qué otra suena diferente?

Alumna: con la “a”.

Docente: con la “a”: “ga”.

Alumno: con la “o”.

Docente: con la “o”, “go”. Miren acá, si yo ponía con “g” quedaba “dirigo”. Y “dirigo”, ¿qué es?

Alumnos: nada. No existe.

Docente: no significa lo mismo que quiero decir, cambia la palabra...

- Luego se analizó la familia de palabras de magia:
- Por último, se reflexionó con los niños sobre la palabra “dirigir”:

Propósitos didácticos

- Promover en el aula espacios de reflexión sobre el lenguaje que favorezcan el avance de los niños como escritores y lectores.
- Generar genuinos espacios de intercambio en los que los niños reflexionan sobre la lengua, aportando ejemplos y contraejemplos y haciendo circular las ideas de todos.
- Favorecer el avance en la conceptualización sobre la ortografía como



parte del sistema de escritura, promoviendo actividades que evidencien su relación con otros sistemas de la lengua: la semántica y la morfología.

- Ofrecer oportunidades para el uso de la escritura como una herramienta de registro y reelaboración de lo que se sabe sobre la lengua: tomas de notas, cuadros, fichas y otros esquemas.

Contenidos centrales

- Reflexión sobre la ortografía en el marco de situaciones de escritura y adquisición de conocimiento ortográfico.

Esto supone:

- Revisar, en las escrituras por sí mismos:
 - la separación de palabras y de los espacios en blanco en la frase.
 - algunas regularidades del sistema de escritura (“mb”; “mp”; “bl”; “br”; uso de “r” y “rr”, alternancia de la “z” con la “c” (no se escribe “ze” o “zi”).
 - regularidades fonográficas contextuales (“gue”/“gui”; “que”/“qui”).
 - la ortografía correcta de palabras de uso frecuente.
- Resolver dudas ortográficas recurriendo a parentescos léxicos y estableciendo relaciones entre ortografía y morfología:
 - lo que se mantiene y lo que se transforma en la base y en los sufijos de palabras emparentadas: “reja”-“rejita”, “casa”-“casita”; afijos de uso frecuente.
- Usar y revisar las mayúsculas en nombres propios, al principio del texto y después de punto.

Indicadores de avance

Si en las secuencias de reflexión el docente ha podido generar espacios de análisis y discusión sobre problemas de ortografía; si ha colaborado para que los niños retomaran lo que saben sobre las restricciones del sistema de



escritura y las regularidades contextuales (“que”/“qui” y “gue”/“gui”); si se han propuesto en clase instancias de escritura y revisión de esas escrituras a la luz de los conocimientos ortográficos alcanzados; si se ha llegado a conclusiones a partir del análisis individual y la confrontación colectiva de ideas sobre cómo y por qué se escriben así algunas palabras, es posible que los alumnos demuestren los siguientes avances:

- Empiezan a confrontar lo que saben de la escritura de palabras conocidas con los nuevos casos que aporta el docente.
- Aportan nuevos ejemplos a la discusión colectiva sobre la justificación de la escritura correcta de palabras.
- Muestran la disposición de volver a leer lo que escribieron para corregir la ortografía de las palabras.
- Recurren a los afiches y otras fuentes de información disponibles en la clase para saber qué revisar de ortografía o para justificar una idea.
- Aportan ideas a la elaboración de conclusiones sobre la escritura ortográfica de manera más adecuada a los temas que se estuvieron viendo y a los ejemplos que propuso el docente.
- Participan de las correcciones de los textos de otros, reconociendo errores para corregir y proponiendo alguna justificación de por qué se escriben de una manera y no de otra a partir de las conclusiones que se elaboraron en la clase.
- Reconocen de manera progresiva cada vez más palabras para corregir en sus textos y las corrigen.
- Comienzan a identificar en esas palabras que corrigen algunos tipos de errores como los que se estuvieron trabajando en las secuencias de reflexión.
- Comienzan a establecer relaciones significativas entre conocimientos sobre la escritura ortográfica que han elaborado y nuevos temas que propone el docente para la discusión.



Volver a
Planificación



3.º grado

Segundo período (agosto-diciembre)

Volver a
Planificación

Secuencia didáctica de lectura y escritura en torno a un tema de estudio: Para saber más sobre la vida cotidiana en dos pueblos originarios

Desarrollo de la secuencia

- Esquema de la secuencia integrada entre Conocimiento del Mundo y Prácticas del Lenguaje
- Leer a través del docente para saber más sobre un tema de estudio
- Leer para buscar información específica en libros de la biblioteca
- Leer y escribir en medios digitales: búsqueda de imágenes en internet
- Leer y escribir en medios digitales: visita guiada a un sitio
- Las escrituras intermedias en el desarrollo de la secuencia
- La toma de notas en el marco de una secuencia de estudio

Propósitos didácticos

Contenidos centrales

Indicadores de avance

Desarrollo de la secuencia

Para llevar adelante esta secuencia, es necesario organizar el tiempo de clase de tal manera que abarque horas 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

“Desde las Ciencias Sociales, se buscará analizar las formas de vida y organización social de dos sociedades. Una que se desarrolla a partir de prácticas agrícolas y cría de animales, y otra cuya subsistencia se basa en la recolección, la caza y la pesca fundamentalmente. También apunta a abordar los



modos a través de los cuales se puede conocer el pasado: análisis de documentos, testimonios, crónicas y de restos materiales” (La vida cotidiana en dos pueblos originarios. La sociedad wichi y una aldea diaguita, Escuela de Maestros, 2016).

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 del tema		
Actividades de inicio		
Tomar nota para registrar el intercambio y organizar las ideas. Los niños escriben a través del docente para registrar y organizar las ideas en un afiche.	¿Qué saben los chicos acerca de los pueblos originarios? Indagar qué saben los niños acerca de los pueblos originarios. Dibujar cómo sería un día de un grupo de aborigenes, tal como creen que vivían antes de la llegada de los españoles a América. Intercambio.	
Actividades de desarrollo		
Escuchar leer para dar respuesta a un interrogante. Los niños leen a través del docente para saber más sobre un tema de estudio.	¿Todos los pueblos originarios eran iguales? Para dar respuesta a este interrogante se brinda información a través de diversas fuentes. Lectura de textos. Observación y análisis de videos.	Leer por sí mismos para dar respuesta a un interrogante. Los niños leen en diversas fuentes para saber más sobre un tema de estudio. Escribir para tomar nota. Los niños toman nota a partir de un video.



Escuchar leer para dar respuesta a un interrogante

Los niños leen a través del docente para saber más sobre un tema de estudio.

La vida cotidiana de una sociedad wichi en la actualidad

Lectura y comentario de diferentes fuentes para comenzar a conocer la forma de vida actual de uno de los pueblos a estudiar, los wichi, a través de algunas imágenes y relatos.

Leer y escribir para buscar imágenes en internet. Los niños leen y escriben para buscar imágenes con el objeto de conocer la vida actual de los wichi.

Leer y escribir para localizar información en un sitio. Los niños leen diversas fuentes para conocer la forma de vida actual de los wichi; por ejemplo, un sitio web. Los niños toman nota de la información encontrada.

Escuchar leer textos informativos y participar de un espacio de intercambio.

¿Cómo vivían los wichi antes de la llegada de los españoles a América?

Para dar respuesta al interrogante se ofrece información a partir de diversas lecturas y observación de imágenes.

Escribir para registrar la información obtenida en diferentes fuentes.

Los niños escriben por sí mismos:

- la información obtenida en diferentes fuentes
- cuadros comparativos
- epígrafes de fotografía
- lo aprendido

Escuchar leer para dar respuesta a un interrogante

Los niños leen a través del docente para saber más sobre un tema de estudio.

¿Quiénes eran los diaguitas? ¿Dónde vivían?

Describir imágenes de las zonas donde habitaban los pueblos diaguitas. Planteo de una situación: *¿cómo harían estos pueblos para obtener su alimento y organizar su vida cotidiana en estos lugares? ¿Lo harían del mismo modo que los wichi?*

Lectura de textos informativos.

Escribir para tomar nota. Los niños escriben para tomar nota de las conclusiones a las que arriban luego de analizar las imágenes.

Leer por sí mismos para buscar información específica en libros de la biblioteca. Los niños leen diversas fuentes para conocer la forma de vida de los diaguitas.

¿Qué comían los diaguitas?

Lectura de un relato ficcional tomando información de fuentes históricas.

Leer por sí mismos para buscar información específica. Los niños leen una historia ficcional narrada por una niña diaguita.



Escuchar leer para dar respuesta a un interrogante

Los niños leen a través del docente para saber más sobre un tema de estudio.

¿Cómo se modifica el espacio para producir?

Análisis de imágenes para observar la transformación del ambiente a partir de la actividad agrícola.

Lectura de un texto informativo. Registro de los intercambios, por ejemplo en cuadros.

Escribir para registrar en cuadros comparativos la información obtenida en diferentes fuentes.

Caravanas para el intercambio

Análisis de imágenes ya utilizadas en momentos anteriores, mapas, relatos históricos, para analizar el intercambio que realizaban los diaguitas entre las diferentes regiones. Observación de videos.

Escribir para tomar nota.

Los niños toman nota a partir de un video.

Cierre

Leer a través del docente para saber más sobre un tema de estudio

La secuencia incluye momentos donde los niños leen a través del docente para saber más sobre las formas de vida y de organización social de dos sociedades. El docente lee de manera detenida, en profundidad, un texto que no ha sido escrito para niños; por ello, es esencial crear condiciones para favorecer la construcción de sentido.

A partir del interrogante: ¿todos los pueblos originarios eran iguales?, el docente propone la lectura del texto informativo a continuación.

Distintas maneras de vivir

Algunos pueblos viven de una manera y otros pueblos de otra. Algunos comen la comida cruda y otros, cocida; algunos se sientan en el suelo y otros, en sillas; algunos construyen sus casas con ladrillos, otros, con maderas, otros con ramas.

El modo que tiene un pueblo de construir su casa, el modo de cazar o de cultivar, el modo de comer o de bailar, o de organizar la familia, los modelos de herramientas, las vasijas, las ropas que usan, los cuentos que cuentan, las creencias que tienen, el lenguaje que usan, todo eso es la cultura de un pueblo, su manera de vivir en el mundo.

Es importante entender que en el mundo hay muchos pueblos y muchas culturas; que a lo largo de la historia distintas sociedades elaboraron distintas maneras de vivir el mundo. Si lo entendemos bien, no vamos a cometer el error de creer que la única cultura que “vale” es la nuestra.

Romero, Luis Alberto y Montes, Graciela. Fragmento extraído de *Una historia Argentina 1. Así empezó nuestra historia. Para los que quieran saber de qué se trata*. Buenos Aires, Colihue, 1988.



Antes de la lectura, el docente relee, junto a los niños, las notas registradas en un afiche en el momento inicial de la secuencia, que incluye dudas y preguntas.

El docente organiza la situación de lectura con el propósito de dar respuesta al interrogante ya enunciado, así como para contrastar con las ideas iniciales.

- Se reúne con la bibliotecaria de la escuela y conversan sobre los materiales disponibles. En conjunto, seleccionan un texto que proporciona información y plantea algunas cuestiones que se retomarán en el transcurso de la secuencia, por ejemplo, la diversidad de formas de vida de los pueblos originarios.
- Selecciona el fragmento del texto que leerá a los niños, de acuerdo al propósito lector.
- Antes de leer, comenta a los niños a qué libro pertenece, quiénes son sus autores, lee el índice y comparte las razones por las que lo eligió. Comparte el propósito de la lectura:

“En la clase anterior, estuvimos anotando lo que ustedes sabían acerca de los pueblos originarios. Y nos preguntamos: ¿todos los pueblos originarios eran iguales? Hoy, voy a leerles un fragmento del texto para que podamos empezar a responder esta pregunta...”

- Entrega una copia del fragmento del texto por parejas para que puedan seguir la lectura y realizar algunas marcas que crean pertinentes –subrayado, notas en el margen, etcétera–.
- En un primer momento lee en voz alta, sin detenerse, el texto completo y luego realiza una lectura más lenta, se detiene en algunos párrafos. Por ejemplo, relee el primer párrafo para hacerles notar que no se nombran los diferentes pueblos, pero que el texto menciona diversas formas de vida indicando lo que hacen “algunos”:

“En este fragmento, dice [relee]: ‘Algunos pueblos viven de una manera y otros pueblos de otra. Algunos comen la comida cruda y otros, cocida; algunos se sientan en el suelo y otros, en sillas; algunos construyen sus casas con ladrillos, otros, con maderas, otros con ramas’. ¿Menciona los diferentes pueblos? ¿Cómo nos damos cuenta que tienen diversas formas de vida? ¿A quiénes se referirá cuando dice ‘algunos’?’

- Posteriormente, recupera el interrogante y solicita a los niños que mencionen alguna parte del texto que le dé respuesta, para que puedan volver a leer:



“¿Todos los pueblos originarios eran iguales? ¿En qué fragmento del texto podemos encontrar una respuesta a esta pregunta?”

Se trata de volver al texto con un propósito lector, ya que la respuesta estará en diferentes fragmentos del texto y no en una sola frase.

- Se detiene en algunos fragmentos para profundizar en el contenido de lo que allí se menciona:

“Les vuelvo a leer esta parte:

‘Es importante entender que en el mundo hay muchos pueblos y muchas culturas; que a lo largo de la historia distintas sociedades elaboraron distintas maneras de vivir el mundo. Si lo entendemos bien, no vamos a cometer el error de creer que la única cultura que “vale” es la nuestra.’

‘¿Qué significa no ‘cometer el error de creer que la única cultura que vale es la nuestra?’

- Para finalizar, relee las ideas iniciales registradas en un afiche para marcar las que tendrían que revisarse en función de lo discutido en el intercambio.

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. En el momento “¿Cómo se modifica el espacio para producir?” se propone la lectura de un fragmento de un texto informativo para darle respuesta al siguiente interrogante: ¿cómo hacían, en esa zona montañosa y de clima seco, para cultivar la tierra?

Para ello, el docente planifica diferentes situaciones:

- 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 fotografías, etc. Organiza una mesa de libros que permite explorarlos.
- En otro momento, propone la lectura de un fragmento de *La otra historia. Los pueblos originarios. Los diaguitas* (Boixados, R.; Palermo, M.: 2011). Se



muestra como lector modelo y comenta dónde encontró el texto, comparte información del autor y de la colección de la que forma parte el libro, lee el índice del libro, explica por qué seleccionó ese fragmento, etc.

Producir con mucho ingenio

La mayor parte de la comida de los diaguitas se conseguía con la agricultura. Pero como muchas partes del Noroeste son más bien áridas, porque llueve poco y son lugares altos de montaña, cultivar no sólo era cuestión de revolear semillas y esperar a que crecieran los choclos. Aquí, ser agricultor exigía en muchos casos manejar una técnica complicada y eficaz modificando en parte la naturaleza.

Primer problema: poca lluvia. Segundo problema: necesidad de cultivar en laderas de montañas, que: a) son inclinadas (sino serían unas montañas rarísimas) y b) su declive, cuando llueve, hace que el agua caída baje con demasiada fuerza, arrasando lo que se siembre o tapándolo con piedras y tierra.

Soluciones: construir acequias de riego y también terrazas o andenes de cultivo, como se hacía en muchas partes de los Andes y en otras regiones montañosas del mundo para contrarrestar la inclinación del terreno. Además, cuando era posible, también sembraban en los valles más bajos, regados por los ríos o arroyos.

Boixados, Roxana y Palermo, Miguel Ángel. *La otra historia. Los pueblos originarios. Los diaguitas*. Buenos Aires, AZ, 2011.

- Organiza la clase en pequeños grupos de dos o tres niños que tengan saberes próximos sobre el sistema de escritura. Entrega un fragmento fotocopiado a cada equipo.
- Plantea una consigna que guía la lectura:

"Van a leer con sus compañeros el fragmento del texto de Roxana Boixados y Miguel Ángel Palermo, 'Producir con mucho ingenio', seguramente encontraremos algunas respuestas a las preguntas que nos hicimos al ver las imágenes [imágenes de la zona donde habitaban los pueblos diaguitas trabajadas en el momento anterior de la secuencia]: ¿cómo hacían en esa zona para cultivar la tierra?"

- Propone que realicen marcas en el texto y/o toma de notas de las posibles respuestas al interrogante planteado.
- En el transcurso de la lectura, interviene en los diferentes grupos para aportar información, releer algunos fragmentos, plantear nuevos interrogantes, solicitar que registren a través de notas, entre otras actividades.
- Al finalizar el trabajo grupal propone una puesta en común. Se retoman las notas de cada grupo para armar un texto colectivo que las recupere y ordene.



- Plantea nuevos interrogantes que permitan volver al texto, tales como:

“¿Cómo llega el agua a los cultivos? Busquen en el texto dónde lo explica.”

- Propone profundizar el tema en otra clase, a través de la lectura de un texto que describe las características de las terrazas de cultivo y las acequias. En esta oportunidad la lectura se realiza a través del docente para posibilitar que sea detenida.

Leer y escribir en medios digitales: búsqueda de imágenes en Internet

Se propone la búsqueda de información, en diversas fuentes, sobre la forma de vida actual de uno de los pueblos originarios: los wichi.

Una propuesta posible es la búsqueda de imágenes a través de internet. “Para las ciencias sociales, las imágenes (pinturas, grabados, ilustraciones y fotografías) constituyen fuentes de consulta y objetos de lectura. Son una puerta de entrada al conocimiento porque permiten examinar y hacer visibles aspectos sustantivos de las sociedades y de las culturas de diversas épocas, características insospechadas del pasado o del presente, relaciones espaciales y temporales.” (Perelman (coord.), 2011: 59)

Se detalla esta propuesta así como las condiciones necesarias para llevarla a la práctica, ya que seleccionar imágenes, en cualquier soporte, necesita que los niños aprendan a interpretarlas.

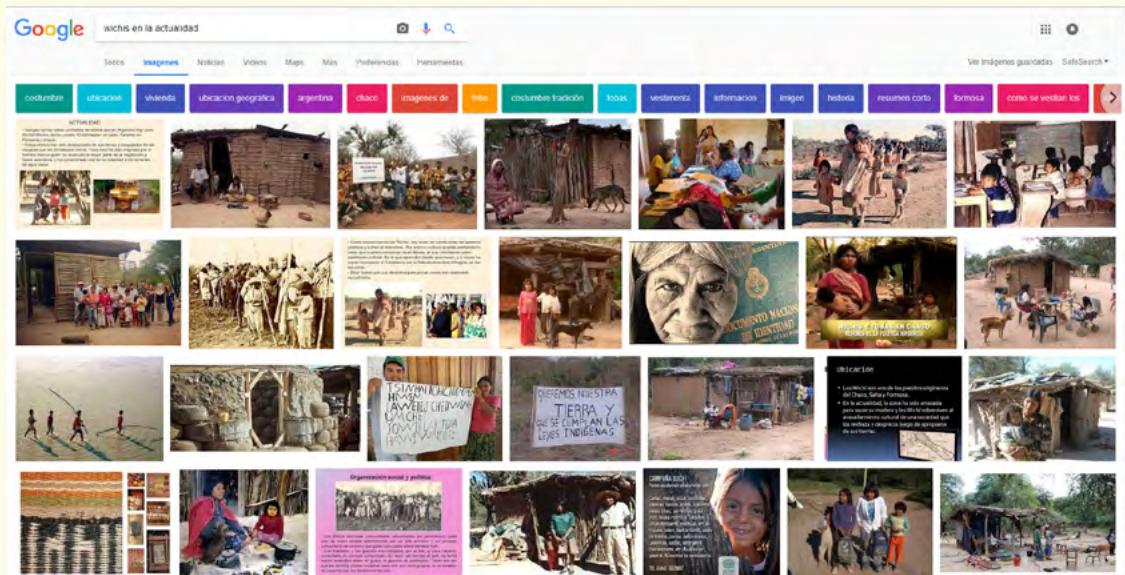
La propuesta de trabajo incluye:

- El docente explicita el propósito de la búsqueda de imágenes: conocer la forma de vida actual de los wichi. Las imágenes seleccionadas y las notas tomadas por los niños serán retomadas en el desarrollo de la secuencia para comparar con la forma de vida de los wichi antes de la llegada de los españoles, hace más de quinientos años:

“Vamos a seleccionar imágenes que nos permitan conocer la forma de vida actual de los wichi, la vida cotidiana de este pueblo.”



- Propone un trabajo colectivo donde se discuten los criterios para seleccionar las imágenes. Por ejemplo, listar las características de las imágenes que nos dan idea de la vida cotidiana en la actualidad y no en el pasado.
- De manera colectiva, se discuten las posibles palabras claves para orientar la búsqueda. Pueden quedar escritas en un listado, en un afiche o en el pizarrón, por ejemplo: "wichi en la actualidad", "pueblo wichi", "vida cotidiana de los wichi".
- El docente solicita que inicien la búsqueda en pequeños grupos e interviene. "Mientras los niños están realizando sus búsquedas, la docente propicia la duda acerca del origen de la imágenes halladas e intenta generar en los alumnos la necesidad de acceder a los textos fuente que se encuentran en los sitios donde están insertas." (Perelman (coord.), 2011: 66) Es decir, les pide que ingresen en las imágenes para acceder a la página en que están insertas, propone que lean la información que allí aparece para determinar si se trata de una noticia en un diario, un sitio de una organización no gubernamental, etc. y evaluar así la pertinencia y confiabilidad de la información. Es imprescindible recontextualizar las imágenes, reubicándolas en el contexto en el que son presentadas, ya que el propósito es hallar fuentes históricas de una época determinada. Es necesario leer el contenido del sitio en el que las imágenes están insertas; el docente interviene para que los niños ejerzan esta práctica de lectura en medios digitales.
- En un momento, el docente detiene la búsqueda para socializar hallazgos o estrategias, promoviendo la reflexión sobre los criterios utilizados y retomando los discutidos al iniciar la clase. Relee las palabras claves anotadas para descartar las que no llevaron a las imágenes deseadas y agrega otras. También puede proyectar algunas búsquedas para ilustrar los problemas que genera la selección de imágenes.



Ir a las imágenes
de esta
Secuencia
didáctica

Captura de pantalla de un buscador.

- Finalizada la búsqueda, el docente propone que inserten las imágenes en un archivo de procesador de texto (por ejemplo, *Openoffice kids*) y que tomen nota de los aspectos de la vida actual de los wichi. El archivo se guarda en una carpeta compartida o en la intranet de la escuela, si hubiera disponible. Estas escrituras se retomarán en otro momento de la secuencia para comparar con la forma de vida antes de la llegada de los españoles.

Perelman F. et al. (2011) sostienen que:

“(...) la selección de imágenes en contextos de estudio requiere de un trabajo reflexivo y argumentado para que el camino de búsqueda permita avanzar en el conocimiento del tema que están abordando. La generación de espacios de intercambio que avanzan sobre el aislamiento de los grupos trabajando con las computadoras y las intervenciones del docente para promover la reflexión sobre la descontextualización y la fragmentación propia de los datos que aportan los medios electrónicos también parecen ser condiciones didácticas necesarias para que los alumnos progresen en sus prácticas de estudio en entornos digitales.” (Perelman (coord.), 2011: 70)



Leer y escribir en medios digitales: visita guiada a un sitio

La visita guiada a un sitio es una situación donde el docente acompaña a los niños en la inmersión en algún sitio de la web seleccionado previamente. La clase se organiza de manera colectiva y el docente orienta la lectura con una pantalla, que puede ser proyectada para que todos sigan el recorrido realizado. Se trata de reconocer cómo está organizado el sitio y dónde se puede encontrar información.

En el marco de la secuencia, el docente planifica una visita guiada a un sitio –en este caso, un blog– para buscar información acerca de la forma de vida actual de los wichi que complementa la búsqueda de imágenes, ya que posee enlaces a documentales que retoman aspectos que seguramente fueron objeto de discusión en ese momento –por ejemplo, imágenes de hombres pescando–.

La propuesta para localizar información en sitios que proponen Estévez, V. y Perelman, F. (2014) supone tres momentos:

Primer momento: presentación del sitio y fichaje de los datos básicos

- El docente comenta a los niños cómo seleccionó ese sitio y por qué le resultó pertinente y confiable, menciona a los autores o institución que produjeron el sitio. En el marco de la secuencia, selecciona el sitio [Culturas en contacto](#).

[Voz del docente:]“Este blog lo seleccioné porque tiene información interesante y algunos documentales realizados por un grupo llamado Grupo Documenta, que fueron premiados en varios países. Tiene información y videos de varios pueblos originarios.”

- Muestra cómo registrar la fuente digital para consultarla cuando necesiten, por ejemplo copiando el enlace del sitio que aparece en el recuadro de la dirección https://, acompañada del nombre del sitio. Este registro puede formar parte de una agenda de lectura de fuentes de consulta que se guarda en un archivo o ficha en las *netbooks*.



The screenshot shows a web browser window with multiple tabs open. The active tab displays a blog post titled "Wichi" from the website "Culturas en Contacto". The post discusses the Wichi people, mentioning their habitat in the "Del Monte y del Río" region. It highlights the woman as a generator and transmitter of culture. Below the text is a photograph of a person in a pink shirt sitting in a field. To the right of the text is a small map of Argentina with a red dot indicating the location of the Wichi community.

Captura de pantalla del sitio visitado



Ir a las imágenes
de esta
Secuencia
didáctica

Segundo momento: lectura de reconocimiento en grupos y espacio de intercambio

- El docente organiza la clase en grupos de dos o tres niños. Ofrece un momento para la exploración y reconocimiento del sitio. Promueve que lo recorran libremente para investigarlo, descubrir qué ofrece, cómo está organizado, modos alternativos de navegación, tipo de imágenes, lenguaje utilizado, fechas de actualización, creación, etc. De esta manera los niños comienzan a adentrarse en las particularidades del género blog.
- Durante la exploración el docente orienta a los grupos ofreciendo pistas para hallar algo que no encuentren, acompaña la lectura, explica si surgen dudas, promueve el intercambio entre los integrantes del pequeño grupo propiciando que elaboren hipótesis, ya sea sobre el contenido como sobre la organización del sitio.
- Durante el momento de intercambio, promueve que los alumnos compartan anticipaciones y las confronten, ya sea para confirmarlas, modificarlas parcialmente o rechazarlas. Indica aspectos del sitio que no fueron advertidos por los alumnos, por ejemplo, la presencia del mismo video –documental– en la pestaña “Wichi”, con diferentes subtítulos en inglés o español.



Tercer momento: Lectura de localización en grupos y toma de notas

- El docente retoma las ideas registradas en la primera clase de la secuencia acerca de los pueblos originarios. Lee y propone indagar cómo viven en la actualidad los pueblos originarios, principalmente los wichi. Propone listar los aspectos de la vida cotidiana de este pueblo que necesiten profundizar, por ejemplo: la alimentación, las actividades que realizan, etc. Los niños toman nota –en un archivo en la net o en una hoja– de hallazgos, dudas, preguntas.
- Muestra la lectura de *a saltos* deteniéndose en los títulos del menú lateral, para que puedan inferir la información que pueden aportar esos fragmentos. Leen todas las opciones y entran en la pestaña que contiene información acerca de los wichi.
- El docente interviene para que establezcan relaciones entre los textos y las imágenes para encontrar pistas sobre lo buscado.
- Visibiliza la presencia de organizadores textuales (espacializaciones, signos de puntuación, conectores), de marcas gráficas y tipográficas que aparecen en el texto para orientar al lector (formatos: negritas, itálicas, cambios de fuentes tipográficas, viñetas, etcétera).
- Posibilita que los alumnos establezcan relaciones entre lo hallado y los textos ya leídos. Propone que relean información encontrada en libros de la biblioteca, por ejemplo para verificar la información que allí aparece, tal como la cantidad de habitantes. Cuando surgen dudas propone que relean en las diversas fuentes.
- Propone el cierre de la situación con una modalidad colectiva de organización de los alumnos. Cada grupo lee las notas que ha tomado para confrontarlas con las de sus compañeros. El docente recupera aspectos del contenido que pueden resultar relevantes para confirmar o rechazar las interpretaciones y aporta pistas para localizar la información:

[voz del docente:] “Fíjense que acá [señalando la ficha técnica] dice que habitan en Salta y, más abajo, dice [lee]:‘los Wichí habitan una amplia región geográfica, pero sus asentamientos se encuentran especialmente en la provincia de Formosa y Chaco, y en la parte oriental de la provincia de Salta’. ¿Por qué aparece esta información en la ficha técnica? ¿Qué otros datos tiene? ¿La ficha técnica qué está describiendo?”

Las notas se conservan para retomarlas en otro momento de la secuencia, ya que permitirán reelaborar y reorganizar el contenido.



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 las ideas previas que los niños tienen acerca de los pueblos originarios; se puede volver a ellas porque se las dejó por escrito—de otra manera, los intercambios orales se perderían—, y retomar este registro en otros momentos de la secuencia para validarlas o rechazarlas.

De esta manera, estas escrituras colaboran 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 hacían los diaguitas para cultivar la tierra?”, podrían escribir con ayuda del docente un listado de las primeras ideas respecto al tema de estudio. Estas se podrán retomar en otro momento de la secuencia, para escribir conclusiones, confrontando con diversas fuentes tales como textos informativos, videos, imágenes, etcétera.

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.” (DGCyE, 2009)

Estas notas pueden realizarse, por ejemplo:

- a partir de la observación y análisis de un video;
- a partir de la exposición del docente;
- a partir de la lectura de un texto.



Fuentes bibliográficas para profundizar

Dirección General de Cultura y Educación. *Prácticas del Lenguaje en contextos de estudio. Secuencia ¡Carnaval! Aquí y allá, ayer y hoy. Propuesta para 4º y 5º año. Material para el docente.* Versión preliminar. Buenos Aires, noviembre de 2009.

Ministerio de Educación de la Nación. “Leer y escribir para estudiar en medios digitales. Lectura, escritura y oralidad en medios digitales”, clase N.º 5. Especialización docente de nivel superior en Educación Primaria y TIC. Buenos Aires, 2014.

AISENBERG, B. “La lectura en la enseñanza de la historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos”, en *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de lectura, año 26, N.º 3, pp. 22 a 31*. La Plata, Asociación Internacional de Lectura, 2005.

AISENBERG B. y LERNER D. “Escribir para aprender historia”, en *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura, año 29, N.º 3, pp. 24 a 31*. La Plata, Asociación Internacional de Lectura, 2008.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO. “Tensiones de la escritura en el contexto escolar. Análisis desde una investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de contenidos históricos”, en Alicia Vázquez, María del Carmen Novo, Ivone Jakob y Luisa Pelliza (comp.). *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar*. Río Cuarto, 2012.

PERELMAN, F. y V. ESTÉVEZ. *Herramientas para enseñar a leer y producir en medios digitales*. Buenos Aires, Aique, 2014.

Propósitos didácticos

- Promover situaciones de lectura y escritura en contextos de estudio para profundizar saberes vinculados al área de Conocimiento del Mundo, específicamente la vida cotidiana en dos pueblos originarios: la sociedad wichi y una aldea diaguita.



- Desarrollar prácticas de lectura, escritura y oralidad que permitan a los niños buscar y seleccionar información específica de un tema de estudio.
- Posibilitar situaciones que ponen en juego prácticas de lectura, escritura y oralidad en distintos soportes 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 los textos para estudiar un tema, los contenidos que se enseñan son:

Prácticas de lectura

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

Prácticas de escritura

- Uso de la escritura para registrar, reelaborar y construir conocimiento.
- Escritura a través del docente de textos en soporte papel o digital para comunicar lo aprendido.
- Escritura por sí mismos en parejas o pequeños grupos de textos en papel o en soporte digital para comunicar lo aprendido.

Hablar en la escuela

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



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.
- Reflexión sobre la ortografía en el marco de las situaciones de escritura.

Indicadores de avance

Si en un tiempo intensivo de clase el docente propone 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 permitan 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 en las que leen por sí mismos para buscar información o para saber más sobre un tema de estudio.
- Localizan información cada vez más ajustada recurriendo al conocimiento que tienen del texto, utilizando tanto indicios cuantitativos y cualitativos como del contexto gráfico.
- Inician la búsqueda de información recurriendo a los índices de los libros o a partir de palabras clave diseñadas colectivamente.
- Seleccionan imágenes de internet considerando los criterios discutidos en el grupo.
- Empiezan a tomar en consideración el contexto para determinar la pertinencia de una imagen seleccionada de internet.
- Localizan, de manera cada vez más autónoma, información pertinente y confiable presente en sitios visitados con el docente.
- 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.

- 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–resolver dudas, completar información, buscar otras maneras de decir, etcétera– que permiten avanzar en el conocimiento del tema de estudio.



Volver a
Planificación



Imágenes que acompañan esta secuencia didáctica



Volver a Planificación

Captura de pantalla de un buscador.

The screenshot shows a Google search results page for the query "wichis en la actualidad". The results are filtered under the "Imagenes" tab. The search bar at the top contains the query "wichis en la actualidad". Below the search bar, there are several navigation links: "Todos", "Imagenes" (which is highlighted in blue), "Noticias", "Videos", "Maps", "Más", "Preferencias", and "Herramientas". On the right side of the search bar, there are links for "Ver imágenes guardadas" and "SafeSearch". The main content area displays a grid of approximately 25 images. These images depict various aspects of Wichi life and culture, including traditional dwellings, people in traditional dress, scenes of daily life, and political protest. One image features a large portrait of an elderly Wichi woman. Another image shows a protest banner with text in Spanish demanding land rights. The images are arranged in a 5x5 grid, with some images being larger than others. The overall theme is the current state and challenges faced by the Wichi community.



Captura de pantalla del sitio visitado.

https://serieculturasescontacto.wordpress.com/wichi-del-monte-y-del-rio/

Wichi
Del Monte y del Rio
– La mujer como generadora y transmisora de la Cultura –
Ficha Técnica
Lugar: Km. 2, Salta
Comunidad: Nop ok uek
Cantidad de Habitantes: 147
Guion y Realización Marina Rubino | Producción Dario Arcella | Producción de campo José Bautista Flores | Investigación Antropológica Mario Blaser | Cámara y Fotografía Rafael Sammartino | Edición Roberta Carrillo | Sonido Diego Vilas | Posproducción de sonido Ivo Constantinoff

Los Wichi habitan una amplia región geográfica, pero sus asentamientos se encuentran especialmente en la provincia de Formosa y Chaco, y en la parte oriental de la provincia de Salta. Antiguamente eran cazadores-recolectores que vivían en bandas poco numerosas, con una fuerte tendencia al aislamiento con respecto a las otras bandas.
Actualmente la imposibilidad de explotar como antaño el medio ambiente circundante, la persistente práctica anglicana, las presiones económicas de los blancos y sus enfermedades constituyen un contexto en el que muchos jóvenes ven de manera positiva el abandono de sus



Volver a
Planificación



Notas

- 1 Incluye diferentes situaciones de lectura y escritura que se mencionan en el siguiente apartado, tomando como referencia el documento *La vida cotidiana en dos pueblos originarios. La sociedad wichi y una aldea diaguita* (Equipo de Conocimiento del Mundo de la Escuela de Maestros. Coordinadora: Silvia Berenblum). Aquí se amplía esa propuesta con situaciones de lectura y escritura en medios digitales.
- 2 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, etc..
- 3 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- 4 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- 5 Se puede consultar un desarrollo de propuestas de enseñanza relacionadas con esta etapa en GCBA (2009), [Leer y escuchar leer novelas. Una actividad habitual en primer ciclo. Seguir la obra de un autor. La leyenda del bicho colorado de Gustavo Roldán.](#) Ministerio de Educación. Elaboración del material: Silvia Lobello y Jimena Dib.
- 6 Existen muchos catálogos digitales que el docente puede proyectar en PDI o en una pantalla para explorar junto con sus alumnos aquellas editoriales infantiles que tienen catálogos en línea con breves recomendaciones sobre las obras.



El docente también puede proponerles a los niños que lean en sus *netbooks* estos catálogos previamente seleccionados por él para, por ejemplo, elegir algunas obras que leerían y armarse su propio catálogo personal.

- 7 Estos textos fueron seleccionados entre las recomendaciones que realizó María Luisa Cresta de Leguizamón en diversos números *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de lectura*.
- 8 Se explicitan los contenidos principales. Remitirse a los contenidos del ciclo para ver en detalle las prácticas que suponen.
- 9 Desarrollada por la docente Mirta Castañeda en los grados 3º C y D de la Escuela Normal N.º 1, Presidente Roque Sáenz Peña, CABA.
- 10 Para elaborar esta secuencia se tuvieron en cuenta dos fuentes:
Las fichas de ortografía elaboradas en el marco del Programa de reorganización de las trayectorias escolares de alumnos con sobreedad en el segundo ciclo de la escuela primaria (Aceleración) de 2004.
Una versión de esta secuencia que fue desarrollada e implementada en tercer grado por las maestras María Celeste Carli, María Soledad Opoca y Leticia Peret de la Escuela Anexa Joaquín V. González, dependiente de la Universidad de La Plata en 2008, en el marco de una preparación para la titularización. A este trabajo corresponden los registros que se incluyen en el Anexo.
- 11 Entre paréntesis se anotó la frecuencia de cada una de las respuestas.



Vamos Buenos Aires



/educacionba

buenosaires.gob.ar/educacion