

Propuestas de enseñanza

a
b
c
d
e
f
g

Alfabetización - Segundo Año EGB



Propuestas de enseñanza

Alfabetización - Segundo Año EGB

Sara Melgar
Marta Zamero

a
b
c
d
e
f
g

*Este material fue elaborado por el equipo técnico de la Asociación Civil
"Educación Para Todos" con la supervisión de la Lic. Elena Duro*



*Fotografías: Julieta Escardó
Diseño de materiales: Dolores Fiol*

Índice

| | |
|---|----|
| 1. El segundo año | 5 |
| 2. Los beneficios del repaso | 7 |
| 3. ¿Cuánto tiempo destinar a las tareas de repaso? | 8 |
| 4. ¿Qué tipos de actividades son convenientes para este periodo? | 9 |
| 4.1. Juegos didácticos | 9 |
| 4.1.1. Juegos en el patio | 9 |
| 4.1.2. Juegos de mesa | 11 |
| 4.1.3. Juegos del y con el lenguaje | 11 |
| 4.2. Leer y escribir todos los días. La secuencia didáctica en el periodo de repaso | 12 |
| 4.3. Secuencia didáctica con canciones y coplas | 13 |
| 4.3.1. Conversar | 13 |
| 4.3.2. Recitar | 14 |
| 4.3.3. Trabajar en el cuaderno | 14 |
| 4.3.4. Completar consultando el texto fuente | 14 |
| 4.3.5. Nuevamente, en el cuaderno | 14 |
| 4.3.6. Escribir con ayuda | 14 |
| 4.3.7. Ilustrar | 15 |
| 4.4. Cada día de repaso, un cuento | 15 |
| 4.4.1. Las tareas sobre el cuento | 16 |
| 4.4.2. Las palabras de los cuentos | 16 |
| 5. La tipografía en el periodo de repaso de Segundo Año | 18 |
| 6. Elaborar la planificación para Segundo Año | 19 |
| 6.1. Pensar los contenidos | 19 |
| 6.1.1. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Segundo Año EGB | 19 |
| 6.2. Pensar las tareas para aprender los contenidos | 21 |
| 6.3. Fundamentar las decisiones | 23 |
| 6.3.1. Releer el Marco Teórico para fundamentar | 23 |
| 6.3.1.1. Las unidades de trabajo para primer ciclo | 23 |

| | |
|--|-----------|
| 6.3.1.2. La tarea _____ | 23 |
| 6.3.1.3. La secuencia de tareas _____ | 24 |
| 7. Textos y actividades para después del repaso _____ | 25 |
| 7.1. El texto instruccional _____ | 25 |
| 7.1.1. La consigna _____ | 26 |
| 7.1.1.1. ¿Cómo se comprende una consigna? _____ | 26 |
| 7.1.1.2. ¿Cómo enseñar a comprender consignas? _____ | 27 |
| 7.1.1.3. El vocabulario usado en las consignas _____ | 27 |
| 7.1.1.4. La forma sintáctica de las consignas _____ | 28 |
| 7.1.1.5. Tareas relacionadas con las consignas _____ | 29 |
| 7.1.1.6. Actividades con consignas complejas a lo largo de todo el Segundo Año _____ | 29 |
| 7.2. El texto narrativo... con mayor complejidad _____ | 30 |
| 7.2.1. Siempre empezamos con una conversación _____ | 31 |
| 7.2.2. Siempre se analiza, se discute y se piensa en conjunto _____ | 32 |
| 7.2.3. Siempre se va anotando en el cuaderno lo que se trabaja colectivamente _____ | 32 |
| 7.2.4. En Segundo Año, la lectura incorpora más comprensión, más discusión y más escritura _____ | 34 |
| 7.3. El juego didáctico en su relación con los contenidos gramaticales _____ | 35 |
| 7.3.1. Para afianzar el análisis de la palabra _____ | 36 |
| 7.3.2. Para desarrollar la atención, la lectura de imágenes, el vocabulario y la lectura de palabras _____ | 37 |
| 7.3.3. Para incentivar la producción de descripciones y narraciones colectivas _____ | 39 |
| 7.4. El texto explicativo. Primeras reflexiones _____ | 40 |
| 8. Anexo _____ | 41 |
| 8.1. Textos para los alumnos _____ | 41 |
| 8.2. Algunos verbos que se usan en las consignas _____ | 43 |

1. El segundo año

Al finalizar el primer año, en las evaluaciones de cierre y a la hora de elaborar los informes finales, los docentes observamos que algunos alumnos han avanzado satisfactoriamente, en tanto que otros han transitado el primer año escolar con distinto grado de dificultad. También observamos que algunos niños tan sólo al final del año empezaron a comprender los primeros contenidos relativos a la lectura, la escritura, los números y las operaciones, es decir relativos a los dos complejos sistemas simbólicos —alfabético y numérico— que han comenzado a aprender.

El reinicio de las tareas en el segundo año nos muestra que parte de las dificultades están en camino de superarse, otras se mantienen, pero, en general, aun los alumnos que terminaron el año con los logros previstos, inician el nuevo periodo con dudas y vacilaciones que en diciembre parecían superadas. Estas inseguridades, que suelen interpretarse como falta de conocimiento por parte del niño o falta de enseñanza por parte del docente de primero, en realidad son propias del proceso de aprendizaje de estos sistemas que, como hemos dicho sostenidamente en documentos anteriores, no se resuelven en un solo año.

En el Marco Teórico expusimos testimonios de los más destacados especialistas en materia de aprendizaje de la lengua escrita: ninguno de ellos establece que el primer año es el lapso preciso en el cual el alumno debe reconocer y comprender definitivamente y de manera completa los principios de la doble articulación del lenguaje y su transferencia a la lengua escrita. Por el contrario, hay consenso respecto de que no existen plazos homogéneos que se cumplan para todos los alumnos al mismo tiempo y del mismo modo, y también hay consenso respecto de que la alfabetización completa insume por lo menos dos años, primero y segundo.

Asimismo los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) establecen como contenidos finales del primer año:

- ! La lectura de palabras, de oraciones que conforman textos con abundantes ilustraciones y de fragmentos de textos (títulos de cuentos, diálogos de un cuento **leído por el docente**, parlamentos de un personaje en una historieta, respuestas a adivinanzas).
- ! La **escritura asidua de textos en colaboración con el docente**, en condiciones que permitan discutir y consensuar el propósito, idear

y redactar el texto conjuntamente con el maestro -dictándole el texto completo o realizando una escritura compartida-, releer el borrador del texto con el maestro y reformularlo conjuntamente a partir de sus orientaciones.

- ! La escritura de palabras y de oraciones que conforman un texto (afiches, epígrafes para una foto o ilustración, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas conocidos, etc.), que puedan ser comprendidas por ellos y por otros, así como **la revisión de las propias escrituras para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones y realizarlas.**

Observar que los niños terminan el primer año con logros de lectura y escritura que no son todavía plenamente autónomas sino que están fuertemente andamiadas y guiadas por el docente.

Asimismo debemos reconocer y aceptar como un hecho la diversidad de actitudes de los niños, de ideas o conocimientos previos, de estilos y ritmos de aprendizaje, de habilidades, intereses y expectativas ante el aprendizaje de los conceptos lingüísticos y matemáticos y sus aspectos instrumentales. Esta diversidad posiciona a los niños en distintos puntos en relación con los contenidos que están aprendiendo pero es imprescindible no perder de vista que todos los que comienzan el segundo año se encuentran en un proceso que es necesario retomar.

Entonces, es fundamental comenzar el segundo año de la E.G.B. con un periodo de repaso, recuperación, consolidación y fortalecimiento de los aprendizajes del año anterior que contribuya para que todos los alumnos puedan avanzar y abordar de la mejor manera los desafíos del nuevo año de trabajo.

Nuestro punto de partida es asumir que todos los alumnos, sin excepción, se benefician con un periodo de repaso y consolidación de lo aprendido el año anterior.

El/la docente de segundo año, (en colaboración con el de primero si no ha pasado de grado con el mismo grupo), es quien estará a cargo de la coordinación de actividades de recuperación y refuerzo de los aprendizajes de los alumnos. El presente texto está destinado a acompañar su tarea en esta experiencia.

2. Los beneficios del repaso

¿Por qué sostenemos que repasar los aprendizajes al principio del segundo año constituye un beneficio para todos los alumnos?

- ! Porque la mayor parte de lo que todos los niños aprenden a pensar y a hacer en el primer año en relación con los sistemas lingüístico y matemático, al comienzo de segundo año siguen siendo contenidos que no pueden pensar ni hacer solos sino con la ayuda del maestro. Por eso, en este periodo, no sólo repasan los contenidos sino que vuelven a interactuar con el estilo del docente para sostener, enseñar, ayudar e impulsar el pensar y el hacer de los niños.
- ! Porque en todas las escuelas hay alumnos/as que han tenido distintos recorridos en sus aprendizajes y es necesario conocerlos e incorporarlos al grupo ya constituido.
- ! Porque en los casos de docentes nuevos frente al grupo, es necesario tener en cuenta que la familiarización de los niños con los diferentes estilos de enseñanza requiere un tiempo para el descubrimiento, fundamentalmente afectivo, que también lleva tiempo y que ellos tendrán que realizar mientras “repasan” los contenidos.
- ! Porque se sabe que cuando el docente reinicia la lectura y escritura cotidiana con los niños, a través de tareas que incluyen conversaciones y juegos donde se ponen en marcha procesos de comprensión y producción, que se realizan en espacios lúdicos de lectura y producción escrita, en un clima distendido, se les están ofreciendo mejores posibilidades de posicionarse en relación con los contenidos de la alfabetización.
- ! Porque un docente que comprende que el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso largo y le da tiempo al alumno para que se contacte nuevamente con lo que ya se trabajó el año anterior, para que pregunte lo que no entendió, está dando señales muy claras de que reconoce la complejidad del aprendizaje que están llevando a cabo. Esta actitud frente al conocimiento impulsa a los niños a preguntar por lo que no se sabe, lo cual aumenta su confianza en el maestro y en ellos mismos.
- ! Todo este proceso les permitirá revisar y reorganizar sus estructuras cognitivas, volver a plantearse problemas de lectura y escritura y, por lo tanto, completar contenidos que han quedado pendientes y consolidar sus saberes sobre el lenguaje oral y escrito y sus relaciones así como sobre los primeros conceptos matemáticos que hayan trabajado a lo largo del primer año.

3. ¿Cuánto tiempo destinar a las tareas de repaso?

Un mes completo desde el comienzo de las clases, es el periodo mínimo absolutamente necesario para que los alumnos del segundo año repasen lo que aprendieron en el primero, antes de comenzar con el desarrollo de nuevos conocimientos.

Después de ese mes, el/la docente implementa la prueba diagnóstica que le permitirá reconocer el estado de situación de sus alumnos y pensar la planificación anual tomando como base el posicionamiento de los niños en relación con los contenidos profundizados en el repaso.

A partir de los resultados de la evaluación diagnóstica en la que se identificará dicho posicionamiento inicial, el/la docente está en condiciones de elaborar la planificación para el nuevo año. Por lo tanto, la presentación de la planificación anual que responda pedagógicamente a las necesidades del grupo puede preverse para mediados o fines del mes de abril.

4. ¿Qué tipos de actividades son convenientes para este periodo?

Como podrá leerse en los puntos que siguen, la propuesta para este periodo incluye actividades lúdicas y de reflexión, colectivas, grupales e individuales, que se desarrollarán dentro y fuera del aula, así como el repaso de algunas tareas específicas que se han desarrollado durante el primer año.

En el reinicio de las actividades, una buena sorpresa para todos los niños es esperarlos con un títere o un muñeco que los acompañe durante el nuevo año. Le pueden poner un nombre, inventarle un carácter, ciertos gustos. Se pueden presentar ante el nuevo amigo, decirle y escribirle el nombre de cada uno, mostrarle el aula, llevarlo a conocer la escuela, oficiando como guías frente a él y los alumnos nuevos en el curso. De esta manera repasan los contenidos de primer año. El muñeco (animado por el/la docente) puede pedir aclaraciones acerca de palabras o frases que no sabe escribir, pedir que le lean cuentos, o que le cuenten los que ya saben, entablar diálogos con los más tímidos, resolver problemas matemáticos del tipo de los que hayan trabajado en el primer año, argumentar en defensa de sus procedimientos, preguntar sobre lo que el docente advierte que no están preguntando los alumnos pero que es necesario para avanzar, etc. Es un buen mediador que en manos de un docente hábil estimula la lectura, la escritura, la resolución de problemas y el repaso de los contenidos que necesitan más refuerzo.

4.1. Juegos didácticos

4.1.1. Juegos en el patio

Los juegos en el patio, tanto en primero como en segundo año, son sumamente necesarios para que los chicos se expresen corporalmente, atiendan consignas, se desplacen en el espacio, lo exploren y reconozcan y dominen su propio cuerpo. Además favorecen una saludable canalización de la energía. Entre otros juegos que seguramente conocerán los docentes y con los cuales enriquecerán esta propuesta, se puede jugar a los siguientes (estos juegos también están recomendados para el primer grado):

- ! “Adelante y atrás”. El coordinador establece la consigna: un silbato significa saltar para adelante, dos silbatos, saltar para atrás, hay que estar atentos. Este juego se puede modificar “adentro-afuera” “derecha-izquierda” “parado- sentado”, “correr- parar” etc.

- ! El distraído, en el que los chicos sentados en ronda tienen que estar atentos a la pelota que lanza el jugador del centro y repetir una frase o decir una palabra cuando la reciben
- ! La rayuela con palabras y números para pisar o no pisar.
- ! “Ponerle la cola al gato”. Un jugador con los ojos vendados tiene que ponerle la cola a un dibujo grande de un gato a través de las indicaciones que le dan oralmente los compañeros “adelante, arriba, a la derecha, izquierda”, etc.
- ! En segundo año, dado que hay mayor dominio de la lectura que en primero, se puede organizar una búsqueda del tesoro: el grupo se divide en dos subgrupos. Cada subgrupo prepara un tesoro (caramelos, una bolsita con figuritas), lo esconde y prepara por escrito, con ayuda del docente, papeletos con instrucciones sencillas para encontrarlo (por ejemplo: dar tres pasos a la derecha, salir al pasillo, saltar en un pie, abrir la puerta verde, decir una copla), el equipo buscador tiene que leer las instrucciones, cumplirlas y pasar a otro papeletito. El otro equipo controla. Así hasta que encuentran el tesoro.
- ! También pueden proponer el juego de la pieza escondida que, al orientar la búsqueda, ayuda a establecer relaciones espaciales.
- ! El juego de recorridos (similar a la búsqueda del tesoro) sirve para situarse y crea la necesidad de tomar puntos de referencia cuando tenemos que describirlo a través de instrucciones o un plano.
- ! El “veo-veo” y otros juegos de este tipo que posibilitan reconocer las formas y expresarlas con las palabras apropiadas.

Como se expresa en el texto de primer año, después de jugar en el patio, una buena rutina escolar consiste en prepararse para reingresar al aula. Recoger y ordenar los elementos de juego (aros, pelotas, etc.), lavarse las manos y la cara, peinarse, sacudir el polvo de las zapatillas, cantar en conjunto una canción que acompañe la entrada al aula, son actividades de transición que ayudan a que los niños se calmen y aborden debidamente las nuevas actividades tranquilas.

4.1.2. Juegos de mesa

Muchos juegos de mesa están estructurados a partir de distintas estrategias lingüísticas y matemáticas y por ello ofrecen buenas posibilidades para repasar contenidos del primer año. Las loterías de letras y de palabras, los dominós de sílabas, letras, palabras, figuras, números y operaciones sencillas, el ahorcado, el juego de la oca con instrucciones sencillas, los juegos de dados y cartas y los rompecabezas son muy provechosos para que los alumnos resuelvan problemas, discutan, repasen la formación de palabras y la lectura de frases breves en las consignas. Estos juegos provocan el uso de conocimientos alfabéticos y matemáticos y al mismo tiempo, la necesidad de preguntar o solicitar ayuda al docente para resolver distintas situaciones.

Al final de este módulo se incluyen orientaciones para que los docentes pongan en práctica distintos juegos didácticos con sus alumnos de segundo año.

4.1.3. Juegos del y con el lenguaje

Para cada día de este periodo, lo ideal es que el docente prepare algunos textos para ser leídos y comentados al principio de la tarea: adivinanzas, juegos del lenguaje, trabalenguas, rimas y poesías. Es recomendable empezar por estos textos porque permiten introducir el humor, el enigma y el sinsentido, porque la mayoría de los chicos conoce alguno y porque los conectan con el juego y los predisponen más rápidamente para prestar atención.

Además, como son textos breves, organizados rítmicamente, permiten jugar con los sonidos, contribuyen a la fluidez articulatoria y la pronunciación y favorecen la reflexión sobre las unidades de la primera y la segunda articulación, especialmente en lo que se refiere a los grupos consonánticos que suelen trabajarse en segundo año (tr, bl, cl... y otros, más refuerzo de que qui y gue gui). Este contenido no se termina en el periodo de repaso, sino que se extiende todo el año. Debemos recordar que en el acervo cultural dedicado a la infancia, para cada grupo consonántico hay algún trabalenguas divertido que permite el reconocimiento y la ejercitación sin perder el enfoque cultural que caracteriza esta propuesta alfabetizadora.

¿Cómo seleccionar este material? En todos los libros de texto para el primer ciclo de las distintas editoriales hay coplas, adivinanzas, chistes, colmos. También se encuentran en las revistas infantiles y en los suplementos de los principales diarios. Las distintas festividades de todas las provincias ofrecen la oportunidad de recopilar coplas y canciones tradicionales. Además la poesía de tradición oral está en boca de toda la comunidad. Una vez seleccionado el material se pueden realizar las siguientes actividades durante el periodo de repaso:

- ! leer grupalmente, cantar y hacer rondas,
- ! escribir coplas de la tradición oral en carteles e ilustrarlas, leer y escribir trabalenguas.
- ! resolver las adivinanzas, aprender a leerlas o memorizarlas y plantear el enigma a otro grupo,
- ! repetir los trabalenguas, en su totalidad o colaborado en algunas partes aprendidas,
- ! memorizar las canciones cantándolas en el aula o en el patio,
- ! inventar nuevos colmos y nuevas rimas para las coplas.

Este es el momento para que el grupo colectivamente y cada uno de los niños en particular, manifiesten sus dudas al hablar, escribir o leer y entre todos las resuelvan con la guía docente. Es el momento para repasar cómo se escriben las palabras, cómo se separa una de otra, cómo hacerlas más legibles.

4.2. Leer y escribir todos los días

La secuencia didáctica en el periodo de repaso

El periodo de recuperación y repaso ha de ser exhaustivamente aprovechado en la promoción asistida, porque es una oportunidad de revisión general de contenidos para todos los alumnos y de acompañamiento y seguimiento específico de los alumnos que más lo necesitan. Para apoyar a docentes y alumnos en esta instancia de comienzo de año, recordamos algunas consideraciones básicas en relación con nuestra propuesta alfabetizadora, sustentada en el abordaje de textos completos mediante un conjunto de tareas que conforman una secuencia de trabajo.

A continuación presentamos algunos puntos clave del marco conceptual del proyecto, que también aparecen en el marco teórico.

Solicitamos a los/las docentes que participan en este proyecto de promoción asistida que releen atentamente en el marco teórico las características de las secuencias de tareas que abordan el texto instruccional, el narrativo y el poético ya trabajados con los niños de primer año: como recordarán, aparecen las tareas con sus correspondientes contenidos focalizados. Las tareas 1 a 5 (aproximadamente) focalizan aspectos relacionados con el texto y sus propiedades mientras que la tarea 6 lo hace con los aspectos referidos a la palabra y al sistema alfabético.

Por último, las tareas finales consisten en la sistematización de los contenidos aprendidos.

La siguiente es una posible secuencia de repaso. Esta, más las combinaciones que propongan los/las docentes, garantizan que los niños se contacten nuevamente con los contenidos ya abordados, en un clima de trabajo agradable y laborioso. El/la docente distribuirá las actividades en un cronograma semanal de tal modo que los niños todos los días puedan disfrutar de los juegos y tareas sobre los textos que además, están destinadas a aumentar el interés por asistir a la escuela.

- ! En el aula. Presentación del fítere, presentación de cada chico. Cada uno se presenta a sí mismo. Conversan sobre quiénes son más compañeros y por qué. Escriben sus nombres. Se inicia el día con la rutinas aprendidas en primero: asistencia, presentes y ausentes. Se incentiva desde el primer día el relato de experiencias personales para impulsar el desarrollo de la oralidad.
- ! ¡Al patio! Se juega un juego.
- ! Volver al aula. Se lee un cuento. Se desarrolla una secuencia de tareas sobre el cuento leído. Se recitan o cantan coplas. Se escribe alguna de ellas. Se inventan nuevos finales conservando la rima. Se recuerda o se aprende una adivinanza, la memorizan y la escriben en el pizarrón.
- ! En la biblioteca. Una vez por semana los niños concurrirán a la biblioteca de la escuela, o a otra de la zona. Se desarrollan tareas de biblioteca. (Ver página 45 del documento "Alfabetización - Marco Teórico").

4.3. Secuencia didáctica con canciones o coplas

Veamos la organización de la secuencia si, por ejemplo, trabajan con canciones o coplas...

4.3.1. Conversar

Recuerde que en la primera tarea de **conversación** se focalizan los aspectos culturales. Se evocan juegos de palabras, coplas, canciones, sinsentidos y jitanjáforas. Los alumnos dicen las que conocen, palmean, cantan a coro, en grupos. El docente lee el texto que ha seleccionado.

4.3.2. Recitar

La siguiente tarea puede consistir en el recitado y lectura en eco. El/la docente relee o canta la canción seleccionada con los chicos hasta que logren memorizar el texto, acompañando cada verso con distintos gestos o movimientos. Luego se reparten fotocopias del texto. A la vez, el/la docente tendrá la copla escrita en un papel afiche o papel madera, o en el pizarrón. Alumnos y alumnas tratan de leerlo con el compañero. El/la docente orienta la lectura a través de preguntas. Buscan palabras y cuentan las veces que aparecen. Las marcan en el texto. Luego marcan las rimas con color.

4.3.3. Trabajar en el cuaderno

Copian del pizarrón la fecha y revisan si se ha copiado bien con la guía del docente. Título: (el que corresponda al texto). Pegan la fotocopia con el texto que han leído, en el cual han marcado las palabras y finales de palabras o rimas.

4.3.4. Completar consultando el texto fuente

En otro momento, los alumnos recitan o cantan nuevamente la copla o canción releyendo el texto al tiempo que el docente señala cada palabra que dicen en el pizarrón. El docente les plantea tareas de **completamiento**. Para ello reparte copias de la canción con blancos para ser completados por los chicos; éstos trabajarán en pares y consultando el texto escrito en el pizarrón o pegado en el cuaderno.

4.3.5. Nuevamente, en el cuaderno

Si se trata de la primera actividad del día, copian la fecha y revisan la copia. Escriben el título: **Completo**. Pegan los papeles que tienen el texto con los blancos llenos. El docente revisa la tarea y sugiere las correcciones. Para el desarrollo de estas tareas los docentes pueden consultar las propuestas de primer año.

4.3.6. Escribir con ayuda

En pares repasan las rimas que han trabajado en la copla y piensan palabras que terminen igual, es decir piensan nuevas rimas. Cada niño dice su palabra, pasa al pizarrón y la escribe. Entre todos componen la continuación, ayudados por el docente. Recordemos que es central en esta tarea que los alumnos pasen al pizarrón y escriban sus palabras con la colaboración del resto de los niños y la guía del docente.

4.3.7. Ilustrar

Cuando los niños emprenden la tarea de ilustrar un cuento o una copla, están realizando una tarea de interpretación. Esta situación en el contexto del proceso de alfabetización da origen a la verbalización, en la que el niño habla del texto y de su particular interpretación expresada en el dibujo.

Todos los juegos, adivinanzas y lecturas dan lugar a actividades de repaso de lectura, escritura y revisión de palabras. Estas tareas, como ya hemos visto en el primer año, promueven un trabajo intensivo en relación con el desarrollo de la conciencia gráfica y la conciencia fonológica; además se ponen en juego los conocimientos, predicciones e hipótesis de los niños en torno a la escritura, qué representa y el modo en que lo hace.

4.4. Cada día de repaso, un cuento

Las narraciones ponen en juego acciones humanas, conflictos, formas de resolución de esos conflictos y diferentes visiones del mundo. Presentan personajes reales o fantásticos de manera accesible y seductora, lo que facilita que los niños se identifiquen con ellos. Permiten comprender interrelaciones entre las personas, presentan espacios y tiempos cercanos y lejanos, conocidos o desconocidos. La lectura de libros de cuentos en el periodo de recuperación, y por supuesto, durante todo el año, es una actividad cultural de central importancia. Por eso, la secuencia cotidiana de actividades se cierra con la lectura de un cuento por parte del maestro.

El cuento puede ser leído en el aula o en la biblioteca, por el maestro, otro adulto, un pasante del IFD, el bibliotecario o alumnos mayores. Para planificar esta actividad es muy importante tener en cuenta algunos aspectos desarrollados en el marco teórico. Sugerimos releer los siguientes apartados:

- La lectura en voz alta. (Ver los Apartados 4 y 6 del documento "Alfabetización - Marco Teórico").
- Bajo el título "**La biblioteca**": **Seleccionar los cuentos**. Prepararse para leerles a los niños. Crear un clima adecuado para disfrutar la lectura. Contactar a los niños con los libros. Enseñar a cuidar los libros. (Ver el Anexo del documento "Alfabetización - Marco Teórico").

4.4.1. Las tareas sobre el cuento

Muchas veces el cuento se lee para disfrutar del contacto con la literatura que es una puerta amplia de ingreso a la cultura escrita y seguramente el docente sabrá cuándo preguntar o proponer un comentario posterior y cuándo mantener el silencio que acompaña la reflexión o la emoción del niño después de una lectura. La literatura permite explorar mundos posibles y experimentar sensaciones diferentes que no siempre pueden expresarse con palabras

Pero el cuento, en nuestro proyecto, es también la puerta de entrada al sistema de escritura y en esos casos el/la docente ha de proponer tareas para desarrollar después de la lectura en voz alta del maestro. Las siguientes son tareas que hemos sugerido para realizar después de la lectura:

- ! Comentar el texto, conversar sobre lo leído. El docente puede incentivar a los niños para que cuenten anécdotas propias o ajenas, que recuerden a partir de lo leído. Esta evocación constituye un modo de interpretar el cuento puesto que la anécdotas que se aportan siempre dialogan de alguna manera con el texto.
- ! Renarrar para recuperar la secuencia narrativa, los personajes, el conflicto, etc.
- ! Dramatizar algunos fragmentos significativos de la trama: los niños asumen el rol de los personajes principales. Para ello será importante que anoten los nombres de los personajes, alguna frase característica, que armen un pequeño guión escrito.
- ! Ilustrar y luego mostrar y comentar las ilustraciones frente al grupo.

4.4.2. Las palabras de los cuentos

Para aprender a leer y escribir es necesario que los niños aborden el texto (en este caso narrativo), con tareas como las que acabamos de señalar, que reconozcan progresivamente los elementos paratextuales y también que desarrollen tareas que les permitan enfocar y poner bajo la lupa algunas expresiones y palabras significativas para avanzar paralelamente en el dominio del sistema de escritura.

Para fundamentar estas decisiones, sugerimos la relectura atenta de los siguientes apartados del marco teórico:

- Leer y escribir: resultante de una interacción de procesos lingüístico-cognitivos. (Ver Apartado 2.1. del documento "Alfabetización - Marco Teórico").

- Leer y escribir: resultante de una interacción de conocimientos. (Ver el Apartado 2.2. del documento “Alfabetización - Marco Teórico”),

Por lo tanto, durante el periodo de repaso los niños tendrán que encontrar **oportunidades cotidianas para realizar las tareas** que se consideran indispensables sobre oraciones y palabras, a saber:

- ! Ordenamiento de las palabras en una oración, por ejemplo las formulas canónicas de comienzo y cierre (había una vez, colorín colorado, frases que repiten los personajes, etc.).
- ! Lectura de palabras entre distractores (por ejemplo los nombres de los personajes).
- ! Comparación y ordenamiento de palabras largas y cortas según su cantidad de letras.
- ! Comparación de palabras: principios y finales iguales y distintos en coplas y poemas.
- ! Agrupamiento de palabras que empiezan o terminan igual o que son similares en alguna de sus partes.
- ! Análisis de la cantidad, orden, sonido y tipo de letras de una palabra.

Como hemos dicho, se puede consultar la fundamentación pertinente para el desarrollo de estas tareas en el marco teórico y un ejemplo de secuencia completa, en el libro de primer año a partir del cuento Federico dice no, de Graciela Montes. (Ver el Apartado 2.2. del documento “Alfabetización - Primer Año EGB”).

5. La tipografía en el periodo de repaso de Segundo Año

En caso de que la tipografía empleada durante el primer año haya sido imprenta mayúscula, en este periodo de repaso los alumnos también tendrán a su disposición los textos en cursiva, con buena diferenciación entre mayúsculas y minúsculas y con la puntuación completa.

Al finalizar el periodo de repaso, habiendo desarrollado las actividades anteriores, seguramente los alumnos y alumnas están en condiciones de iniciar las actividades del segundo año con mayor seguridad porque han tenido oportunidad de afianzar los conocimientos adquiridos en primer año.

6. Elaborar la planificación para Segundo Año

6.1. Pensar los contenidos

Para transitar esta una nueva etapa en el desarrollo curricular del segundo año, solicitamos a los/las docentes que lean los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de Segundo Año (MECyT, 2005), que han sido aprobados por el Consejo Federal como contenidos para la enseñanza y que transcribimos a continuación.

6.1.1. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Segundo Año EGB

En relación con la comprensión y la producción oral

- ! La participación asidua en conversaciones acerca de experiencias personales, de lecturas compartidas y para planificar diversas tareas conjuntas, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito de la comunicación, en el momento oportuno (solicitar aclaraciones, narrar, describir, pedir, dar su opinión y justificarla, entre otros).
- ! La escucha comprensiva de textos leídos o expresados en forma oral por el docente y otros adultos asiduamente: narraciones (textos ficcionales y experiencias personales), descripciones de objetos, animales y personas.
- ! La producción asidua de narraciones de experiencias personales, de anécdotas familiares y de descripciones, y la escucha atenta de textos similares producidos por los compañeros
- ! La renarración, con distintos propósitos, de cuentos, fábulas y otros textos narrativos literarios leídos o narrados en forma oral por el docente y otros adultos.
- ! La escucha, comprensión y disfrute de poesías, coplas, canciones, adivinanzas, etc. y otros géneros poéticos orales.
- ! La escucha comprensiva de consignas de tarea escolar expresadas de manera clara y pertinente en el marco de las propuestas desarrolladas en el aula.

En relación con la lectura

- ! La frecuentación y exploración asidua de variados materiales escritos, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros).
- ! La lectura compartida con los compañeros, el docente y otros adultos (de manera habitual y sistemática) de cuentos, fábulas, leyendas y otros textos narrativos literarios; poesías, coplas, adivinanzas, y otros géneros poéticos; y de textos no literarios como descubrimientos, historias de vida, notas de enciclopedia sobre diferentes contenidos que se están estudiando o sobre temas de interés para los niños, entre otros.
- ! La comprensión de textos instruccionales accesibles para los niños (recetas, instrucciones para elaborar un objeto, consignas escolares, etc.)
- ! La lectura autónoma de palabras, de oraciones que conforman textos (en distinto tipo de letra) con abundantes ilustraciones y de fragmentos de textos (títulos de cuentos, diálogos de un cuento leído por el docente, parlamentos de un personaje en una historieta, respuestas a adivinanzas).

En relación con la escritura

- ! La escritura asidua de textos (narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, cartas personales, esquelas) en forma autónoma o en colaboración con el docente (discutir y consensuar el propósito, idear y redactar el texto conjuntamente con el maestro —dictándole el texto completo o realizando una escritura compartida—, releer el borrador del texto con el maestro y reformularlo conjuntamente a partir de sus orientaciones).
- ! La escritura autónoma de palabras y oraciones que conforman textos (afiches, epígrafes para una foto o ilustración, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas conocidos, etc.), respetando las correspondencias entre sonidos y letras, trazando letras de distinto tipo, separando las palabras en la oración e iniciándose en el uso del punto y la mayúscula después del punto.
- ! La participación frecuente en situaciones de revisión de las propias escrituras para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones y realizarlas.

En relación con la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

- ! El reconocimiento de la red semántica de los textos leídos y escuchados: palabras o frases con las que se nombran (¿qué o quién es?) o califican (¿cómo es?) algunos elementos de los textos, y la reflexión sobre las palabras y expresiones para ampliar el vocabulario.
- ! La reflexión sobre el vocabulario: formación de familias de palabras (palabras derivadas de una raíz común.), en colaboración con el docente.
- ! El uso de signos de puntuación para la lectura y la escritura de textos: el punto. El uso de mayúsculas después de punto.
- ! La duda sobre la correcta escritura de palabras y el descubrimiento, el reconocimiento y la aplicación de convenciones ortográficas propias del sistema (ej.: bl, mp, que - qui, gue - gui, etc.).

6.2. Pensar las tareas para aprender los contenidos

La propuesta alfabetizadora del Proyecto Todos Pueden Aprender, llevada a cabo rigurosamente, sin saltar actividades, permite desarrollar los NAP.

Sugerimos a los docentes que releen en el Marco Teórico la caracterización de las siguientes tareas:

1. Texto y cultura
2. Lectura del/la docente
3. Paratexto, formato, diagramación
4. Renarración, memorización, recitado

Tarea para el/la docente

Justifique por qué, al realizar las tareas anteriores (de 1 a 4) con distintos tipos de textos, los alumnos tienen oportunidades de aprender los siguientes NAP:

- La lectura compartida con los compañeros, el docente y otros adultos (de manera habitual y sistemática) de cuentos, fábulas, leyendas y otros textos narrativos literarios; poesías, coplas, adivinanzas, y otros géneros

poéticos; y de textos no literarios como descubrimientos, historias de vida, notas de enciclopedia sobre diferentes contenidos que se están estudiando o sobre temas de interés para los niños, entre otros.

Sugerimos a los docentes que releen en el marco teórico la caracterización de las siguientes tareas:

5. Lectura y escritura de palabras y oraciones, relectura de fragmentos
6. Lectura y escritura de palabras
7. Comparación de palabras
8. Análisis de cantidad, orden, sonido y tipo de letra de una palabra
9. Escritura de palabras y oraciones sin ayuda y reflexión guiada

Tarea para el/la docente

Justifique por qué al realizar las tareas anteriores (de 5 a 9), los alumnos tienen oportunidades para aprender los siguientes NAP:

- La lectura autónoma de palabras, de oraciones que conforman textos (en distinto tipo de letra) con abundantes ilustraciones y de fragmentos de textos (títulos de cuentos, diálogos de un cuento leído por el docente, parlamentos de un personaje en una historieta, respuestas a adivinanzas).
- La escritura autónoma de palabras y oraciones que conforman textos (afiches, epígrafes para una foto o ilustración, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas conocidos, etc.), respetando las correspondencias entre sonidos y letras, trazando letras de distinto tipo, separando las palabras en la oración e iniciándose en el uso del punto y la mayúscula después del punto.
- La participación frecuente en situaciones de revisión de las propias escrituras para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones y realizarlas.

6.3. Fundamentar las decisiones

6.3.1. Releer el Marco Teórico para fundamentar

El/la docente es un/a profesional de la educación que permanentemente toma decisiones relativas a las estrategias que promueven, conducen y monitorean los aprendizajes de su grupo de alumnos. Estas decisiones, que han de estar sólidamente fundamentadas, se concretan y explicitan en la planificación que piensa y ejecuta cada docente.

La propuesta alfabetizadora que ofrecemos a los y las docentes que nos acompañan en este proyecto, se desarrolla a través de una secuencia de tareas que parten del estudio del texto y su contexto de producción y recepción y llegan, a través de pasos sucesivos y graduales a las unidades mínimas que componen las palabras (vocales, consonantes y grafemas que los representan en el escrito).

Este recorrido metodológico es riguroso y sus fundamentos están explicitados en el Marco teórico. Por eso puede dar respuesta y cumplimiento a la implementación de los NAP, que también son explícitos acuerdos federales respecto del logro de los contenidos que ha de garantizar cada año de cada ciclo.

Las siguientes tareas que proponemos a los y las docentes del segundo año están dirigidas a que reflexionen acerca de los fundamentos de esta propuesta alfabetizadora y puedan hacerlos explícitos en sus planificaciones.

6.3.1.1. Las unidades de trabajo para primer ciclo

¿Por qué esta propuesta metodológica parte del texto, continúa con la oración y llega a la palabra como unidades alfabetizadoras en el primer ciclo?

6.3.1.2. La tarea

- ¿Por qué es la unidad de trabajo en el aula?
- ¿Se puede hacer en la casa como deber?
- ¿Las tareas son todas iguales?
- Explique con sus palabras qué significa focalizar un contenido en la tarea.
- ¿Siempre es el docente el que lee y explica todo en voz alta?

6.3.1.3. La secuencia de tareas

- ¿Por qué las tareas son sucesivas y conviene respetar el orden en que se presentan?
- Explique el concepto de recursividad en las tareas. Argumente, exponga razones por las cuales la recursividad no implica aburrimiento ni hacer siempre lo mismo.
- Las tareas abordan diferentes aspectos del texto pero, sobre todo en este periodo de repaso, siempre terminan con un trabajo intensivo sobre la palabra. ¿Por qué es importante que se focalice nuevamente la palabra en el segundo grado?

7. Textos y actividades para después del repaso

7.1. El texto instruccional

En el segundo año abordamos el trabajo intenso con un tipo de texto que atraviesa la vida escolar y causa problemas de comprensión a los alumnos y alumnas: veremos cómo orientarlos en la comprensión de consignas.

Las necesidades comunicativas promueven la producción y el uso de textos que cumplen funciones específicas, es decir, sirven para diferentes propósitos. Algunos textos cumplen la función de indicar procedimientos, ordenar, programar, dirigir: son los textos instructivos o instruccionales, que están destinados a lograr la realización concreta de acciones, la ejecución de tareas específicas por parte del que los escucha o los lee.

Algunos ejemplos de textos instruccionales son los manuales de instrucciones para armar o usar artefactos domésticos e industriales, los folletos con instrucciones sobre el uso de distintos productos, las indicaciones, reglamentos y las recetas de cocina como la que trabajaron los niños de primer año.

En la vida escolar, el discurso instruccional se utiliza cotidianamente en las consignas, que ocupan un lugar importante en la organización de las actividades del aula y de las tareas para la casa. Todos los alumnos, pero muy especialmente los más chicos, que cursan el primer ciclo, tienen dificultades de comprensión de consignas. Por eso es preciso desarrollar en el primer ciclo la comprensión de textos instruccionales necesarios para la vida en la escuela (las consignas) y la comprensión de textos instruccionales accesibles para los niños (recetas, instrucciones para jugar o elaborar un objeto).

El camino para comprender los textos instruccionales se abrió en primer año posicionando a los niños como lectores frente al texto completo y el trabajo sistemático con la receta de cocina.

Se solicita a los docentes releer atentamente la secuencia didáctica sobre el texto instruccional de Primer Año, donde se detalla el trabajo completo sobre una receta. (Ver el Apartado 2.1. del documento "Alfabetización - Primer Año EGB").

En Segundo Año focalizaremos el estudio de la consigna escolar escrita.

7.1.1. La consigna

La consigna es un texto que indica al que lo escucha o lee qué debe hacer y a veces, cómo debe hacerlo. Las consignas pueden ser orales o escritas. Las consignas orales son más fáciles de entender porque están dadas en medio de la situación y el lugar donde están el que formula la consigna y el que la recibe; además, si hay que emplear un objeto, éste está presente, lo ven ambos. El que da la consigna puede repetir o hacer gestos aclaratorios.

En cambio la consigna escrita es mucho más difícil de entender. No está el que la formula junto con el que la lee. Generalmente es un texto breve. Hay que entender el significado preciso de cada palabra que indica qué hay que hacer (comparar, definir, emplear, etc.). No todos los que formulan consignas quieren decir lo mismo, aunque empleen la misma palabra. Además, aun en los libros de texto, muchas veces las consignas son poco claras o están mal formuladas.

Es importante que los docentes comprendamos que la consigna es un texto que hay que enseñar a leer, comprender y producir. Debemos entender que es un texto tan importante como el cuento o el poema, porque la vida cotidiana está atravesada por consignas e instrucciones y en todas las actividades humanas se valora a las personas que entienden con precisión lo que tienen que hacer cuando se les indica. De manera que no se pierde el tiempo cuando se dedican clases a analizar consignas con los alumnos del primer ciclo, entenderlas y ejecutarlas.

7.1.1.1. ¿Cómo se comprende una consigna?

Para comprender consignas es necesario que el destinatario reconozca globalmente el propósito u objetivo que le indica la consigna, es decir, que tenga una representación mental de lo que tiene que hacer.

Las consignas escritas relacionadas con la tarea escolar pueden aparecer solas, como un enunciado único. Por ejemplo: *Buscá palabras que riman con PATO*; o pueden aparecer en una secuencia de enunciados, cada uno de los cuales indica acciones a desarrollar en un determinado orden. Por ejemplo:

Colección de semillas

- ✓ *Ordenar las semillas recolectadas según el tamaño o el color.*
- ✓ *Pegar las semillas con cinta adhesiva transparente en la cartulina.*
- ✓ *Escribir el nombre de cada semilla.*

En la consigna escrita en forma de secuencia es importante que el alumno también comprenda el orden en que hay que realizar las acciones, generalmente indicado por los números, pero a veces también por el orden en que aparecen las instrucciones.

7.1.1.2. ¿Cómo enseñar a comprender consignas?

Primero el/la docente tiene que analizarlas para prever las dificultades que presentan; luego, en la clase, la/s escribe en el pizarrón y la/s lee con los chicos; a continuación formula preguntas que recaen sobre los distintos elementos de la/s consignas y aborda las dificultades previamente identificadas, por ejemplo:

Armá una cadena de palabras. La última sílaba de cada palabra es la primera de la siguiente: arriba damas taco bata cocina botella nada.

Para comprender lo que tienen que hacer a partir de esta consigna, los niños necesitan darle a la palabra "armá" un significado más explícito, más preciso: ¿significa pensar cómo irían las palabras, leerlas o escribirlas? Lo mismo sucede con "cadena". ¿Cuál es su significado literal? ¿Significa colocar una palabra a continuación de otra? Pero, ¿no se encuentran ya en una cadena? Al mismo tiempo, aparece un término específico: "sílabas". ¿Saben todos los niños qué es una sílaba, cuáles son las sílabas de las palabras enunciadas y cuál es la última sílaba de cada palabra?

Este tipo de actividades con las consignas es una necesaria rutina de trabajo hasta que los niños se familiaricen con el modo de interpretar este tipo de texto y comiencen:

- a preguntar ellos mismos por los elementos que no comprenden,
- a localizar claramente el lugar de la duda, en vez de preguntar globalmente qué hay que hacer.

Esta es una actividad imprescindible para descubrir el estilo de las consignas de los libros de lectura que suelen presentar numerosos obstáculos a la comprensión.

7.1.1.3. El vocabulario usado en las consignas

Una dificultad muy común en relación con el léxico de las consignas es la utilización de la mismas palabras con distintos significados: consultar, organizar, investigar, graficar, inventar, explicar, relacionar, confeccionar, etc. La diversidad de significados que asumen obstaculiza la idea de la acción concreta a la que hace

referencia cada una de ellas. Por eso es necesario acordar un significado antes de solicitar la realización de la consigna o bien sustituir estas palabras por otras más específicas logrando que cada término signifique una o varias acciones concretas¹.

Siempre es preferible que la consigna enuncie de modo directo el procedimiento o acción específica que se indica o espera, en lugar de verbos con significados diversos o muy generales, como el siguiente:

“Busquen hojas de distintos tipos”.

Buscar es una acción concreta pero lo que se pretende es que los niños encuentren hojas y luego hagan algo con ellas: ¿qué? ¿juntarlas y guardarlas? ¿traerlas al aula? Cualquiera de estos verbos les permitiría una rápida representación de lo que tienen que hacer. Algo similar sucede con la siguiente consigna:

“Investigá el significado de la palabra robot”.

Investigar, como hemos dicho, es un verbo que puede referirse a numerosas acciones pero que resulta confuso cuando se lo usa en casos como éste. Es necesario diferenciar una investigación sobre los robots, en cuyo caso los niños tendrían que recurrir a enciclopedias, revistas, Internet; etc., que investigar sobre la palabra robot. En este último caso es preferible enunciar las acciones específicas que debería realizar el niño, por ejemplo: “Buscar la siguiente palabra en el diccionario. Escribir su significado en el cuaderno”.

7.1.1.4. La forma sintáctica de las consignas

Un aspecto de mucha incidencia en la comprensión de las consignas es su estructura sintáctica. En la consigna se usan verbos en infinitivo con valor imperativo (buscar, leer, resolver, por ejemplo: “*Buscar palabras que empiecen con P*”); se usan imperativos (busca/buscá); hay un objeto que depende del verbo (Por ejemplo: *Subrayá las palabras cortas*); un lugar para buscar o escribir (en el siguiente texto, en el manual, en el cuaderno). Hay que ayudar a los alumnos a reconocer estas funciones por el uso, conversando con ellos, haciéndoles preguntas: *¿Qué tenemos que hacer? ¿Con qué? ¿Dónde? ¿Cómo se imaginan el resultado final de este trabajo?*

El docente tiene que mantenerse muy alerta frente a los obstáculos que encuentran sus alumnos porque a veces las dificultades están relacionadas con los as-

¹ En un Anexo al final de este documento, incorporamos un Vocabulario básico de verbos que se usan en consignas para el primer ciclo, para que los docentes reflexionen en torno de su contenido. En los ciclos sucesivos, se añadirán nuevos verbos, que se usan en consignas más complejas.

pectos que hemos mencionado hasta aquí, pero otras veces los alumnos no comprenden los contenidos curriculares a los que se refieren las consignas. Por ejemplo, frente a la consigna “Leer el siguiente texto y reemplazar por un sinónimo las palabras subrayadas”, podría darse el caso de que los niños, aún comprendiendo el significado de “leer” y “reemplazar”, no logren resolverla porque desconocen el significado del término “sinónimo” que pertenece a un campo específico e implica no sólo el aprendizaje de la palabra como tal sino de un concepto del cual tienen que apropiarse en las horas de Lengua.

En el segundo año, mientras avanzan en la comprensión de consignas, los niños irán desarrollando un conjunto de actividades relacionadas con los distintos contenidos del curriculum, que tienen algo en común: para llevarlas a cabo es necesario leer instrucciones o recetas. Sembrar, cultivar plantas, hacer gelatina, preparar un mural o un álbum del curso, jugar un juego, hacer una ensalada, fabricar un títere, armar un herbario o un terrario, hacer el pan, son actividades que en la sociedad y también en la escuela requieren instrucciones o recetas.

7.1.1.5. Tareas relacionadas con las consignas

- ! Cada docente de segundo año ha de preparar un vocabulario básico de verbos (palabras que indican acción) en las formas que adoptan en las consignas que usa habitualmente: pintar/pinta/pintá, subrayar/subraya, encerrar (en un círculo), buscar/busca/buscá, recortar, pegar, escribir, leer/lee... etc.
- ! Las/los alumnas/os han de aprender a leer ese vocabulario básico y a explicar qué se hace en cada caso.
- ! Aprenden a escribirlo.
- ! Las/los alumnos se ejercitan en la resolución de problemas de consigna. El/la docente escribe una consigna en el pizarrón. Los alumnos/as la leen y entre todos explican oralmente qué tienen que hacer. Ejemplo: ¿Qué tenemos que hacer si leemos: Escribí tu nombre/nombre y apellido/la fecha; llenar los espacios en blanco; pegar la figurita de un animal? (Cada docente ejemplifica los problemas de consigna con el tipo de consignas que usa).

7.1.1.6. Actividades con consignas complejas a lo largo de todo el Segundo Año

Los/las docentes seleccionarán en los libros de texto para primer grado o para segundo grado que existen en las escuelas un instructivo para armar un juguete sencillo y un instructivo para jugar un juego (este último lo pueden copiar direc-

tamente de la tapa de los juegos). Elaborarán la secuencia de actividades para que los niños, lean y escriban a partir del instructivo, tomando como modelo la citada secuencia.

El trabajo con el instructivo se distribuye de la siguiente manera:

Primero, leen y comprenden el instructivo para jugar un juego; esta tarea finaliza con el juego.

Segundo, leen y comprenden el instructivo para armar un juguete, esta tarea finaliza con el armado del juguete.

Al desarrollar esta secuencia de tareas sobre texto instruccional, los alumnos tienen oportunidad de aprender los siguientes NAP:

- ! La escucha comprensiva de consignas de tarea escolar expresadas de manera clara y pertinente en el marco de las propuestas desarrolladas en el aula.
- ! La comprensión de textos instruccionales accesibles para los niños (recetas, instrucciones para elaborar un objeto, consignas escolares, etc.).

7.2. El texto narrativo...con mayor complejidad

En este año 2005, los alumnos han recibido libros de cuentos. Las actividades que les sugerimos a continuación están pensadas para trabajarlas con esos libros y/o con libros de la biblioteca del aula y de la escuela. Para planificar les solicitamos a los/las docentes que releen atentamente en el marco teórico los apartados correspondientes a la lectura.

Los docentes desarrollarán secuencias didácticas para trabajar los textos que seleccionen. Ejemplificamos el trabajo solicitado con una secuencia de tareas sobre el siguiente cuento:

¿Quién se sentó sobre mi dedo?

Laura Devetach (adaptación)

Había una vez un conejo que se perdió en el monte. Cuando fue de noche, se escondió en el hueco de un árbol grande. El hueco tenía forma de tubo muy largo arriba. Estaba oscuro.

Pero en el hueco vivía un puma. De repente entró el puma y pisó el lomo del conejo. El conejo pensó: *"El puma me va a comer. Tengo que salvarme."*

Entonces levantó la cabeza y gritó fuerte: *"¡¡¡¿Quién se sentó sobre mi dedo chiquito?!!!"*

El puma se asustó y salió corriendo.

7.2.1. Siempre empezamos con una conversación

Las conversaciones e intercambios orales relacionados con la tarea "Texto y cultura" tratarán de ver qué saben los chicos de cuentos con animales, si conocen leyendas y cuentos tradicionales: Por ejemplo, en los cuentos del zorro y el quirquincho, ¿quién vence a quién? En general, en los cuentos donde un animal chico e inteligente se enfrenta con uno grande y poderoso, ¿qué pasa? A través de preguntas se va ayudando a los chicos con la trama y el conflicto:

¿Dónde sucede el cuento? ¿Quiénes son los personajes? ¿Cómo son? ¿Qué tamaño tiene cada uno? ¿Cómo se alimenta cada uno? ¿Quién puede comer a quién? ¿Quién es más peligroso? ¿Qué hacía el conejo? ¿Qué hora era? ¿Qué pasó? ¿Dónde se metió? ¿De quién era ese lugar? ¿Qué pasó después? ¿Qué pensó el conejo? ¿Qué hizo? ¿Qué hizo el puma?

Después de estas preguntas orientadoras se pide a los niños que renarran el cuento. Se pueden grabar algunas renarraciones para que los chicos escuchen sus voces. Mientras los chicos renarran todos se fijan si aparecen los personajes, las acciones principales, el lugar donde sucede la acción, etc. El docente observa los avances de los niños y alienta la reconstrucción del relato.

7.2.2. Siempre se analiza, se discute y se piensa en conjunto

A continuación hay un trabajo en el pizarrón, donde participan los chicos con la guía del docente.

7.2.3. Siempre se va anotando en el cuaderno lo que se trabaja colectivamente

En el cuaderno los chicos copian el nombre del cuento y el autor. Pegan la fotocopia del cuento. Luego escriben todo lo que van resolviendo en el pizarrón:

- ! Anotan los nombres de los personajes: puma conejo. Revisan si la escritura es correcta y completa.
- ! Elaboran colectivamente una red semántica de cada uno de los personajes a través de escritura conjunta, donde todos ayudan a escribir cada palabra:

Puma: grande, feroz, come carne.

Conejo: chico, manso, no come carne, come pastitos, hierbas.

- ! Arman las frases en sus cuadernos:

El puma es grande, feroz y come carne.

El conejo es chico, manso y no come carne.

- ! Controlan la escritura de mayúscula inicial, coma intermedia y punto final.
- ! Piensan entre todos, buscan en el texto y anotan las acciones de cada personaje:

Conejo: se esconde en el hueco, piensa, dice/ grita se queda

Puma: entra en el hueco, pisa, oye, sale

- ! Piensan entre todos buscan en el texto y anotan datos: Lugar: monte, árbol hueco. Tiempo: noche
- ! Llenan blancos:

El _____ se perdió y se escondió en un _____

En el _____ vivía el _____

- ! Releen, piensan, discuten y contestan. El cuento dice “*de repente entró el puma y pisó el lomo del conejo*”.

¿El puma vio al conejo?

¿Cómo sabés?

El cuento dice que el conejo pensó: “*El puma me va a comer. Tengo que salvarme*” *Entonces levantó la cabeza y gritó fuerte: “¡¡¡¿Quién se sentó sobre mi dedo chiquito?!!!”*.

El puma se asustó y salió corriendo.

- ! Entre todos leen, piensan, buscan en el texto, discuten y eligen la respuesta correcta:

El puma se asustó porque pensó que:

| |
|---|
| Había pisado a un conejo. |
| Había pisado a un animal más grande que él. |
| El conejo era valiente. |

- ! Conversan: *¿Por qué pensó el puma que el conejo era un animal más grande que él?*

Generalmente, un animal grande tiene grito fuerte, un animal chiquito tiene grito débil, *¿cómo hizo el conejo para que su grito fuera como el de un animal grande?*

- ! Releen el cuento y encuentran esta ayudita con la guía del docente: El hueco tenía forma de tubo muy largo arriba.

7.2.4. En Segundo Año, la lectura incorpora más comprensión, más discusión y más escritura

Analizar la siguiente definición de comprensión:

La comprensión lectora es un proceso interactivo entre el lector y el texto que lee. El lector construye una representación mental acerca del significado del texto. Para eso realiza inferencias y aplica recursos de procesamiento de la información y almacenamiento en la memoria.

Ningún texto expresa todo lo que el lector termina entendiendo. Esto sucede porque el que escribe un texto considera que su lector tiene conocimientos sobre el mundo, sobre las cosas.

Entonces, los textos exigen que el lector realice inferencias. Inferir consiste en poner una información que no está en el texto, pero que es necesaria para la interpretación del mismo.

Sin embargo, no todos los lectores pueden hacer las inferencias necesarias para comprender los textos. Los niños y niñas pequeños han de ser ayudados a realizar inferencias. Es el/la docente quien debe guiar este proceso.

¿Cómo se fue guiando este proceso de comprensión en el trabajo con el cuento de Devetach?

Repase en el Marco Teórico lo que se explica en relación con las tareas y la secuencia, repase todas las tareas desarrolladas con el cuento de L. Devetach, revise la definición de comprensión lectora y proponga tareas de lectura, escritura y comprensión lectora para el cuento *La vuelta al mundo*, de Javier Villafañe (Ver Apartado 8.1 del Anexo, página 42).

Como se explica en el marco teórico, al finalizar cada secuencia, los alumnos están en condiciones de escribir al dictado las palabras aprendidas y formular frases y oraciones breves referidas a los temas tratados y las actividades o juegos que han realizado.

El/la docente ha de organizar con ellos esta actividad, dándoles tiempo para repasar cuántas palabras aprendieron, y para pensar qué frases y pequeños textos pueden escribir. En el momento del dictado el/la docente les facilitará tiempo para pensar y escribir y repetirá las palabras varias veces.

En todo el primer ciclo se recomienda que, además del cuaderno, cada alumno recupere la libretita con índice que empleó en el primer año para aumentar su propio diccionario.

7.3. El juego didáctico en su relación con los contenidos gramaticales

Una preocupación frecuente de los docentes de segundo año se relaciona con la inclusión de los contenidos relativos a la gramática: clases de palabras, elementos básicos de sintaxis, sinónimos y antónimos, entre otros.

Nuestro proyecto alfabetizador tiene ciertas características “fuertes” que permiten dar respuesta a esa inquietud:

- ! es cultural, porque incorpora desde el comienzo los productos de la cultura escrita (cuentos, recetas, instructivos, poemas, consignas) y sus modos de recepción;
- ! es textual, porque implementa una metodología de niveles de lectura intensiva y rigurosamente graduada de los textos hasta el logro de la autonomía lectora por parte de los alumnos;
- ! aborda la gramática de manera adecuada a las posibilidades reflexivas de los niños y niñas en el segundo año:
 - cuando analizan de qué manera el texto está conformado por oraciones, frases y palabras que mantienen un tema y establecen relaciones entre sí, están abordando un primer conocimiento de la coherencia y la cohesión;
 - cuando arman y rearman frases están abordando la sintaxis;
 - cuando analizan la estructura interna de la palabra para escribirla y rescribirla se conectan con elementos morfológicos y fonológicos;
 - al buscar palabras que refieren a personas, cosas, acciones y cualidades en diversos textos se relacionan con las clases de palabras.

Sin embargo, este conocimiento, en el segundo año, es experiencial y no se formaliza aún. La sistematización es tarea del segundo ciclo. No se debe olvidar que el segundo año ha de afianzar la alfabetización en tanto construcción del principio alfabético por parte de todos los niños, especialmente los más desfavorecidos, que en otro tipo de proyecto sin promoción asistida, hubieran repetido.

A través de los juegos didácticos que proponemos a continuación, los/las docentes encontrarán múltiples oportunidades para que sus alumnos y alumnas experimenten importantes logros en la construcción de las frases, el trabajo con sinónimos y antónimos, las familias de palabras y otros contenidos, que les permitirán, en el segundo ciclo, comprender acabadamente los elementos gramaticales en su formulación explícita.

7.3.1. Para afianzar el análisis de la palabra

Rimar jugando

Recursos:

Cartones con palabras. Por lo menos tiene que haber agrupamientos de tres en tres palabras que rimen. Ejemplo: zapato, gato, pato; malo, palo, cantalo; gorrión, camión, salón...

Se trata de encontrar palabras que riman. Los participantes se sientan en rueda con el grupo de cartones en el centro. En el sentido de las agujas del reloj cada uno toma un cartón. En la segunda rueda, todos toman otro y ven si logran una pareja que rime con la que ya tenían. Siguen sacando por turnos, hasta agotarlos.

Se leen todas las rimas. Tratan de decir y escribir una coplita o un sinsentido.

Resumen didáctico

A partir del juego "Rimar jugando" se pueden desarrollar los siguientes contenidos:

- ✓ Conciencia fonológica
- ✓ Conciencia gráfica
- ✓ Elaboración de rimas, coplas, sinsentidos

Los dos en uno

Recursos:

Tarjetas con palabras que nombran animales u objetos imaginarios formados por dos palabras unidas: gatopato; rataperro; pájaropez; conejosapo; mesalibro; panavión.

El/la docente pone las tarjetas boca abajo sobre su escritorio. Los chicos en grupos de dos tienen que retirar una tarjeta. Una vez en su mesa, en hoja aparte, di-

bujan el objeto o animal raro y después escriben separadas las dos palabras que componen el nombre.

Variante: Al principio se pueden inventar compuestos, más adelante se les puede proponer que descubran de qué dos palabras está formada una palabra compuesta de uso común: lavarropas; sacacorchos; parabrisas.

Resumen didáctico

A partir del juego “Los dos en uno” se pueden desarrollar los siguientes contenidos:

- ✓ Reconocimiento y lectura de palabras.
- ✓ Separación de palabras.
- ✓ Conocimiento de palabras compuestas.

7.3.2. Para desarrollar la atención, la lectura de imágenes, el vocabulario y la lectura de palabras

Los diferentes

Recursos:

Fichas o cartones con antónimos: gordo flaco; grande chico; sucio limpio. Cada ficha tiene una palabra.

El/la docente organiza equipos. Cada equipo tiene un grupo de fichas. Un equipo lee una ficha, el otro equipo tiene que encontrar el antónimo entre sus fichas. Después rotan.

Variante: Después de encontrar el antónimo, el equipo tiene que explicar con sus propias palabras qué quiere decir o a qué /quién se aplica la palabra. Por ejemplo: sucio, con tierra; limpio, lavado.

Resumen didáctico

A partir del juego “Los diferentes” se pueden desarrollar los siguientes contenidos:

- ✓ Lectura rápida.
- ✓ Noción de antónimo.
- ✓ Comprensión del significado de palabras opuestas.

La familia de palabras

Recursos:

Tarjetas. Cada tarjeta tiene una palabra de una familia de palabras, por ejemplo: pan panadero panadería; casa casero caserón casita casucha; mal malo maldad malísimo; mar marino marea marinero; juego juguete juguetería; humo humareda.

Juega todo el grado. El/la docente pone las tarjetas boca abajo en el escritorio. El primer alumno pasa, saca una tarjeta, la muestra a los compañeros, la leen todos y se queda en el frente mostrando la tarjeta. Pasa el siguiente y repite la operación. Si su tarjeta forma parte de la familia se pone al lado del primer chico, si es de otra familia se queda parado aparte. Así hasta que sacan todas las tarjetas y forman las familias.

Una vez formadas las familias cada miembro de la familia le dicta su palabra al docente que las escribe en el pizarrón por grupos de familias. Los chicos las copian en sus cuadernos con el título: Familias de palabras. Los chicos, ayudados por el/la docente explican qué significa cada miembro de la familia y qué relación tiene con los otros. Por ejemplo: El pan es un alimento, lo fabrica el panadero y se vende en la panadería.

El/la docente hará observar cómo se mantiene la ortografía en las palabras de la familia: la H en hombre, hombría; en humo y humareda; el grupo GU en juguete, juguetería, juguetero.

Resumen didáctico

A partir del juego “La familia de palabras” se pueden desarrollar los siguientes contenidos:

- ✓ Clasificación.
- ✓ Familia de palabras.
- ✓ Observación de bases o raíces y terminaciones.
- ✓ Explicación de relaciones, argumentación.

7.3.3. Para incentivar la producción de descripciones y narraciones colectivas

¿Qué pasa?

Recursos:

Láminas con dibujos de escenas, por ejemplo un gatito jugando con un ovillo de lana; un chico pateando un gol; escenas que muestren algún conflicto, por ejemplo, chicos peleando al lado de un juguete roto. Estas láminas pueden extraerse de revistas, pueden ser viñetas mudas ampliadas.

Una pelota pequeña.

Los participantes se sientan en ronda. El/la docente invita a jugar diciendo: "Voy a sacar una lámina, la mostraré a todos, Uds. pensarán una explicación de lo que ven en la lámina. Yo voy a tirar la pelota a quien deberá decir su explicación".

Resumen didáctico

A partir del juego "¿Qué pasa?" se pueden desarrollar los siguientes contenidos:

- ✓ Aumento de vocabulario (desarrollo lexical).
- ✓ Producción de textos orales descriptivos y narrativos breves.
- ✓ Inferencia al reponer información que falta.

El cuento del ovillo

Recursos:

Un ovillo grande de hilo.

El/la docente comienza un cuento diciendo la primera frase inconclusa, por ej: "Un día mi gato salió corriendo de su almohadón...", y le pasa el ovillo de cuerda al siguiente, y así hasta que el cuento acabe. Todos los que inventan parte del cuento, sostienen la cuerda por los medios.

Resumen didáctico

A partir del juego "El cuento del ovillo" se pueden desarrollar los siguientes contenidos:

- ✓ Escucha atenta.
- ✓ Producción colectiva de una narrativa.
- ✓ Coherencia y cohesión en la elaboración de un texto.

7.4. El texto explicativo. Primeras reflexiones

En la escuela, los alumnos leen cuentos, poemas, adivinanzas, pero también tienen que leer problemas matemáticos y textos informativos que desarrollan contenidos de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Iniciamos aquí una primera reflexión general a propósito del lugar de la lengua en la construcción del conocimiento.

- ! Todo conocimiento humano requiere verbalización, es decir una representación mental del objeto y una comunicación, ambas generadas y producidas a través del lenguaje.
- ! Esta verbalización ligada a un campo del conocimiento no es espontánea; se aprende y se perfecciona mediante la enseñanza explícita, el uso frecuente y la reflexión metacognitiva permanente.
- ! El uso de la lengua oral y la lengua escrita en situaciones de verbalización ligadas a los diversos campos del conocimiento, por ejemplo, el problema matemático, la experiencia y la lectura en Ciencias Naturales o la narración histórica, implica el empleo y producción de textos. Por lo tanto, el uso de la lengua en esos textos da lugar a tareas alfabetizadoras tal como sucede con el cuento, el poema o el instructivo.
- ! Por eso mismo, a partir del segundo año, los textos de las áreas, sin perder la especificidad disciplinar, pueden incorporarse para su lectura (y escritura cuando corresponda) como textos informativos y explicativos para ser retrabajados en el área de lengua.

En el próximo módulo para Segundo Año se desarrollarán propuestas de alfabetización transversal a todas las áreas.

8. Anexo

8.1. Textos para los alumnos

Federico no presta

Graciela Montes. Primera Sudamericana, 2001

Federico y Antonio son amigos.
Por eso Federico lo invitó a Antonio a jugar.
A Antonio le gusta el autito rojo.
Pero Fede se enoja. *Es mío* —dice—. *¡No te lo voy a prestar!*

El oso amarillo es lindo.
—*¡Es mío y mío!*—grita Federico.
¡No te lo quiero prestar!

La pelotita que rebota ...
—*¡Es mía y mía!*
¡No te la quiero prestar!

—*Todo, todo es mío y mío!*— grita Federico.
—*¡Y no te lo voy a prestar!*

Federico y Antonio son amigos.
Por eso Antonio lo invitó a Federico a jugar.
A Fede le gusta mucho el payaso.
Pero Antonio se enoja.
—*¡Es mío!* —dice. *¡No te lo voy a prestar!*

Federico y Antonio son amigos y están aprendiendo a jugar.
—*Te presto el payaso*— dice Antonio.
—*Te presto el autito rojo* —dice Federico.
Se suben al auto y van todos a pasear.

La vuelta al mundo (adaptación)

Javier Villafañe

Había una vez un nene que se llamaba Santiago. Salió de su casa en bici para dar la vuelta al mundo. En el camino se encontró con un perro y un gato que le preguntaron:

— *¿A dónde vas , Santiago?*

Y Santiago contestó:

— *Voy a dar la vuelta al mundo.*

— *¿Podemos ir?*

— *Sí, vengan.*

Y el perro y el gato se pusieron atrás. Santiago siguió y se encontró con un conejo y un caracol que le preguntaron:

— *¿A dónde vas, Santiago ?*

Y Santiago contestó:

— *Voy a dar la vuelta al mundo.*

— *¿Podemos ir ?*

— *Sí, vengan.*

Y el conejo y el caracol se pusieron detrás del perro y el gato que iban detrás de la bici.

Santiago siguió pedaleando y en el camino se encontró con un pato y una paloma que le preguntaron:

— *¿A dónde vas, Santiago?*

Y Santiago contestó:

— *Voy a dar la vuelta al mundo.*

— *¿Podemos ir ?*

— *Sí, vengan.*

Y el pato y la paloma se pusieron detrás del conejo y del caracol que iban detrás del perro y del gato que iban detrás de la bici.

Santiago siguió pedaleando. Llegó a la puerta de su casa y dijo:

— *¡Dimos la vuelta al mundo!*

Y allí se despidieron. Unos se fueron caminando y otros volando.

Santiago entró en su casa. Había dado la vuelta a la manzana.

8.2. Algunos verbos que se usan en las consignas

Un conjunto de verbos frecuentemente empleados en el segundo año, constituyen un marco de referencia para formular objetivos, expectativas y consignas de trabajo. Cada uno se relaciona con otros verbos o consignas que lo desarrollan y especifican:

- ! Las consignas que indican SUBRAYAR, MARCAR O ENCERRAR, APAREAR o BUSCAR EL PAR DE ALGO se relacionan con las habilidades de IDENTIFICAR, SELECCIONAR, RECONOCER, DISTINGUIR.

Ejemplos:

Subrayá las palabras largas ...

Encerrá en un círculo las palabras que terminan como PATO.

- ! NOMBRAR se relaciona con las habilidades de DESIGNAR, LLAMAR, DENOMINAR.

Ejemplos:

Nombrá animales domésticos.

Tiene pelos, cuatro patas, bigotes y maúlla, ¿Qué animal es?

- ! DESCRIBIR se relaciona con DECIR CÓMO es algo/alguien , DECIR LO QUE PASA CUANDO.

La descripción es un texto o fragmento textual que responde en general a la pregunta "qué/cómo es". Es el procedimiento inverso a la denominación, que, por síntesis, nombra algo ya caracterizado.

Ejemplo:

¿Cómo es Don Pepito el verdulero? ¿Qué pasa cuando echamos un terrón de azúcar en un vaso de agua?

- ! DIBUJAR, HACER UN GRÁFICO se relaciona con CONSTRUIR, PROPONER, PROPONER UN MODELO.

Ejemplo:

En matemática, los alumnos grafican la solución a las situaciones problemáticas que se les proponen; en lengua dibujan situaciones y personajes a partir de sus lecturas.

- ! ORDENAR se relaciona con PONER EN SECUENCIA, PONER EN UN ORDEN QUE SE INDIQUE (de mayor a menor, por relación de proximidad o lejanía con un hecho o circunstancia, etc.).

- ! COMPARAR se relaciona con EXAMINAR, OBSERVAR ATENTAMENTE dos o más objetos, procesos o conceptos para descubrir sus RELACIONES, SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS.



**¡ TOD@S
PUEDEN
APRENDER!**

Provincia:.....

Escuela:.....

Director:.....

Docente:.....

Sección.....

Cantidad de alumnos:.....

Impulso a la alfabetización:

Organización de tareas de enseñanza

Cronograma semanal



Primera semana de trabajo - Fecha de inicio: **Fecha de cierre:**

| Evaluación | Día 1 | Día 2 | Día 3 | Día 4 | Día 5 |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|
| Secuencia de Tareas | | | | | |
| Dimensiones de Registro | | | | | |
| Duración de cada tarea | | | | | |
| Participación de los/as niños/as en el desarrollo de las tareas: total/parcial; atenta/dispersa; Colaborativa/no; Pertinente/no | | | | | |
| Identificación de momentos de mayor dificultad para los/as niños/as | | | | | |
| Punteo de consultas para la asistencia técnica | | | | | |



Segunda semana de trabajo - Fecha de inicio: Fecha de cierre:

| Evaluación | Día 6 | Día 7 | Día 8 | Día 9 | Día 10 |
|---|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|
| Secuencia de Tareas | | | | | |
| Dimensiones de Registro | | | | | |
| Duración de cada tarea | | | | | |
| Participación de los/as niños/as en el desarrollo de las tareas: total/parcial; atenta/dispersa; Colaborativa/no; Pertinente/no | | | | | |
| Identificación de momentos de mayor dificultad para los/as niños/as | | | | | |
| Punteo de consultas para la asistencia técnica | | | | | |

**¡TOD@S
PUEDEN
APRENDER!**



MATERIAL DE DISTRIBUCIÓN GRATUITA