



MENDOZA
lee y
escribe

2012



2012

Autoridades

Gobernador de Mendoza

Francisco Pérez

Vicegobernador de Mendoza

Carlos Ciurca

Directora General de Escuelas

María Inés Abrile de Vollmer

Jefa de Gabinete

Zidanelia Álvarez

Subsecretaria de Educación

Mónica Soto

Director de Educación Primaria

Walter Berenguel

Subdirectora de Educación Primaria

Alicia Lena

Subdirectora de Educación Primaria

Francisca Garcías Orell

Inspectora General

María Laura Abraham

Subsecretaria de Planeamiento y Evaluación de la Calidad Educativa

Livia Sáñez

Directora de Educación Superior

Alicia Beatriz Romero de Cutropia

Subdirector de Educación Superior

Esteban Rolando Alberto González

Programa Mendoza Lee y Escribe

Coordinación general

Marta Blanco

Coordinación de la gestión didáctica

Alicia Beatriz Romero de Cutropia

Coordinación de la gestión institucional

Alicia Lena

Francisca Garcías Orell

Corrección de Estilo

Esteban Rolando Alberto González

Arte y Diseño

Fernando Ariel Ríos

Francisco Curioni

Adrián Biasiori (diseño de logo)

Introducción

Mendoza Lee y Escribe es un programa de Desarrollo Profesional en Alfabetización que busca fortalecer las prácticas de lectura y escritura en las escuelas, acompañándolas desde la gestión didáctica del aula y desde la gestión institucional en la puesta en marcha de su proyecto alfabetizador.

Es el producto del trabajo conjunto y articulado entre la Dirección de Educación Primaria y la Dirección de Educación Superior.

El material que hoy les acercamos está dedicado a la alfabetización inicial. Pretende contribuir a mejorar y fortalecer las trayectorias educativas de los alumnos del primer ciclo de todas las escuelas primarias de la provincia.

Está organizado en tres capítulos. En el primer capítulo se presenta el marco teórico sobre la alfabetización inicial que consta de consideraciones generales y de una propuesta de modelo didáctico. En el segundo capítulo les acercamos un ejemplo de gestión del aula para los docentes de primer grado que contiene un proyecto de escritura de una antología de poemas para desarrollar en el tercer trimestre del año. Incluye una secuencia de trabajo con su correspondiente cronograma y de una síntesis esquemática de la misma con sus correspondientes fundamentaciones. El tercer capítulo aborda aspectos referidos a la gestión institucional y la evaluación del proceso.

El primer grado es donde se juegan en gran medida las trayectorias estudiantiles de los alumnos y genera en los niños y sus familias una enorme expectativa. Existe una gran diversidad de experiencias previas sobre el conocimiento de la lengua escrita y las prácticas de lectura y escritura entre los alumnos y es tarea de la escuela compartirlas y promover situaciones de enseñanza que favorezcan los aprendizajes deseados.

La alfabetización inicial implica un proceso que requiere de tiempos y paciencia, además de intervenciones oportunas y estrategias didácticas del docente adecuadas a la diversidad de alumnos y sus experiencias previas, que insume mucho más que el año lectivo correspondiente al primer grado.

El equipo de docentes del primer ciclo de cada escuela, articulados con sus equipos directivos y su supervisión, en escuelas comprometidas con su misión alfabetizadora y acompañados por el equipo técnico del programa, todos juntos, aportamos desde nuestros saberes y experiencias para que Mendoza sea una provincia donde todos los niños y las niñas sepan leer y escribir.

* Quienes produjeron este documento rechazan toda manifestación de sexismo, por lo cual en él se usa el género estrictamente como marca gramatical sin identificación con un colectivo predominante y con la única intención de facilitar la lectura sin duplicaciones que puedan obstaculizarla.

“La alfabetización es un derecho”

“Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevo sentido a esos verbos”.
Emilia Ferreiro.

Este capítulo fue elaborado por Alicia Romero de Cutropia con la colaboración de Selva Fuente y Graciela Castellano, y con los aportes de Mónica Coronado, Mariana De Cara, María Estela Páez, Francisca Garcías Orell, Emma Ruggieri, Viviana Giménez, Patricia Salvador y Mariela Estrella Eibar.

1- CONSIDERACIONES GENERALES

El desarrollo de la escritura

Aprender a leer y a escribir es uno de los procesos que más transforman y humanizan a las personas. La escritura es sin duda el invento más maravilloso y potente que jamás haya creado el hombre, y la base de muchos otros inventos. Hoy no podríamos imaginar nuestro mundo sin ella, pero, aunque nos cueste pensarlo, el hombre vivió más de un millón de años sin escritura. E incluso en la actualidad, de las actualmente 3000 lenguas en uso, sólo 78 han sido plasmadas por escrito.

Este proceso cultural tiene, asimismo, un enorme impacto subjetivo, como señala Rosa María Torres (2006): “La alfabetización es el portón de entrada a la educación básica y el pasaporte más importante para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Aprender a leer y escribir marca un antes y un después en la vida de las personas”.

El hombre tiene memoria y quiere dejar su impronta más allá de su tiempo. Por eso realizó las pinturas rupestres e inventó el sistema de escritura (ideográfico y luego alfabético) y distintas técnicas, instrumentos y materiales para escribir (piedra, arcilla, cera, papiros, papel de seda y de pasta de madera, pantallas de computadoras y punzones, lápices, lapiceras, teclados, etc.). Cada sistema y cada tecnología de escritura requieren de procesos específicos para su aprendizaje.

Los sistemas ideográficos de escritura asocian un significado a un dibujo idealizado. Cognitivamente es fácil de aprender con algunas pocas palabras. Pero nuestros antepasados pronto descubrieron que los sistemas ideográficos no son prácticos. Si queremos utilizar por ejemplo 4.000 palabras deberíamos aprender 4.000 caracteres y esto lleva mucho tiempo y un enorme ejercicio de memoria. En las sociedades antiguas con sistemas ideográficos, la escritura era tarea de una elite que podía dedicar toda su vida a aprender a leer y a escribir sin ocuparse de otros trabajos mientras la mayoría de la población, que realizaba esos trabajos, quedaba fuera de la posibilidad de aprender a leer y a escribir.

Por eso el hombre ideó otro sistema de escritura, más económico y práctico para la memoria pero a la vez más abstracto: el sistema alfabético. Aquellos antepasados se dieron cuenta de que al hablar repetíamos determinados sonidos y se les ocurrió representar con un dibujo o caracter no ya una idea o un significado sino un sonido. Fueron lingüistas muy agudos, pues requería un gran esfuerzo de análisis y abstracción identificar los diferentes sonidos o fonemas ideales de una lengua (ya que cada uno los pronuncia de manera diversa), aislarlos en la cadena fónica que es un continuum y pensar en elaborar caracteres que no tuvieran significado en sí mismos sino que representarían esos sonidos o fonemas.

Como los fonemas de las lenguas son limitados, se requiere identificarlos y asociarlos a unos pocos caracteres o letras (27 letras tiene el abecedario español) pocos en relación con la enorme cantidad de caracteres que tienen los sistemas ideográficos y de esta manera se escribe la lengua hablada.

El primer sistema alfabético completo que representaba con caracteres todas las consonantes y vocales de su lengua fue el griego y por eso la palabra alfabeto remite a las primeras dos letras (alfa y beta) de su sistema de escritura. Luego los romanos idearon otros caracteres para sus fonemas y crearon el abecedario (que remite a las cuatro primeras letras del sistema de escritura romano). El español, que deriva del latín, utiliza este alfabeto, así como el inglés y otras lenguas, que si bien no provienen del latín, fueron habladas por pueblos que en algún momento de su historia fueron parte del Imperio Romano.

La invención de la escritura o la transición de una sociedad ágrafa a otra en la que la comunicación lingüística relevante se efectúa por medios escritos, se presenta como una transformación radical no sólo de todos los aspectos de la vida social sino del pensamiento; la escritura “reestructura la conciencia” sostiene Ong (1993: 81) y establece un pensamiento independiente del contexto.

De la lectura oral a la lectura silenciosa

Al principio, los griegos escribían en letras mayúsculas y no separaban las palabras (porque no están separadas por pausas en la cadena hablada). En español sería algo así: ELAPRENDIZAJEDELALENGUAESCRITAESUNODELOS MÁSVALIOSOSYCOMPLEJOSENLAVIDADEUNAPERSONA. Para poder leer este enunciado necesariamente debiste pronunciar (aunque fuera silenciosamente) cada letra y después comprendiste lo que escuchaste (aunque fuera una escucha silenciosa en tu mente). ¿Te imaginas lo que demorarías en leer en voz alta (o silenciosamente en tu mente) el periódico cada mañana? Sin duda ocuparías varias horas sin contar que deberías releer varias veces porque pronunciar un texto no significa necesariamente que se haya comprendido y mucho menos que se haya retenido en la memoria lo comprendido.

Sin embargo, puedes leer el periódico en 10 o 15 minutos mientras desayunas y tu vista no recorre lineal y prolijamente todos los renglones sino que salta de un titular a otro, lee en zigzag lo que te interesa y deteniéndose en el artículo que te llama la atención para leerlo completamente; lo haces en pocos minutos y no se mueven tus labios ni pronuncias mentalmente cada una de las letras de las palabras que lees.

Esto es posible porque la lengua escrita fue logrando con el tiempo una autonomía frente a la lengua oral y fue inventando pistas para poder leer “del ojo al cerebro” sin necesidad de pasar por la lengua oral (del ojo a los labios que pronuncian y al oído y de allí al cerebro para comprender la palabra escuchada).

Hoy en un texto encontramos una serie de pistas visuales como la diagramación, los títulos y subtítulos destacados tipográficamente, las palabras en negrita o los epígrafes o las imágenes, entre otros aspectos que se engloban en lo que llamamos paratexto (porque rodea al texto sin ser estrictamente propio del sistema de la lengua, pero sí responde a convenciones discursivas, propias de determinados usos sociales de la lengua); también la separación de las palabras en un texto, la demarcación de las oraciones con mayúscula inicial y punto final o la separación entre párrafos (que no tiene que ver con una pausa en la lengua oral sino con una pista sobre la organización del texto).

Pasar de la necesidad de la lectura oral, como único camino para comprender un texto, a la lectura visual veloz actual ha implicado varios siglos de desarrollo de la escritura; se han inventado letras mayúsculas y minúsculas, distintos signos de puntuación, la diagramación espacial y el diseño gráfico, entre otras cosas.

Una verdadera democracia con una alfabetización avanzada para todos los ciudadanos

Todo lo que hoy llamamos “modernidad” está asociado a la lengua escrita y a la imprenta y estos inventos culturales tecnológicos significaron una profunda transformación en la sociedad. A través de los materiales escritos: libros, periódicos, comenzaron a difundirse ideas, opiniones, posicionamientos políticos asociados a los sectores de poder que representaba cada uno de ellos. Se vio la necesidad de leer mucho y rápido y de que leyeran todos los ciudadanos que participaban con el voto en las democracias incipientes.

En este contexto, el aprendizaje de la lengua escrita ya no se pensaba para unos pocos especializados sino para toda la población que debía participar de la vida política de su país y estar ilustrada con los avances de la ciencia y la industria, el conocimiento de las leyes y de los contratos; lo cual requería necesariamente saber leer y escribir. Es por eso que los Estados crean la escuela pública y desarrollan los sistemas educativos hace no más de 200 años: para enseñar a leer y escribir a toda la población de un país.

Este proceso que vivió Occidente tiene su correlato en nuestro país con la Ley 1420 y la prédica de Sarmiento de “educar al soberano”, es decir, al pueblo. La escuela se crea con la misión de enseñar a leer y a escribir a todos los ciudadanos, con todo lo que ello implica: aprender a través de la lengua escrita los conocimientos fundamentales y socialmente significativos que el hombre ha acumulado a lo largo de su historia, comunicar por escrito lo que se piensa y compartirlo con otros que pueden aceptarlo o refutarlo. No es posible la democracia sin una alfabetización avanzada de todos los ciudadanos.

La ciencia está asociada con la invención de la escritura. El hombre pudo pensar en teorías científicas, reflexionar sobre sí mismo y sobre el mundo cuando pudo depositar parte de su memoria en la escritura y releerse y reescribir sus ideas y compartirlas con otros en diferentes tiempos y espacios. Lo mismo sucedió con la literatura. La escritura permitió al hombre crear universos simbólicos e imaginarios compartidos por una cultura que permiten conocer mejor al hombre y su mundo. Ciencia, literatura, tecnología y todas las actividades y desarrollos del hombre tienen necesariamente un sustento en la lengua escrita.

Alfabetización Inicial: la lengua escrita y su aprendizaje en la escuela

“El concepto de alfabetización ha sido redefinido a través del tiempo consecuentemente con los cambios sufridos en las sociedades y al ritmo de los avances tecnológicos. En un sentido amplio, hace referencia a las habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el ingreso, la apropiación y recreación de la cultura escrita que la humanidad ha producido a lo largo de su historia (en la ciencia, el arte y los lenguajes simbólicos y matemáticos). Es un proceso complejo que en la actualidad y en un sentido estricto, ha recuperado el sentido primordial y específico: aprendizaje de la lengua escrita, la lectura y la escritura.

Los conocimientos que se enseñan y se aprenden en esta primera etapa, denominada Alfabetización Inicial, son fundamentales porque sientan las bases para todos los demás saberes que se van a aprender a lo largo de la escolaridad.

Para enseñar a leer y a escribir se deben conocer muy bien las diferencias que se establecen entre la lengua oral y la lengua escrita. La primera es natural, es decir, hay una predisposición genética para escuchar y hablar; ésta se adquiere

por inmersión en una comunidad hablante, donde los participantes comparten el contexto situacional, los gestos y la entonación facilitan la comprensión, y pueden pedir explicaciones si no se entiende.

La lengua escrita, por el contrario, es una invención del hombre, un producto cultural, artificial, un sistema que nada tiene que ver con lo innato, es decir, que no se trae en los genes, sino que se aprende. Es una organización sistemática, específica del material verbal que tiene sus unidades, sus combinatorias propias. Tiene su propio contexto de uso: la comunicación diferida.

Ninguna lengua escrita establece una relación directa con la lengua oral, sí de complementariedad ya que no es una transcripción puntual.

La lengua escrita necesita una visión especializada, alfabética en el caso del español, que permite adquirir informaciones lingüísticas a partir de una serie lineal de símbolos visuales. Esta visión debe ser educada ya que no es natural. Los órganos de la vista se especializan para “ver” lengua escrita. Cuando se enseña a leer y a escribir, se inauguran recorridos cognitivos, se “instala” una determinada matriz de aprendizaje con la importancia que esto trae aparejado para cada uno de los niños.

El desarrollo de las complejas competencias de lectura y escritura requiere enseñanza ya que no es de origen biológico sino que, dentro de un proceso de desarrollo general, pertenece a los procesos de origen sociocultural (Vigotsky, 1979:78).

La escritura: una tecnología con sus instrumentos específicos

La escritura es un producto cultural, una invención del hombre. Es una tecnología de la cual cuaderno y lápiz son parte y en la escuela los niños deben aprender a usarlos. El cuaderno tiene tapas, hojas de papel con anverso y reverso, márgenes y renglones; tiene un modo de uso, una forma de ser ubicado en el banco o mesa. Por su parte, el lápiz se toma y presiona de una determinada manera que resulta más cómoda y efectiva para escribir, etc. Ambos objetos, tienen partes, nombres y están hechos de diferentes materiales; además tienen una historia particular. Son delicados objetos de la cultura letrada que es necesario que los niños aprendan a usar, tratar y cuidar.

El manejo de estos materiales para escribir implica un desarrollo motriz específico. El aprendizaje motriz para el trazado de letras debe ser enseñado y practicado, pero como es un aprendizaje mecánico puede ser dejado para la tarea extraescolar y aprovechar el tiempo en clase para las valiosas mediaciones del docente en la enseñanza de estrategias de lectura y escritura y en el descubrimiento y sistematización del sistema alfabético de escritura.

Es importante enseñar cómo tomar el lápiz y la direccionalidad en el trazado de las letras porque desaprender un aprendizaje motriz es muy difícil. No es escribir como se pueda sino como el docente enseña para que el trazado de las letras sea más fácil y veloz, especialmente cuando se pasa a la letra cursiva y se unan las letras en una palabra sin levantar el lápiz.

Este proceso debe automatizar durante el primer ciclo para que los alumnos escriban progresivamente con mayor velocidad y letra clara que permita comprender lo que se escribe. La automatización y la velocidad permitirán centrar la atención en los aspectos referidos al significado, al propósito, a los destinatarios de lo que se va a escribir, situación imposible cuando se ocupa toda la atención y la capacidad de memoria en el dibujo de las letras y se olvida lo que se quiere decir por escrito. Por eso, es el docente, el que en muchas situaciones, asume la tarea de escribir lo que los niños le dictan, es el mediador entre los alumnos y los textos.

Leer y escribir son aprendizajes complejos y que operan simultáneamente en diversos planos

Cuando leemos o escribimos vamos realizando operaciones simultáneas en distintos planos. En toda lectura existe un propósito o intencionalidad (que tiene que ver con los aspectos pragmáticos, con el para qué leemos, con las características de la situación comunicativa) y, en función de esa intencionalidad, seleccionamos determinadas estrategias ya que la lectura de un mismo texto varía según los diversos propósitos.

La mirada se posa sobre el texto, y la puesta en página con su diagramación nos da pistas sobre el género discursivo (si es un poema, una receta, la página de un diccionario, un formulario, una noticia periodística, etc.) y, algunas veces, del contenido o el tipo de información. Vamos activando todo el tiempo nuestros conocimientos y experiencias previas sobre otras instancias de lectura o saberes relacionados con la temática que traemos a la memoria para procesar la información que nos proporciona el texto durante la lectura.

Leer es un proceso estratégico en el cual el lector va tomando decisiones a cada momento en función de la comprensión o no de lo que lee, interactuando con el texto para atribuirle un sentido. Decodifica las palabras y les atribuye sentido de

acuerdo con el contexto, identifica la información que brinda cada oración o cada párrafo y su relación con el tema del texto. Asocia la información con la de otros textos. Anticipa lo que se espera leer en los próximos párrafos y luego lo verifica. Realiza inferencias (léxicas, temáticas, etc.) permanentemente: a partir de lo dicho inferimos lo no dicho pero que es necesario tener en cuenta para poder comprender.

El sentido de un texto no es el resultado de la suma de los significados de sus palabras, tampoco es un proceso lineal sino recursivo, donde vamos construyendo en nuestra mente una representación o significado posible para el texto que estamos leyendo, en función de nuestro conocimiento del mundo, de la lengua, de los géneros discursivos y de las convenciones sociales, entre otros aspectos.

La escritura de textos es también un proceso muy complejo (y todavía más para niños que inauguran su relación con la lengua escrita en la escuela, que recién comienzan a tomar contacto con objetos culturales como son el lápiz, el cuaderno (con su superficie plana para escribir con una determinada direccionalidad y orden, donde debe trazar signos que son ajenos a sus conocimientos).

El proceso de escritura implica: a) La planificación: con la identificación previa del propósito de escritura y del tema, del destinatario y la elección del género discursivo. Luego, se inicia la búsqueda de información, selección, etc.; b) La redacción o textualización que incluye el desarrollo del tema en borradores y que implica transformar las ideas en sintaxis, distribuirla en los párrafos, uso de procedimientos de cohesión (conectores, puntuación, etc.) y escritura ortográfica y c) La revisión: consultas y modificaciones en los distintos planos (contenido, formato, gramática) para obtener un producto final, un texto acorde con las exigencias, para lograr el propósito comunicativo. El proceso no es lineal sino recursivo.

No nos comunicamos por palabras u oraciones sueltas sino por medio de textos. La escritura se inventó y se usa para leer y escribir textos. Enseñar a leer y a escribir textos es tarea de la escuela. Ahora bien, los textos presentan diversas dimensiones y niveles que es necesario interpretar para atribuirle sentido cuando los leemos, o tener en cuenta en el momento de la escritura para que puedan ser comprendidos por un posible lector.

Las dimensiones son aquellos aspectos que resultan visibles porque están en la superficie del texto y se materializan en los siguientes aspectos: la diagramación espacial y el diseño de las letras, los aspectos morfológicos (la concordancia de género y número entre sustantivos y adjetivos, entre otros), la estructura sintáctica de las oraciones, el significado de las palabras, lo relativo a la situación comunicativa y la interacción social (tratamiento de vos o de usted, por ejemplo).

Los niveles, por el contrario, son perfiles no visibles, abstractos, conceptuales, pero necesarios para comprender un texto. Son esquemas que permiten a un lector darse cuenta de que está leyendo un cuento y no un poema ni un artículo periodístico, que el cuento se centra en un asunto o tema determinado, que los párrafos desarrollan ese tema cumpliendo determinadas funciones (introduciendo el tema, ejemplificándolo, estableciendo una relación causa consecuencia, etc.), que el estilo del cuento es realista y no fantástico, que el escritor quiere emocionar o asustar, o crear una cierta incertidumbre. Estos esquemas conceptuales también los tiene en su mente el que escribe un texto. En función de ellos va seleccionando, entre las distintas posibilidades que le brinda la lengua, las palabras, expresiones, estructuras, la organización justa para expresar lo que quiere y lograr determinado efecto en su lector. Estos esquemas también le sirven para la revisión y corrección del texto.

Por eso leer y escribir son procesos cognitivos que articulan la información visual (lo que se ve en el texto) con la información no visual (nuestro conocimiento del mundo, de la lengua, de los géneros discursivos y su organización, de las estrategias de lectura y escritura, entre otras cosas). Por lo tanto, limitar la enseñanza de la lengua escrita a los aspectos notacionales: diagramación espacial, diseño de letras y correspondencia fonema-grafema, no es leer ni escribir, es sólo una de las dimensiones visibles y de ninguna manera da cuenta de la complejidad y del sentido del texto.

Emilia Ferreiro establece una distinción tajante entre dos concepciones: “Si la escritura se concibe como un código de transcripción, su aprendizaje se concibe como la adquisición de una técnica; si la escritura se concibe como un sistema de representación, su aprendizaje se convierte en apropiación de un nuevo objeto de conocimiento, o sea, en un aprendizaje conceptual”. (Ferreiro, 1997:17).

Importancia del repertorio léxico

Sin duda, el repertorio léxico está íntimamente ligado al conocimiento del mundo. La amplitud, precisión, estructuración del vocabulario y las relaciones que se establecen entre distintas unidades léxicas suponen la amplitud, precisión y ordenamiento de la realidad que nos rodea y de nuestro mundo interior, de los objetos, seres, valores, actitudes, etc., a que se refieren dichos vocablos. El lenguaje permite elaborar y transmitir el conocimiento del mundo; gracias a las palabras se transforma el caos de sensaciones en un universo ordenado culturalmente.

A través de la lengua escrita se amplía el repertorio léxico. En el proceso de Alfabetización Inicial es muy importante ir memorizando un repertorio léxico escrito que se recuerda visualmente, y que se asocia con el repertorio léxico oral. El reconocimiento de palabras conocidas facilita los procesos de lectura.

Leer y escribir: procesos cognitivos básicos

El sistema alfabético español tiene determinados rasgos que deben ser tenidos en cuenta para enseñar a leer y a escribir y para poner en valor las dificultades que se les pueden presentar a los aprendices. La lengua escrita es representación y no transcripción del habla.

La forma en que se codifica gráficamente la lengua oral

Si bien el español tiene una escritura alfabética, es decir, tiene un número de marcas o grafemas (letras) limitado que representan los sonidos de la lengua oral, esta transcripción no es unívoca. La codificación más simple es aquella en que a cada fonema de la lengua le corresponde un grafema, solo uno y siempre el mismo. Pero, en muchos casos esto no es así, existen codificaciones complejas (un fonema se corresponde con más de un grafema), dígrafos (un fonema se corresponde con dos grafemas) y grafemas a los que no le corresponde ningún fonema.

Sonidos que se representan con más de una letra

- El fonema /s/ del español americano se representa con tres letras: s, z y c; pronunciamos de la misma manera el sonido de las palabras sopa, zapallo, Cecilia, pero estas palabras no pueden ser escritas intercambiándose las letras o con la misma porque no existen en la lengua escrita.
- El fonema /k/ de las palabras cuna, kilo y queja se representa de tres maneras diferentes: con las letras c y k y con el grupo qu;
- Al fonema /b/ le corresponden dos letras: b (de boca) y v (de vaca); también, en muy pocos casos, se representa con w;
- Las letras j y g representan un mismo fonema (se pronuncian igual) solamente con g + las vocales e, i. Por ejemplo, jugo, genio, gitano.
- La letra y representa al fonema /i/, de acuerdo con las zonas, ejemplo: yo /io/ y en otros lugares se pronuncia diferente.
- El dígrafo ll (de llama) se pronuncia de diversas maneras en distintos lugares: ll, i, y.

Letras que representan más de un sonido

- La c representa el sonido /s/ en cena y el sonido /k/ en comida;
- La g corresponde a dos fonemas diferentes, como en gota y en gente;
- La r de ratón representa el sonido vibrante múltiple (pero que en nuestro país tiene distintas variantes de pronunciación) diferente a la de “serio”, vibrante simple;
- La y tiene valor de consonante ante vocal: yerba, mayor; valor vocálico el nexa coordinante “y” /i/ en otras posiciones: Uruguay,
- La w se lee como b en palabras de origen visigodo o alemán, como wagneriano, Wamba, y tiene valor vocálico en palabras de origen inglés, como whisky o Washington.

Letras que no representan ningún sonido

- A la letra h no le corresponde ningún sonido;
- Tampoco a la u de los grupos qu (queso) o gu (guitarra).

Una letra que representa un grupo de dos sonidos

- La x es, en realidad, la suma de los sonidos /k/ y /s/.

Dígrafos

- Los dígrafos ll, ch y rr son grafías dobles que representan un solo sonido.

Hay otros signos en la lengua escrita que no tienen su correspondencia con la lengua oral, por ejemplo las mayúsculas no se pronuncian diferentes a las minúsculas pero la mayúscula inicial indica que comienza una oración o que la palabra se refiere a un nombre propio, son pistas de otros niveles de la lengua (gramatical o semántico). Lo mismo sucede con los paréntesis, las comillas que indican que se está haciendo una aclaración o una cita textual, entre otras funciones. Estos signos nos aportan pistas muy valiosas para la comprensión del texto.

La forma en que la perceptibilidad auditiva contribuye u obstaculiza la comprensión de la codificación

No se escuchan de la misma manera todos los sonidos, inclusive algunos no se perciben con claridad. Las vocales son muy bien percibidas ya que pueden formar una sílaba y siempre forman parte de ella. En cambio las consonantes son perceptibles al comienzo de la sílaba, pero se perciben mucho menos cuando la cierran, y por lo tanto se pierde su

percepción al final de una sílaba. Por ejemplo, en español se percibe bien la L en “lana”, pero hay problemas con la S, la D, y la J final (árboles, pared, reloj); también hay problemas con las consonantes agrupadas al final de sílaba interna, por ejemplo “instituto”, “perceptible”, “colectivo” por eso son muy comunes escrituras con errores como, “istituto”, “coletivo”.

Existe un solo sistema de escritura para nuestro idioma español, sin embargo, se verifican muchas variedades lingüísticas con respecto a las diferencias dialectales de los distintos países: España, Argentina, Chile, Uruguay, Colombia, Perú, etc. En nuestro país, también, se dan diferencias entre la lengua que se habla en Mendoza, Córdoba, Buenos Aires, Corrientes, etc., con variantes importantes en la pronunciación. Esto significa que el sistema de escritura no se corresponde unívocamente con la variante de pronunciación de todos los hablantes.

Considerar estos aspectos con los docentes es central, puesto que una idea muy extendida es que “como los chicos hablan mal, escriben mal”. Es necesario recurrir a conceptos como el de variedades de una lengua y defectos de paralelismo en la escritura ortográfica de la lengua de modo de poder reflexionar sobre esta idea que funciona, muchas veces, como prejuicio acerca de la posibilidad de los chicos de aprender las diferencias entre hablar y escribir palabras y la ortografía de las palabras del español, más allá de la variedad dialectal que hablen, cualquiera sea esta.

Esta complejidad del sistema de escritura hace que los niños cuando están aprendiendo a leer y escribir cometan errores sistemáticos con respecto a:

- las convenciones de la escritura: por ejemplo mezclan grafemas con números y otros símbolos similares existentes o no porque no distinguen el sistema alfabético de otros sistemas escritos; suelen “desparramar” las letras de una palabra en la totalidad del espacio de la página porque desconocen la linealidad de la escritura; o escriben de abajo hacia arriba, de atrás hacia delante porque desconocen la dirección de la escritura.
- el funcionamiento de la lengua escrita: por ejemplo omiten, agregan o alteran el orden de los grafemas porque no conocen el principio alfabético (cada grafema representa un fonema en las codificaciones simples, y menos las correspondencias entre fonemas y grafemas en las codificaciones complejas y se escriben en el orden que estos fonemas ocupan en la palabra oral). También suelen unir las palabras incorrectamente cuando escriben porque todavía no aprendieron que la palabra es una unidad de la escritura separada por espacios en blanco (en la oralidad el continuum es la característica).
- los defectos de paralelismo: errores ortográficos de todo tipo (v/b; c/s/z; h; etc.) cuando todavía no saben que la lengua oral y la escrita no mantienen una relación exactamente paralela.

La Literatura y la Alfabetización Inicial

El desafío de la escuela es brindar espacio, tiempo y acompañamiento para ampliar la experiencia de los alumnos y transformar su conocimiento del mundo a través de la lectura de muchos, ricos y variados textos literarios que los animen a reírse, a jugar, a explorar sus sensaciones y desarrollar su imaginación. En este acercamiento a los textos se ponen en juego saberes específicos: conocer algunas reglas de los géneros seleccionados, reconocer el valor connotativo del lenguaje, de algunas figuras retóricas (metáforas, comparaciones, repeticiones, aliteraciones, etcétera) y de la rima, entre otros.

La literatura infantil supone que los niños tengan la posibilidad de dominar el lenguaje y las formas literarias básicas sobre las que se sustentan y desarrollan las competencias interpretativas de los individuos a lo largo de toda su educación literaria.

“Todas las culturas han creado y utilizado formas literarias para apoyar la adquisición del lenguaje de los niños. En ese proceso los niños aprenden el poder de la palabra. A través de las palabras evocan y piden lo que no está ahí, se cuentan a sí mismos lo que están haciendo, intentan controlar la conducta de los demás o expresan sus descubrimientos sobre las relaciones entre las cosas. Por ejemplo, el poder otorgado a la palabra se muestra en el uso de conjuros, una fórmula verbal para enfrentar el sentimiento de temor ante situaciones determinadas. Los niños crecen con el juego y el lenguaje. A través de ambos se sitúan en un espacio intermedio entre su individualidad y el mundo creando un efecto de distancia que les permite pensar sobre la realidad y asimilarla. Juego y lenguaje, juego y literatura, van siempre íntimamente unidos”. (Teresa Colomer, 2009-2010).

La literatura brinda un espacio protegido para vivir alternativas frente a los límites de la propia vida; incita a la reflexión acerca de la propia experiencia; amplía la mirada y la comprensión de los otros y de otras culturas al sumergirnos en otras maneras de sentir, de pensar, de decir; expande las posibilidades sobre las formas de ver y de contar la realidad; permite, más que otros discursos, detenerse en el espesor de las palabras; nos sumerge en paisajes y tiempos a los que no accederemos por experiencia directa; nos convoca como miembros de una tradición cultural. (Cuadernos para el aula. Lengua 4).

Sin desdeñar las situaciones que remiten la función de la escritura a sus usos más instrumentales, cabe señalar la importancia y el lugar irremplazable de la lectura de textos literarios potentes, interesantes, bien escritos. Un chico encuentra que aprender a leer tiene sentido cuando “descubre” que las historias que ha escuchado están escritas y que se puede volver a ellas una y otra vez para leerlas, porque le han gustado mucho. Las bases de la formación literaria y del acceso al texto escrito se configuran desde edades tempranas. (Cuadernos para el aula. Lengua 1).

Exploración estética y lúdica con el lenguaje

Con respecto a la producción de textos ficcionales los chicos pueden aprender a escribirlos, a tejer ficciones creando o recreando cuentos, fábulas, poemas, rimas, trabalenguas. No es una tarea fácil pero en la medida en que se lean muchos textos literarios se van incorporando distintos conocimientos que posibilitan esta tarea.

Con respecto a esto Maite Alvarado dice: “El arte de inventar historias tiene sus reglas, sus estrategias... Y estas sí pueden ser objeto de enseñanza y aprendizaje escolar, a través de la lectura y escritura de textos de ficción, que en muchos aspectos son como los otros textos, pero que tienen la ventaja de resultar más atractivos a los chicos, porque les permiten proyectar sus fantasías en tercera persona, y porque a través de ellos juegan a arreglar y desarreglar el mundo según sus deseos”. (Alvarado, Escritura e invención en la escuela).

Promover el juego con el lenguaje, la exploración estética del mismo, y el desarrollo de la fantasía, permite imaginar mundos alternativos, pensar que no todo está dado y fijo y que la vida y el mundo se pueden transformar y, también, confiar en las propias posibilidades de hacerlo; en síntesis, desarrolla y potencia la creatividad.

Gianni Rodari en la Gramática de la fantasía propone desarrollar una “Fantástica” que permita inventar historias así como es necesario desarrollar una “Lógica”. Pensar el mundo como es y como pudiera ser son aprendizajes valiosos para los niños. Las asociaciones entre palabras extrañas, pertenecientes a diferentes ámbitos, cadenas semánticas, obligan a pensar una situación posible en donde pudieran encontrarse. Esto fuerza el movimiento de la imaginación hacia la creación de lo que no existe “hasta que yo lo haya escrito”.

Por ello, los proyectos de escritura proponen crear poemas o inventar historias desarrollando la imaginación a partir de valiosas experiencias, de lecturas diversas y de técnicas y consignas que recuperen el juego del “como si” o de las asociaciones extrañas.

La escritura colectiva de textos con intencionalidad estética en función de un producto (libro, antología, crónica, etc.), permite intercambios valiosos entre compañeros, la lectura, relectura y revisión de los textos producidos en función de una edición y de una instancia de autonomía frente a nuevos lectores (padres, compañeros, la web). También son muy valiosos en esta etapa los juegos con rimas o los juegos de palabras.

Para una alfabetización plena: tres tipos de saberes interrelacionados

La Alfabetización Inicial supone el desarrollo armónico, articulado y simultáneo de tres tipos de conocimientos. Los alumnos tienen la oportunidad de acceder a conocimientos acerca de la escritura como patrimonio cultural y como sistema de comunicación, de apropiarse del sistema de escritura y de conocer las particularidades del estilo escrito. Dicho en forma sintética, los niños tienen que aprender que van a ingresar en el patrimonio cultural, que van a comprender el sistema escrito y que no se escribe como se habla.

A continuación se sistematiza en un cuadro los saberes sobre la Alfabetización Inicial y los objetivos de aprendizaje asociados con cada uno de ellos.

Saberes de la Alfabetización Inicial	Objetivos de aprendizaje sobre los saberes
<p>Sobre la escritura como patrimonio cultural: en el sentido que reconoce su lugar específico y la acepta como sistema diferente, por ejemplo, de los lenguajes pictóricos o musicales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprender que la escritura es lenguaje, que lo que se dice se puede escribir. ▪ Comprender qué son y para qué se usan la lectura y la escritura. ▪ Descubrir las funciones que cumple la escritura y los propósitos que llevan a las personas a leer y a escribir. ▪ Identificar la lectura y la escritura como acciones específicas.
<p>Sobre el estilo del lenguaje escrito: diferencia una escritura adecuada de una inadecuada porque diferencia el estilo propio de la lengua escrita respecto del estilo de la lengua oral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Saber progresivamente cómo se hace para leer y escribir. ▪ Reconocer la diferencia entre comunicación oral (dependiente del contexto) y comunicación escrita (no dependiente). ▪ Presentar la información en forma organizada, clara y explícita, utilizando vocabulario preciso. ▪ Integrar la información y relacionarla a través del uso de conectores. ▪ Desarrollar procedimientos de lectura y escritura de textos completos.
<p>Sobre el sistema alfabético de escritura: sabe cuáles son los signos de su escritura, cómo trazarlos y con qué instrumentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Descubrir qué unidades de lenguaje (fonemas, sílabas o palabras) representan las grafías. ▪ Reconocer la orientación de la escritura (de arriba abajo, de izquierda a derecha). ▪ Tomar conciencia de que las palabras orales están formadas por sonidos, esto es, desarrollar conciencia fonológica. ▪ Identificar las letras, distinguirlas y trazarlas. ▪ Reconocer las relaciones entre los sonidos de las palabras orales y las letras de la escritura, es decir, comprender el principio alfabético de escritura; comprender el orden, la linealidad y la separabilidad de las letras en la palabra y de las palabras entre sí. ▪ Identificar gradualmente la variedad y especificidad de estas relaciones: correspondencias biunívocas (un fonema/una letra), digramas (un fonema/dos letras fijas), plurivocidades (un fonema/ dos o más letras en variación libre), falta de correspondencia (cero fonema/ una letra). ▪ Conocer las convenciones propias de la lengua escrita (organización gráfico-espacial, siluetas, mayúsculas, signos de puntuación) (conciencia gráfica). ▪ Desarrollar conciencia ortográfica; conocer la ortografía de las palabras de uso. ▪ Construir un léxico mental de palabras bien escritas.

Se destaca que el aprendizaje de los conocimientos incluidos en los tres grupos mencionados no se produce en etapas sucesivas, sino que es un proceso que se da simultáneamente, aunque con distinto grado de apropiación según el alumno y según la tarea. Esto quiere decir que no se espera que se logren los aprendizajes incluidos en el primero o segundo grupo para recién después comenzar con el siguiente. Los más serios problemas de la alfabetización se manifiestan cuando los distintos tipos de contenidos no se incluyen y articulan en el programa alfabetizador de la escuela. El trabajo en simultáneo con los distintos tipos de contenidos es un predictor de éxito para la Alfabetización Inicial plena.

La lengua escrita, contexto favorable / contexto desfavorable: su incidencia

Como señala Berta Braslavsky, la alfabetización se produce en diversos entornos. Muchos niños llegan a la escuela prácticamente alfabetizados por haber tenido entornos familiares ricos en prácticas de lectura y escritura, sus casas son como “pequeñas escuelitas”. Pero también hay muchos niños que no han tenido esas experiencias y se enfrentan recién en la escuela con el aprendizaje de la lengua escrita y sus usos. En síntesis, algunos niños llegan a las aulas de primer grado para fortalecer su vínculo con la lengua escrita, otros para “inaugurar” esta relación. Éste es un gran desafío para la escuela que al tener conocimiento de las biografías de los alumnos, de los verdaderos puntos de partida y de las dificultades que plantea el aprendizaje de la lengua escrita, puede planificar y pensar estrategias para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Borzzone de Manrique y Rosemberg (2000) insisten en que la escuela debe no solo conocer sino también reconocer el valor cultural de las experiencias y conocimientos que han vivido y acumulado los niños en sus hogares antes del ingreso escolar, como así también su oralidad, para valorar las diferencias y asumirlas como el capital lingüístico inicial con el que el niño se acerca a la escuela y a la difícil tarea de aprender la escritura.

Para los niños que no han tenido experiencias alfabetizadoras tempranas, la falta de puentes entre una realidad y otra, puede convertirse en un factor de riesgo de repitencia ya que la brecha entre lo que el niño “trae”, en algunos casos, y lo que se espera de él es muy grande.

El éxito escolar está íntimamente relacionado con la capacidad para leer y para escribir en la lengua de la escuela (es decir, en el registro estándar o en el estilo de la lengua escrita). Algunos niños tienen doble dificultad: aprender a escribir y a leer en un registro o lengua que no comprenden, en una lengua que es extraña para su contexto.

La Alfabetización Inicial: el valor del conocimiento de distintos aspectos (pasaje de la opinión a la información)

Conocimiento de los datos

En la práctica, el proceso de alfabetización en los primeros años puede operar como un fuerte organizador de la inclusión pero también de exclusión de los sujetos en el sistema educativo. La repitencia (importante en el primer ciclo pero especialmente en el primer año de la escuela primaria), la sobreedad y el abandono, son algunas de sus manifestaciones. Además de los porcentajes de analfabetismo adulto o la pobreza de los aprendizajes alcanzados que ponen en riesgo la posibilidad de continuar estudios más allá de la educación básica, o que tienen consecuencias a largo plazo en el ingreso y la permanencia en carreras de nivel superior.

En nuestro país, en promedio (incluyendo los sectores estatal y privado), de cada 100 niños que inician la escuela primaria, solo 62 llegan a completarla en la edad que corresponde. Del resto, aproximadamente 22 tendrán un año de retraso, 5 tendrán dos años de retraso, 2 tendrán tres años de retraso, y 10 se habrán ido de la escuela sin haber terminado el 6° año de primaria (UNICEF, 2004: 25).

En la Provincia de Mendoza, la repitencia del primer grado llega al 9%. Esto quiere decir que de los 33.000 alumnos que ingresaron a primer año en el 2011, 2.900 enfrentaron una experiencia de fracaso que condicionará fuertemente su trayectoria educativa. El porcentaje prácticamente duplica el promedio del resto de la primaria que es cercano al 5%.

El relevo y el conocimiento de este tipo de información, que brindan las estadísticas permiten a las jurisdicciones, a sus regionales y a cada institución escolar con sus equipos directivos y docentes, identificar con precisión sus avances, sus logros, pero también sus dificultades para poder tomar decisiones que permitan potenciar los éxitos y reparar los obstáculos.

Conocimiento del área disciplinar y sus marcos curriculares

Para enseñar a leer y a escribir se necesita comprender los tipos de conocimientos o saberes, las competencias a desarrollar y evaluar (lectora, alfabética y escrita) y conocer los marcos curriculares a los cuales ajustar las propuestas para garantizar coherencia en la totalidad del sistema.

Hay datos que se deben buscar deliberadamente. La información es un recurso clave para el conocimiento que permite planificar y aplicar acciones reparadoras.

En algunos casos, existen diversos criterios para decidir la promoción de los alumnos. Las investigaciones sobre el fracaso coinciden en que la repitencia en los inicios de la escolaridad puede ser producto de que las propuestas de enseñanza, en relación a la lectura y a la escritura, no contemplan los avances de las ciencias (Lingüística, Psicolingüística, Sociolingüística, Pragmática, etc.) y de la didáctica correspondiente, en este caso de la Alfabetización Inicial, y porque se siguen sosteniendo métodos no actualizados (como el sintético) que conspiran contra los procesos de aprendizaje de los niños.

Este relevamiento y conocimiento de los distintos aspectos considerados permite realmente pasar de la opinión a la información cierta y seria. Las políticas de enseñanza adquieren un lugar protagónico y uno de los desafíos más importantes es la construcción de distintas formas de escolarización y de enseñanza que permitan repensar los modos de transmisión de los saberes para que el tránsito por la escuela sea significativo y relevante para todos y cada uno de los niños.

La alfabetización: un proceso que dura entre 12 y 15 años

Hoy se sabe que el proceso de alfabetización no termina en el primer ciclo de la escuela primaria sino que se extiende por lo menos entre 12 años y 15 años, y que este proceso requiere de una escuela alfabetizadora que se responsabilice de los aprendizajes de los alumnos; por eso los sistemas educativos han extendido los años de escolaridad obligatoria en todos los países del mundo. El proceso comienza con la Alfabetización Inicial, continúa con la alfabetización avanzada y se profundiza con la alfabetización académica.

La Alfabetización Inicial abarca el nivel inicial y el primer ciclo de la escuela primaria e implica apropiarse de las bases del sistema de la lengua escrita y de las habilidades de lectura y escritura de textos de uso social y del patrimonio cultural acordes con las posibilidades de aprendizajes de estos niños de corta edad.

La alfabetización avanzada abarca desde el segundo ciclo de la escuela primaria hasta la finalización de la escuela secundaria e implica el dominio de los procesos de comprensión y de las formas de producción de textos de circulación social que posibiliten el desempeño autónomo y eficaz en la sociedad y la posibilidad de acrecentar el aprendizaje en distintos campos del conocimiento.

La alfabetización académica abarca la educación superior y la función epistémica e implica familiarizar a los alumnos con el trabajo y la reflexión sobre la práctica discursiva de producción y circulación del saber. Aprender una disciplina no consiste solamente en adquirir sus nociones y métodos sino también en manejar sus modos de leer y escribir característicos y sus prácticas orales académicas asociadas.

La UNESCO considera que son analfabetos funcionales a aquellas personas, que si bien pueden decodificar, no han incorporado prácticas de lectura y escritura que le permitan desenvolverse con soltura en los textos de la vida cotidiana.

Freire afirma que alfabetizarse es aprender a leer y escribir y, en ese acto, apropiarse del mundo representado en la palabra escrita. Se pregunta si puede haber un intento serio de escritura y de lectura de la palabra sin la lectura del mundo y sostiene que “la alfabetización es más que el simple dominio psicológico y mecánico de las técnicas de escribir y leer”. El autor subraya que “es el dominio de estas técnicas en términos conscientes” porque alfabetizarse implica “entender lo que se lee y escribir lo que se entiende” (Freire, 1974: 108).

Un modelo equilibrado como propuesta para la Alfabetización

La historia de la alfabetización nos permite recorrer un camino que avanza desde métodos que proponen comenzar la enseñanza de la lectura por unidades sin significado (letras, fonemas, sílabas) hasta los métodos que proponen por unidades con significado como la palabra, la frase y el texto.

En la actualidad, el movimiento conocido como enfoque de enseñanza equilibrado concilia y da respuesta a la histórica discusión entre los métodos que ponen el acento en la decodificación y los que acentúan la comprensión, en un intento de equilibrar los aportes de unos y otros, pero amplía la mirada a numerosos aspectos centrales de la actividad pedagógica. A continuación se explicitan algunos de estos aportes fundamentales:

- Se focaliza tanto en el proceso de aprendizaje del niño como en el proceso de enseñanza del docente (enseñanza directa y explícita).

- La alfabetización es un proyecto cultural por lo tanto debe tomar los objetos de la cultura para enseñar la lengua escrita (inmersión en ambientes letrados).
- La unidad de la que se parte para enseñar a leer y a escribir es el texto (textos de la realidad, auténticos). Se incorpora otras unidades lingüísticas como la palabra, la letra y, así, se trabaja tanto la percepción global como el análisis con enseñanza de habilidades perceptivas, psicomotrices, de la memoria y de la comprensión que los niños necesitan para aprender a leer y escribir (enseñanza explícita).
- Se propone un modelo de doble vía: el niño aprende a leer a través de dos procesos, un proceso de conversión de grafemas en fonemas (vía subléxica o fonológica) y un proceso léxico que recupera información almacenada en el léxico mental.
- Enseñanza explícita de lectura y escritura de palabras, para desarrollar conciencia léxica (acerca de las palabras), fonológica (acerca de los sonidos) y gráfica (que incluye la ortografía, y el reconocimiento y trazado de distinto tipo de letras).
- Usa como método de enseñanza la secuencia didáctica que es un recurso metodológico con una lógica y un orden determinado. La secuencia permite hacer una selección, organización y secuenciación de contenidos en forma espiralada.

La Alfabetización Inicial, por su importancia, exige un proyecto que contenga decisiones explícitas en relación con un amplio conjunto de aspectos entre los que se encuentran los presentados anteriormente. Si la alfabetización se concibe como proceso, este conjunto de decisiones debe tomarse institucionalmente desde un enfoque que mantenga la articulación y coherencia horizontal -entre los espacios curriculares, las secciones y las acciones en un determinado año de escolaridad- y vertical a lo largo de años, ciclos y niveles.

2- PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA LA ALFABETIZACIÓN INICIAL

El programa “Mendoza Lee y Escribe” ha recuperado diversos aportes y experiencias valiosas para hacer una propuesta de Alfabetización Inicial que involucre y comprometa a diversos actores sociales; el mismo se fundamenta en la necesidad de articular concepciones, estrategias y prácticas alfabetizadoras y proponer un modelo de enseñanza consistente que oriente a los maestros en la optimización de las intervenciones didácticas que se llevan a cabo para el aprendizaje de la lengua escrita.

A continuación se explicitan los grandes lineamientos de la propuesta didáctica.

1- Acerca de los sujetos involucrados

Supervisores, directivos, docentes

El trabajo en equipos directivos, docentes y con acuerdos institucionales es fundamental en una escuela que enseña a leer y a escribir. Por ello, es conveniente establecer acuerdos con los docentes de una misma escuela, especialmente entre los del primer ciclo sobre qué es y qué implica enseñar a leer y a escribir y cómo se hace. La complejidad de la tarea de enseñar la lengua escrita prevé una planificación que tenga en cuenta el proceso de alfabetización, los distintos tipos de contenido involucrados, la diversidad de los saberes de los alumnos, de sus ritmos de aprendizaje, las estrategias y los recursos metodológicos más adecuados.

La conformación de equipos implica el trabajo en grupo que se enriquece con las propuestas de los demás. Juntos se pueden pensar distintas formas de organización y flexibilización que permitan optimizar los tiempos de enseñanza y de aprendizaje. Puede resultar muy beneficioso observarse entre colegas las clases, dar clases juntos.

El desafío de tener que dar respuesta a distintas situaciones problemáticas que se presentan en las instituciones escolares en sus diferentes contextos, en el día a día, ameritan la conformación del “equipo institucional”.

El docente y los alumnos

El docente es el mediador cultural, es el que va a posibilitar el acercamiento de los niños con su patrimonio cultural. Los niños descubren el sentido que tiene leer y escribir, para qué y por qué se realizan estas acciones a través de la observación de distintas personas que leen y escriben habitualmente. Es decir, van descubriendo que se utilizan para resolver diferentes situaciones y necesidades, que se utilizan con finalidades diversas. A través del docente los alumnos descubren que la lectura es la puerta de acceso a la cultura escrita y a todo lo que ésta conlleva: socialización,

conocimientos, información, etc. También, que es un potente instrumento de aprendizaje: leyendo se aprende. Y, que a través de la lectura se apropian del patrimonio de la cultura escrita.

El maestro es el modelo lector y escritor para sus alumnos. Por lo tanto, una de las situaciones de enseñanza más valiosas de un docente consiste en la modelización de su propia lectura, es decir, en la explicación en voz alta de las estrategias que pone en juego mientras va leyendo un determinado texto (las conexiones que establece entre lo que va leyendo y sus experiencias o conocimientos previos, las visualizaciones que realiza de lo que va leyendo, las inferencias que lleva a cabo completando la información implícita, las anticipaciones que realiza a partir de determinadas pistas que brinda el texto y sus correspondientes verificaciones, los resúmenes o síntesis informativa de lo que va leyendo, el análisis de la facilidad o dificultad que le implica la lectura, etc.).

Esta modelización es una de las herramientas más valiosas para mostrar cómo se lee. Generalmente se evalúa a través de una serie de preguntas lo que el alumno lee, la información que ha elaborado, pero no se le explica cómo leer cuando se equivoca. Hay una preocupación muy grande por los resultados o contenidos que se extraen de la lectura, más que por el proceso que ocurre durante la lectura, sin advertir que de éste último (que generalmente no enseñamos) depende aquello.

A aprender a escribir se aprende escribiendo, con la ayuda del docente que proporciona modelos, ejemplos, lecturas, orientaciones para escribir de forma convencional. Es importante planificar la escritura, respondiendo a las preguntas para qué y para quién quiero escribir y por qué, qué quiero decirle y en qué tipo de texto corresponde organizar este mensaje. Para recuperar estas ideas, muchas veces el docente se ofrece como la mano que escribe rápido lo que el alumno o el grupo le dictan y va leyendo en voz alta el escrito provisorio para que los alumnos señalen las correcciones que se deben hacer.

Hay niños que conviven con personas que les leen; para otros, en cambio, la lectura no forma parte de su vida cotidiana. Para ambos, el maestro es un referente vital cuando se trata de descubrir los usos y las funciones de la lengua escrita. Leyendo todos los días, se garantiza que la lectura sea parte integrante de la rutina de la escuela. Es el contacto frecuente con los libros el que permite a los alumnos familiarizarse con los contenidos que transmiten, conocer diversidad de historias, de personajes que perduran a través del tiempo, de ilustradores, autores, tener a disposición el lenguaje escrito; es decir, formarse como lectores. (Benveniste, 1982).

Resultados finales de investigaciones en diferentes países realizados por la Asociación Internacional de Lectura permiten asegurar que la actividad singular más importante para el desarrollo de la alfabetización temprana es la lectura en voz alta del adulto y la conversación que gira alrededor del texto, siendo el cuento uno de los textos que recomiendan. La comprensión lectora se inicia antes de saber leer por sí solo. Comienza a partir de la escucha de un texto escrito leído por otro, especialmente por un adulto que sabe leer en voz alta interpretando el texto y brindando pistas para la comprensión con las pausas, las entonaciones o énfasis o los cambios de voz para interpretar lo que dicen diferentes personajes.

Los niños tienen biografías diversas, provienen de distintos contextos pero, todos ingresan en las escuelas con grandes expectativas y confianza en sus maestros para que les enseñen a leer y a escribir. Es fundamental para ellos que sus docentes los estimulen, que destaquen sus logros por pequeños que sean, a fin de no posibilitar la profecía autocumplida.

Los niños necesitan determinados tiempos para aprender. El ritmo y el estilo de aprendizaje de los sujetos de un grupo, por más homogéneo que sea el mismo en el aspecto intelectual y social, puede ser muy diverso y requerir estrategias variadas.

Interactuar con los pares y aprender de ellos es fundamental para todo proceso de aprendizaje y especialmente en el de la lengua escrita. Al realizar tareas en pequeños grupos, los alumnos están obligados a expresar en voz alta las propias hipótesis de lectura, a explicitar las estrategias de escritura, a señalar qué está bien y qué hay que modificar en la revisión de un escrito, a manifestar a viva voz las representaciones que tienen lugar en las mentes de cada niño y que de otro modo permanecerán ocultas para el docente.

Estas conversaciones permiten que los alumnos compartan los descubrimientos que van realizando sobre cómo se construye el sistema alfabético de escritura, cómo se realizan y ejecutan planes de escritura, cómo se va comprendiendo un texto a medida que se lee, sobre las conexiones que se debe realizar con los conocimientos previos para interpretarlo. Cada uno sabe algo que el otro ignora, cada uno analiza la situación de una manera diferente y todos se enriquecen con los comentarios de los demás. Es recomendable que se promueva este intercambio o interaprendizaje entre pequeños grupos de compañeros.

El maestro debiera estar muy atento a las características o climas de estos agrupamientos, a la participación o no de todos los alumnos y escuchar las intervenciones de los niños para poder comprender sus procesos cognitivos y, en función de ello, definir cómo intervenir en cada caso para promover su desarrollo. El docente es quien propone las modalidades de trabajo (individual, de a dos, en grupos) para realizar las diferentes tareas y resolver situaciones problemáticas que le va planteando a sus alumnos. Cada una de estas decisiones de agrupamiento o no tiene su importancia y en determinados momentos es clave.

La familia

En lo que respecta a la acción con las familias se requiere de un trabajo cooperativo para que puedan sumarse con un apoyo pertinente y enriquecedor al proceso de alfabetización de los niños. La escuela, por su parte, debe proporcionar a las familias la información adecuada acerca de las nuevas propuestas de enseñanza-aprendizaje para la alfabetización y de los marcos curriculares a los cuales se ajustan los proyectos institucionales y las acreditaciones de los niños. Los padres con su interés por los avances de sus hijos y su apoyo, ejercen una función tutorial sobre el proceso, acompañando, estimulando y compartiendo las experiencias.

Pero hay que prestar mucha atención a los niños cuyas familias no realizan las debidas acciones de acompañamiento por múltiples causas. En la mayoría de los casos, estos niños son los que están insertos en contextos desfavorables, entre otros aspectos, respecto a la lengua escrita, y sin duda van a requerir de más apoyo de la institución (directivos, docentes, etc.).

Las tareas para la casa deben ser muy pensadas, se deben proponer actividades que refuercen lo realizado en el aula pero nunca relacionadas con conocimientos nuevos. En algunos casos son los mismos padres los que realizan las tareas con mucha complejidad y en otros, los niños no las suelen realizar.

2- Acerca de los libros y los textos

Los libros son objetos culturales que tienen que tener presencia en las aulas. Los niños no se interesan por lo que para los adultos no es importante. No se ingresa en la cultura escrita si no hay LIBROS, por eso se establece una diferencia muy grande si en las aulas se cuenta con un solo libro para enseñar a leer y a escribir, para alfabetizar a los niños.

Hay que establecer marcadas diferencias entre los libros que han sido pensados para enseñar a leer (didácticos) y libros que son utilizados para leer (pero que son utilizados didácticamente). Estos últimos deben ser objetos de interacción permanente y sistemática. Debe haber una presencia y disponibilidad de distintos tipos de libros (además de otros materiales bibliográficos) para que puedan ser explorados, observados, manejados, leídos, comentados, analizados, comparados, criticados, etc. Sin esta circulación de libros no se forma verdaderos lectores, no se prepara a los alumnos para la vida en sociedad.

Sostener en la mano los libros, explorarlos, abrirlos, hojearlos, intentar “leerlos”, cerrarlos, no son aprendizajes naturales. Se aprende primero un “modo de ser lector” después, o en forma simultánea, a leer y a escribir. Tienen que existir “iniciadores” de este rito cultural, para algunos niños serán sus padres, sus hermanos, para otros solamente sus maestros.

Según Roger Chartier, hay que recuperar la dimensión del libro en tanto objeto. No es lo mismo leer un papiro o leer una pantalla que leer un libro. No es lo mismo leer un libro que se puede tener con una sola mano que leer un libro que no se puede tener. No es lo mismo, para el caso de la escuela, leer un libro de tapa dura que un libro de tapa blanda, no es lo mismo leer un libro pegado que leer un libro anillado, no es lo mismo leer un libro que trae CD a leer un libro que no trae CD. Hay algo del orden de la materialidad del objeto con el cual leemos, de donde se inscribe lo que estamos leyendo, que es central para entenderlo, hay toda una idea de volver a ver la materialidad, si tiene imágenes, no tiene imágenes, tiene imágenes a color, cuál es el diseño, dónde se ubican las imágenes. Hay toda una dimensión del libro en tanto objeto.

Con respecto a los textos es importante tener en cuenta que cada uno de ellos propone su pacto de lectura y por lo tanto no se lee de la misma manera. Cada texto es un tejido de palabras que viabiliza un sentido. Los textos están organizados de distintas maneras y el lector reconoce esta organización y, en función de ella, selecciona la información pertinente de cada texto para comprenderlo. Han sido objeto de numerosas descripciones y clasificaciones a lo largo de la historia, utilizando diversos criterios. Por un lado, podemos distinguir modalidades discursivas (como la descripción, la narración, la argumentación, la explicación o las instrucciones) las cuales tienen características formales propias y requieren de estrategias de lectura específicas para cada una. Por ejemplo, para comprender un texto narrativo es necesario seleccionar la información referente a los personajes, a las acciones que esos personajes realizan, al tiempo y lugar donde suceden los hechos, cómo suceden y por qué pasa lo que pasa (causas). En cambio, si leemos un texto

descriptivo, lo que recuperamos son los objetos, personas, lugares, animales que se describen, sus características y la relación entre los aspectos o elementos descriptivos.

Según otro criterio, se pueden distinguir textos como la carta, el informe, la editorial, la receta, la adivinanza, la leyenda, el formulario entre otros que surgen históricamente en una sociedad como necesidades propias de la evolución de las distintas prácticas o intercambios sociales. Se los denomina géneros discursivos y están fuertemente regulados por normas de uso.

Por lo tanto, el docente debe enseñar a sus alumnos las marcas o instrucciones que nos provee un texto concreto para reconocerlo como ocurrencia de determinada tipología textual o género discursivo. Es conveniente, entonces, organizar las secuencias o proyectos de enseñanza y aprendizaje en torno a los géneros discursivos, analizando diferentes textos que pertenezcan al mismo género con variables, identificando su estructura, sus características específicas y aprendiendo a leerlos y a escribirlos.

3- Acerca de los espacios

La alfabetización exige disponer de lugares preparados específicamente.

La escuela debe propiciar un ambiente alfabetizador: rincones con libros para los recreos, propuestas de sesiones de lectura, carteles, murales en donde se exponga lo que los alumnos han leído y han escrito. Todos los integrantes de esa comunidad educativa (alumnos de los distintos cursos, docentes, directivos, celadores, padres, etc.) pueden ser los destinatarios reales de los proyectos que surjan de las situaciones didácticas y que van a legitimar y verificar la función social de la lengua escrita.

El aula alfabetizadora tiene que tener: biblioteca, lista de asistencia, calendario, lista con nombres de las personas que trabajan en la escuela, agenda con las tareas y horarios de cada día de la semana, calendario con las fechas de cumpleaños, un mural con las producciones de los alumnos, rótulos o carteles para indicar los nombres del mobiliario del grado, los rincones, las cajas con distintos materiales, etc.

Es imprescindible que los docentes con sus alumnos sean los artífices de este espacio y de los distintos recursos. Si se realizan sin la cooperación de los niños se pierde la oportunidad de hacerlos vivenciar de manera regular y sistemática distintas situaciones de lectura y escritura en las que se actualiza la función social de la lengua escrita.

Un ámbito letrado rico no implica toda el aula llena de materiales escritos, significa que en el aula se tienen oportunidades para que los niños interactúen con la lengua escrita de muchas maneras y en el mayor tiempo posible.

Hay distintas actividades o situaciones de aprendizaje que forman parte del proceso alfabetizador y que el docente debiera proponer semanalmente de manera articulada y recurrente para gestar un aula donde se lea y escriba, se hable y se escuche.

4- Acerca de los tiempos

El tiempo es el material más escaso en la escuela y en la vida de las personas y debemos aprovecharlo. No a los tiempos muertos, sí a los tiempos ricos en aprendizajes e interacciones que promueven el desarrollo. La forma en que es utilizado el tiempo en una institución o en un aula suele mostrar a qué acciones se le brindan más importancia. ¿Tiempo escolar para ejercitar letras con la mano, tarea mecánica que podría realizar en la casa, o tiempo escolar para interactuar con el docente, los compañeros, el texto o los libros con intervenciones agudas del maestro? Cabe preguntarse si la distribución del tiempo se corresponde con la misión de la escuela de enseñar a leer y a escribir y con el respeto necesario de los tiempos requeridos por los diferentes alumnos en el proceso de Alfabetización Inicial. Por ello se deben planificar tiempos para cada tarea, para explorar la biblioteca del aula, para leer cuentos o poemas y comentarlos, para planificar y realizar la escritura de un texto, para realizar ejercicios puntuales de sistematización, de revisión, de metacognición.

Por ello, en la organización del tiempo hay que considerar que no todos tienen que hacer todo, o no todos tienen que hacer lo mismo. Algunos alumnos necesitan más tiempo en un aspecto que los otros. Por ello, es fundamental planificar actividades alternativas en cada tarea para diferentes alumnos en relación con sus logros y dificultades. No correr solo "dictando el programa" sin los alumnos o con algunos. Avanzar con todos, cada uno a su ritmo.

En síntesis, los tiempos para enseñar a leer y a escribir necesitan ser períodos sistemáticos y prolongados. No se trata de breves momentos esporádicos, casuales y puntuales, sino de oportunidades regulares y duraderas.

5- Acerca de los recursos

La biblioteca

La organización y puesta en funcionamiento de bibliotecas institucionales y del aula adquieren valor en la formación de los alumnos lectores y escritores en la Alfabetización Inicial. Una biblioteca en el aula es imprescindible para cumplir con el propósito de formar lectores. Con ella el docente puede prever diversas y sistemáticas situaciones de enseñanza que se desarrollen y articulen a lo largo del año.

El docente debe asegurar que los libros estén en manos de los alumnos. Para lo cual puede organizar situaciones en el aula para que todos tengan la oportunidad de encontrarse en la biblioteca con un libro nuevo o con uno que ya conocen, dar vuelta por sí mismos las páginas, releer fragmentos, hasta descubrir escenas y personajes de los que ya han tenido noticias a través del intercambio en el aula.

Las situaciones de lectura en la biblioteca traen aparejadas interacciones entre lectores alrededor de los textos: leemos y comentamos con otros lo leído, opinamos y discutimos diversas interpretaciones, recomendamos lo que consideramos interesante leer, criticamos y fundamentamos razones por las cuales una obra no nos agradó, intercambiamos ideas sobre temas y autores, etc. En los libros se encuentran historias maravillosas y datos sorprendentes que los alumnos conocen a través del docente y en otras instancias, por sí mismos.

La biblioteca del aula se constituye en una actividad habitual para los alumnos. Se prevén modalidades de lectura (con el docente, de a dos, en grupo en forma individual), espacios y tiempos para que la biblioteca cobre vida en el aula: organización de la biblioteca, clasificación de libros y textos, lectura de los libros y textos, anotar los nombres de los alumnos que han leído cada texto y una pequeña valoración, clasificar libros, folletos, afiches, revistas, periódicos, etc.

Algunas tareas de la biblioteca como la de inventariar los libros, o hacer el registro de préstamos, permiten que los niños trabajen en forma simultánea con los conocimientos acerca del sistema de escritura cuando escriben o copian sus nombres en la ficha de préstamo y los títulos de los libros para el registro (aprenden sobre la forma de las letras, su linealidad y direccionalidad; sobre la extensión de los enunciados orales y su relación con los segmentos escritos –la longitud de las palabras y las frases–; las separaciones entre palabras; la vinculación de las marcas gráficas con su sonoro convencional).

Una biblioteca funciona no sólo cuando los libros están disponibles sino cuando se desarrollan intercambios, en el transcurso de las clases, construyendo progresivamente un espacio común propicio para la formación de los alumnos como practicantes de la cultura escrita.

Es una certeza de que el entusiasmo por leer y por aprender a leer es proporcional al contacto con libros. La visita frecuente a la biblioteca fortalece el vínculo con el patrimonio escrito, cultural y promueve la constitución de una comunidad de lectores en el aula y en la escuela.

El cuaderno

Es un valioso registro del proceso del alumno, muestra sus avances, registra sus logros, lo que ya puede hacer solo y lo que puede hacer con ayuda. También registra la propuesta didáctica del docente y es un medio de comunicación de la propuesta de enseñanza a las familias y de evaluación del proceso educativo. Cuando un alumno ha faltado a clase, puede recuperar las tareas realizadas a partir del cuaderno de un compañero.

Es fundamental registrar lo hecho en clase a través de diferentes consignas como: Conversamos acerca de..., Exploramos libros, Organizamos la biblioteca, Leemos, Escuchamos, Comprendemos el texto, Leemos las palabras de un texto, Leemos palabras con... (A), Escribimos palabras con..., Escribimos palabras de un texto, Escribimos partes de un texto, Imaginamos y escribimos, Aprendimos..., entre otras.

Cabe hacer una aclaración teniendo en cuenta a los niños de primer grado que todavía no escriben convencionalmente: las consignas tienen que ser muy breves.

El cuaderno es un documento que “muestra” la propuesta desarrollada en cada una de las aulas, de allí su importancia.

El llavero o libreta diccionario

Incorporar a la memoria un repertorio léxico visual de palabras que se han leído es indispensable para avanzar en el proceso de comprensión lectora. La forma, la silueta de las palabras, la identificación inmediata de las mismas con las letras que suben o que bajan del renglón (estas diferencias se verifican cuando se trabaja la imprenta minúscula y la cursiva) son apoyos para la lectura. Además, la imagen visual de las palabras ayuda a fijar la ortografía.

Al principio, el niño aprende de memoria las palabras como un todo, pero pronto va advirtiéndolo que están formadas por letras y comienza a encontrar las regularidades del sistema alfabético. De esta manera se desarrolla la conciencia léxica (acerca de las palabras), fonológica (acerca de los sonidos). Es importante registrar las palabras aprendidas y leerlas asiduamente. Algunas estrategias didácticas que colaboran en esta tarea son el llavero de las palabras, la libreta diccionario y el diccionario del aula elaborado por los alumnos. La diferencia entre las dos primeras propuestas es que las palabras del llavero se pueden manipular. En cambio, en la libreta las palabras quedan ordenadas por el alfabeto.

El llavero de las palabras

Se escriben las palabras en mayúscula impresa en tarjetitas con una perforación en uno de sus extremos. Se unen las tarjetitas con un gancho, como si fueran las llaves de un llavero. El alumno lee y relee las palabras que aprende, lleva el llavero de palabras a la casa y las lee a su familia, puede comparar las palabras entre sí, identificar aspectos semánticos o letras que se reiteran, puede clasificarlas. Además, a medida que crecen las palabras en el llavero, el alumno toma conciencia del volumen de sus aprendizajes, lo que aumenta la autoestima y la confianza en sus posibilidades de aprender.

La libreta diccionario

En una libreta con señalador alfabético en el borde derecho, se escriben detrás de cada letra, todas las palabras aprendidas que comienzan con esa letra.

El diccionario del aula

Una tarea habitual que se puede realizar a lo largo del año es un diccionario del aula que les permita a los niños comprender el significado de cada palabra aprendida, visualizar su ortografía. Este diccionario es elaborado por los alumnos (se van rotando distintos niños o grupos para escribir alguna/s palabra/s en el momento propuesto).

Cada página del diccionario corresponde a una palabra. Cada palabra aprendida se registra, se escribe en mayúscula impresa (en un principio y después se le puede agregar otros tipos de letra) y se dibuja (si es posible una representación o visualización de su significado). En una carpeta con ganchos o en una cajita que tenga separadores alfabéticos con una pestaña con el dibujo de cada letra en mayúscula, se incorporan las páginas con cada nueva palabra detrás de la letra con la que comienzan. A medida que los alumnos avanzan en su proceso de aprendizaje, se puede escribir la palabra también en los otros tipos de letra (impresa y cursiva, mayúscula y minúscula) y se puede escribir el significado o una oración en donde se use la palabra, además del singular y el plural, el femenino y el masculino, según corresponda y se les puede pedir que ordenen alfabéticamente no sólo por la primera letra sino también por la segunda y así sucesivamente.

6- Acerca de la metodología propuesta: secuencia-proyecto (relación con el tiempo y la planificación)

Ya se ha explicitado a lo largo de este documento lo altamente complejo que es el proceso de Alfabetización Inicial. Aprender a leer y a escribir entraña un costoso, complejo y arduo trabajo de reconceptualizaciones sucesivas. Las situaciones de enseñanza deben ser muy bien pensadas y planificadas ya que son varios los aspectos a considerar: la necesidad de desarrollarlas en un orden lógico, su frecuencia y duración, el predominio o equilibrio de propósitos, la necesidad o no de obtener un producto que le dé sentido a las situaciones de lectura y escritura. Es por esto que, en la actualidad, se han consensuado formas de organizar el trabajo en el aula: a partir de secuencias, de proyectos (tipo particular de secuencia), tareas habituales, tareas ocasionales, entre otras.

La secuencia

Conjunto de tareas articuladas que se planifican para desarrollar determinados contenidos. Estas tareas exigen un orden determinado que, en la mayoría de los casos, no se puede alterar porque ese orden lógico tiene que ver con el proceso cognitivo y lingüístico, y con la concepción que se tiene de la alfabetización. No es un aprendizaje significativo partir de unidades como las letras y su combinatoria, que no significan nada. Leer y escribir son prácticas sociales que implican construir un sentido, partir de y llegar a un texto y articular en ese proceso los distintos tipos de conocimientos implicados.

La secuencia se puede presentar en el transcurso de un proyecto para incluir tareas con distintos objetos lingüísticos (texto, palabra, letra, etc.) con lo que se garantiza el trabajo, en forma simultánea, con los distintos tipos de saberes. Luego se vuelve al desarrollo del proyecto para utilizar esos conocimientos focalizados. Esta modalidad es la que se propone, en este caso concreto, en “Mendoza lee y escribe poesías” en primer grado.

La secuencia también puede funcionar en forma independiente para profundizar el conocimiento, por ejemplo sobre un género discursivo, sobre un contenido lingüístico, sin la necesidad de llegar a un producto.

El proyecto

Es un tipo particular de secuencia que apunta un producto final. En la sociedad se lee y se escribe con un sentido, para algo, en una determinada situación. Es conveniente que en la escuela las situaciones de lectura y escritura respondan a una práctica real, tengan un sentido social. Por eso se propone que algunas secuencias de aprendizaje estén centradas en el desarrollo de proyectos reales que exijan la lectura y escritura de textos de un mismo género discursivo con un propósito comunicativo concreto. Ejemplos de proyectos: elaboración de un folleto turístico para promocionar el lugar en donde se vive, confección de una antología de rondas, etc.

El docente desde el comienzo anticipa a los niños el proyecto y esto sirve como motivación para planificarlo en forma conjunta y para que se involucren activamente a lo largo de todo su desarrollo. El producto final es un punto de llegada que genera en los niños entusiasmo por la propuesta y permite al docente organizar las tareas en función de esa producción final.

La secuencia y el proyecto tienen sus diferencias: la secuencia tiene un tiempo de duración menor y mantiene tanto propósitos didácticos como sociales (aunque estos últimos pueden tener menor relevancia); mientras que el proyecto se lleva a cabo en un lapso más prolongado y equilibra los propósitos didácticos con los sociales.

En el aula alfabetizadora es bueno que se planifiquen situaciones didácticas con las dos propuestas pedagógicas planteadas, ya que cada una tiene sus propias fortalezas.

Bibliografía

- ALISEDO, G. y otros (2006) Didáctica de las Ciencias del Lenguaje. Bs. As. Paidós.
- BORZONE DE MANRIQUE, A. M. Y ROSEMBERG, C. (2008) Qué aprenden los niños cuando aprenden a hablar. Buenos Aires, Aique.
- BORZONE DE MANRIQUE, A. M. (1995) Leer y escribir a los cinco, Buenos Aires, Aique.
- BORZONE, ANA MARÍA (1999). Conocimientos y estrategias en el aprendizaje inicial del sistema de escritura. En: Centro de investigaciones lingüísticas. Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. Lingüística en el aula, Año 3, Número 3.
- BRASLAVSKY, B. (1992) La escuela puede. Buenos Aires, Aique.
- BRASLAVSKY, B. (2004) ¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- BRASLAVSKY, B. (2001). La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Una revisión crítica, Novedades Educativas. Año 14, N° 134, febrero de 2001, pp. 22-25.
- BRASLAVSKY, BERTA (2008). Enseñar a entender lo que se lee. La Alfabetización en la familia y en la escuela. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica,
- BRONCKART, J. (1985) Las ciencias del lenguaje ¿un desafío para la enseñanza? París. UNESCO.
- BRONCKART, J. (2007) Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- CASSANY, D. (1987) Describir el escribir. Buenos Aires, Paidós.
- CHARTIER, A. (2004) Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica. México, Fondo de Cultura Económica.
- CHARTIER, A. Y HEBRARD, J. (1988) Discursos sobre la lectura (1880-1980). Barcelona, Gedisa.
- COLOMER, T. (1998) La formación del lector literario. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- COLOMER, T. (2009-2010) La formación docente en Alfabetización Inicial. Literatura Infantil y didáctica. MECyT-INF
- COOK-GUMPERZ, J. (comp.) (1988) La construcción social de la alfabetización. Barcelona, Paidós.
- CUTER, M. E. y KUPERMAN, C. (coord.) (2012) Prácticas del lenguaje. Material para docentes. Primer Ciclo-Educación Primaria. Provincia de Bs. As. IPE- UNESCTO.
- DGE (1998) Diseño Curricular Provincial. Mendoza.
- DGE (1996) Propuesta Curricular fascículo 4, 6, 10 y 12
- DGE (2004) Evaluar entre todos para Mejorar entre todos. Materiales 3 grado
- FERREIRO, E. (1999) Cultura escrita y educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro. México, Fondo de Cultura Económica.
- FERREIRO, E. Y TEBEROSKY, A. (1988) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Buenos Aires, Siglo XXI.
- FERREIRO, E. (2001) Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- FREIRE, P. (1974) La educación como práctica de la libertad. Buenos Aires, Siglo XXI.
- GONZÁLEZ, Silvia y MARENCO, Liliana (comp) (1999) Escuchar, hablar, leer, escribir. Buenos Aires, Paidós.
- MECyT- INFoD. (2008) Recomendaciones para la elaboración de diseños Curriculares para la Formación docente. Lengua y literatura. Versión de junio de 2008.
- MECyT (2004) Núcleos de aprendizajes prioritarios Primer Ciclo EGB/Nivel Primario.

MECyT (2004) Núcleos de aprendizajes prioritarios Segundo Ciclo EGB/Nivel Primario.

MECyT (2002) "Seminario Federal La escuela y la alfabetización inicial y avanzada: hacia la definición de proyectos integrales de mejora".

GASPAR, M. Y GONZÁLEZ, S. (2006) Cuadernos para el aula. (Lengua 1º, 2º y 3º año). Buenos Aires, MECyT.

MELGAR, S. Y ZAMERO, M. (2007) Todos pueden aprender. Lengua y Matemática 1er Ciclo. Buenos Aires, AEPT-UNICEF-Fundación Noble.

MELGAR, S. Y ZAMERO, M. (2007) Todos pueden aprender. Lengua 1, 2 y 3. Buenos Aires, AEPT-UNICEF-Fundación Noble.

MELGAR, S. (2005) Aprender a pensar. Las bases para la alfabetización avanzada. Buenos Aires, Papers.

MELGAR, SARA Y BOTTE, EMILCE (Coord. 2009-2010) La Formación Docente en Alfabetización Inicial 2009-2010. Ministerio de Educación de la Nación, Eurosocietal, INFOD.

MELGAR, SARA Y BOTTE, EMILCE (Coord. 2009-2010) Cuaderno de Sugerencias Didácticas para la Enseñanza de la Alfabetización Inicial en los IFD 2009-2010. Ministerio de Educación de la Nación, Eurosocietal, INFOD. Buenos Aires.

OLSON, D. (1998) El mundo sobre papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento. Barcelona, Gedisa.

ONG, W. (1993) Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. México, Fondo de Cultura Económica.

PETIT, M. (1999) Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México, Fondo de Cultura Económica.

PETRUCCI, A. (2002) La ciencia de la escritura. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

PETRUCCI, A. (1999) Alfabetismo, escritura, sociedad. Barcelona, Gedisa.

RODARI, G. (2004) Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historia. Buenos Aires, Colihue.

TEBEROSKY, A. Y TOLCHINSKY, L. (1995) Más allá de la alfabetización. Buenos Aires, Santillana.

TOLCHINSKY LANDSMANN, L. (1993) Aprendizaje del lenguaje escrito. Barcelona, Anthropos.

VAN DIJK, T. (1983) La Ciencia del Texto. Barcelona, Paidós.

VIGOTSKY, L. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Crítica-Grijalbo.

VIGOTSKY, L. (1992) Pensamiento y habla. Buenos Aires, Colihue .

ZAMERO, M. Y OTRAS (2009) Cuadernos. Análisis de actividades de alfabetización en cuadernos de alumnos de primer año de EGB. Revista Scientia Interfluvius, Año I N° 1. Facultad de Humanidades, UADER.

Mendoza lee y escribe poesías

“El uso total de la palabra para todos, un lema de bello sonido democrático. No para que todos sean artistas sino para que nadie sea esclavo”.

Gianni Rodari.

Introducción

El programa “Mendoza lee y escribe” presenta esta primera secuencia didáctica que desarrolla situaciones de lectura y escritura de un género discursivo enmarcadas en un proyecto. El propósito comunicativo es la producción de una antología de poesías por parte de los alumnos de primer grado para destinatarios reales. Esta propuesta es consistente con el marco teórico y el modelo didáctico del programa y responde a los lineamientos curriculares: Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (Nación) y Documento Curricular Provincial.

Está pensada para ser desarrollada en el tercer trimestre del año. Es seguro que usted, a esta altura del año, ya ha planificado una secuencia de aprendizaje, focalizando en otra clase de texto o género discursivo, o esté trabajando con sus alumnos con la guía de algún libro de texto de determinada editorial. De ninguna manera le estamos solicitando que abandone su planificación y la reemplace. Sí le proponemos que ponga en diálogo esta propuesta con su planificación teniendo en cuenta la trayectoria de sus alumnos a esta altura del año (algunos ya leerán y escribirán solos y otros, con distintos posicionamientos, estarán en proceso). A partir de este análisis, puede sumarle a su planificación o secuencia, si fuese necesario, algunos aspectos del modelo didáctico que considere importantes y quizás, no estén incluidos.

El material de este capítulo, “Mendoza lee y Escribe Poesías en Primer Grado”, está organizado en dos partes: a) el desarrollo del proyecto propiamente dicho, y b) un anexo con propuestas de tareas que se relacionan, enriquecen y optimizan el desarrollo de la primera parte.

Este proyecto articula tareas de oralidad, de lectura de textos literarios e informativos (en formato papel y en formato virtual utilizando material digital de *Pakapaka*), de escritura creativa, de registro de procesos y para la apropiación del sistema alfabético de escritura. Todas las tareas propuestas son necesarias para garantizar la alfabetización de los niños y el orden de las mismas no es aleatorio sino que tiene que ver con el proceso de enseñanza –aprendizaje de la lengua escrita. Usted se preguntará por qué hemos seleccionado el género discursivo de la poesía (en este caso, los limericks) para trabajar en primer grado. Son varios los motivos considerados. En primer lugar, por su valor estético. La poesía presenta un lenguaje divergente, de aperturas, de sugerencias, de exploración de sonidos, ritmos y permite a los niños un encuentro diferente con la palabra, un encuentro estético, enriquecedor de sus sensaciones y emociones, disparador de su fantasía y de su creatividad. En este sentido, la escucha, la comprensión y el disfrute de distintos géneros poéticos son formas privilegiadas para que el aula se convierta en un lugar donde se desnaturalice la relación con el lenguaje y el mundo.

En segundo lugar, los poemas tienen una estructura determinada y muchos presentan rimas y repeticiones. Estos recursos facilitan su memorización y esta situación, en el comienzo de este proceso de alfabetización, permite a los niños cotejar el texto escrito que tienen ante los ojos con el poema memorizado y establecer las correspondencias necesarias. Las rimas son muy valiosas al momento de establecer correspondencias entre fonemas y grafemas.

En tercer lugar, porque cuando se generan condiciones didácticas adecuadas para explorar textos poéticos, cuando se les lee continuamente y se anima a los niños para que ellos lo hagan para otros y con otros, además de enseñar a leer estamos formando un lector de textos literarios, los estamos habilitando para que participen y conformen una comunidad de lectores de literatura. En este sentido recuperamos las palabras de María Elena Walsh: “*La poesía es el elemento más importante que tenemos para no hacer de nuestros niños ni robots, ni muñecos conformistas, sino para ayudarlos a ser lo que deben ser: auténticos seres humanos*”.

Para formar un lector de poesías, debemos ofrecer a los niños la lectura de poemas con valor estético, literario, no textos elaborados como pretextos didácticos para enseñar determinado contenido escolar. Es por ello que la secuencia propone la lectura de la antología de poemas “Zoo Loco”, que presenta una manera divertida, transgresora, de mirar el mundo de los animales, de nuestra querida María Elena Walsh, una de las poetizas más importantes de la Literatura para Niños en lengua española. Este libro, como otros tantos de esta autora, acompañó las infancias de varias generaciones y queremos que pertenezca al imaginario compartido de las nuevas generaciones. A esto nos referimos cuando hablamos de incorporar a los niños a través de la lectura al patrimonio literario y cultural que ha acumulado el hombre a través de la historia.

El Canal *Encuentro* a través de la señal infantil *Pakapaka* ha realizado 26 microprogramas de animación de un minuto de duración cada uno, de estos limericks de María Elena Walsh. Se pueden mirar y escuchar por internet, también se pueden solicitar al Canal Encuentro. Tienen una calidad estética y una creatividad desde la imagen visual y la animación que desarrolla el gusto y el disfrute no solo en los niños sino también en los grandes.

En la secuencia didáctica propuesta, se presentan distintas modalidades de trabajo necesarias por las razones que se explicitan en el marco teórico: a) tareas a cargo del docente (lectura en voz alta del poema, escritura de un texto, modelización de las estrategias de lectura y escritura, etc.), b) tareas de intercambio entre el maestro y el grupo (conversación en grupo grande, exploración de libros guiada, puestas en común, etc.), c) tareas grupales en grupo pequeño o en parejas y d) tareas individuales.

El registro de las tareas es fundamental para sistematizar y fijar el aprendizaje y para escribir con una función social, con una intencionalidad y sentido. En la secuencia se propone la escritura de los siguientes registros en distintos soportes: a) registro de los poemas en afiches que se exponen en el aula y en fotocopias pegadas en el cuaderno de los niños, b) registro de las tareas realizadas en el cuaderno, c) registro de las palabras aprendidas en el cuaderno, en el llavero de palabras, en la libreta de palabras y en el diccionario del aula con su correspondiente dibujo y/o significado, d) registro de las lecturas realizadas bajo la denominación “Mis Lecturas” en un afiche mural y en los cuadernos, e) registro de las producciones escritas por los alumnos con el docente, en forma grupal o individual, bajo la denominación “Mis Escrituras”, también en un afiche mural y en los cuadernos.

En el **Anexo** encontrarán distintos apartados: a) La Biblioteca, b) Para registrar: “Mis lecturas” y “Mis Escrituras”, c) Para jugar, d) Para Resolver (propuestas de tareas con complejidad creciente), e) Para saber más, con tareas estrechamente relacionadas con las del desarrollo del proyecto y lo enriquecen, lo amplían y lo profundizan.

a. En relación con la Biblioteca, desde la primera clase se comienza trabajando con los libros y se trata de formar una verdadera comunidad de lectores. Se proponen tareas en relación con la lectura de los libros con diversos propósitos: para entretenerse, para ver cómo se escriben los poemas, para analizar las ilustraciones, para saber las partes de un libro o de una antología, para apropiarse del patrimonio cultural de la comunidad. También se presentan tareas para fortalecer las estrategias lectoras de los niños.

b. El registro de las lecturas y las escrituras realizadas tiene por objetivo explicitar los recorridos realizados por los niños junto con su docente y dar fe de su contacto con la lengua escrita y de su entrada a la cultura de la comunidad.

c. En relación con el juego, es fundamental sostener las actividades lúdicas que tanto han disfrutado los niños en el jardín de infantes y que significan oportunidades valiosas para aprender. La propuesta alfabetizadora gana profundidad e impacto en los aprendizajes de los alumnos si en el espacio escolar se introduce el juego didáctico. El juego es una actividad natural de los niños, que les proporciona placer y satisfacción y los ayuda a desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes. Es fuente de relación con otras personas, por lo cual cumple una función socializante. A medida que resuelve las dificultades propias del juego, el niño desarrolla su conocimiento pero, además, descubre y desarrolla su propia capacidad resolutoria. En el acto de jugar, en el acto de intercambio, participan la lengua oral y la lengua escrita.

d. En relación con la apropiación del sistema alfabético de escritura, en este Anexo se proponen tareas de complejidad creciente que presentan situaciones problemáticas adecuadas a los distintos niños y grupos, atendiendo a la diversidad de sus alumnos y sus distintos estadios de aprendizaje. Los grupos no son homogéneos en cuanto al conocimiento del sistema alfabético de escritura y en cuanto a sus habilidades de lectura y escritura. Es por eso que algunos alumnos pueden trabajar en forma autónoma, mientras que otros necesitarán todavía más ayuda del maestro y de sus compañeros.

e. En relación con la ampliación de los conocimientos sobre el mundo, se agrega información que permite ampliar, integrar y/o profundizar los esquemas de conocimiento de los niños. Se puede investigar el mundo a través de los libros y de otros materiales, partiendo de lo que conocen para llegar a informaciones no conocidas y lejanas en el tiempo y en el espacio. La idea es motivar a los niños en la búsqueda de conocimientos, en la vivencia de que leer es conocer. Se trata de incorporar informaciones interesantes, entretenidas, se pretende formar niños curiosos en el mejor de los sentidos.

Esperamos que esta secuencia de trabajo en torno a un proyecto de escritura de poemas para primer grado les sea útil para poder comprender, a través de un ejemplo concreto, el modelo didáctico que le estamos proponiendo. Si Usted pone en práctica esta propuesta en el aula, enriqueciéndola o adaptándola a su grupo de alumnos, estamos seguras que tendremos al finalizar el año, un cúmulo de antologías de poemas de alumnos de primer grado de toda la provincia para poder leer y compartir y, además, estamos seguras de que los niños habrán leído, escrito, conversado, jugado, habrán ampliado sus esquemas de conocimiento y se habrán alfabetizado o estarán en proceso.

Ojalá que en la etapa final del año podamos compartir en foros regionales y por internet las antologías de poemas y las experiencias de los docentes y de los niños que participaron en esta instancia de intercambio y aprendizaje. Nos ponemos a su disposición y estamos dispuestos a recorrer este camino de enriquecimiento mutuo juntos.

1er grado Proyecto: Elaboración de una antología de poesías

Propósito comunicativo: Elaborar antologías de poesías y organizar una presentación o muestra donde se expongan.

Destinatarios de la Antología: Otros alumnos de la escuela, familiares y comunidad en general.

Etapas del proyecto:

- Exploración de libros.
- Exploración de antologías de poesías.
- Lectura de poesías.
- Selección de poesías.
- Lectura y análisis de poesía/s.
- Escritura de una poesía (a cargo del docente, de un grupo o individual).
- Producción de una antología de poesías de animales que incluirá las poesías leídas y seleccionadas por los alumnos y las escritas por ellos. (Se podría acompañar con CD o grabación de los alumnos de los poemas seleccionados. También diseñar títeres o disfraces para recrear los poemas)
- Presentación pública de la antología y del proceso de aprendizaje.

Tiempo estimado: un mes (aproximadamente).

Recursos:

- Biblioteca
- Diccionario del aula
- Afiches con textos y registro de lecturas.

CRONOGRAMA MENSUAL					
PRIMERA SEMANA					
HS	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4	DÍA 5
1º	CLASE 1: LOS LIBROS DE LA BIBLIOTECA <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo con la biblioteca • Exploración de libros • Partes de un libro. • Diccionario del aula 	CLASE 2: POESÍAS: ANTOLOGÍA <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de poemas • Exploración de una poesía: características 	CLASE 3: LIBRO DE POESÍAS "ZOOLOCO" <ul style="list-style-type: none"> • Exploración y análisis del libro • Lectura de una poesía 	CLASE 4: LA POESÍA <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de la poesía "Si un toro..." • Exploración y comentarios acerca de la poesía 	CLASE 5: LA POESÍA <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de la poesía • Recitado y memorización • Rimas
2º			<ul style="list-style-type: none"> • Planificación del proyecto 		<ul style="list-style-type: none"> • Completamiento de versos.
	DIARIAMENTE <ul style="list-style-type: none"> • Uso y exploración de la lista de asistencia. • Repaso del día anterior (metacognición) "Recordemos ¿qué aprendimos ayer?" • Rutinas: Escritura (copia) del nombre, la fecha, el estado del tiempo. • Juegos. • Lectura diaria de un texto (un cuento, un poema, una adivinanza, un texto de otras áreas, etc.) en voz alta por parte del/la docente. 				
SEGUNDA SEMANA					
HS	DÍA 6	DÍA 7	DÍA 8	DÍA 9	DÍA 10
1º	CLASE 6: LA POESÍA <ul style="list-style-type: none"> • Nuestras rimas. • Palabras importantes de la poesía 	CLASE 7: LAS PALABRAS DEL POEMA; LAS LETRAS DE LAS PALABRAS. <ul style="list-style-type: none"> • Comparación de palabras. • Principios y finales iguales de palabras. 	CLASE 8: LAS PALABRAS DEL POEMA; LAS LETRAS DE LAS PALABRAS <ul style="list-style-type: none"> • Finales de palabras (uno/muchos; diminutivos). • Diccionario del aula. 	CLASE 9: LA PALABRA Y SUS LETRAS <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de cantidad, orden, sonido de letras de la palabra toro. 	CLASE 10: LAS PALABRAS Y LETRAS (LAS VOCALES). LAS POESÍAS. <ul style="list-style-type: none"> • Las vocales: reconocimiento • Lectura de palabras entre distractores
2º		<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la biblioteca. 			<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la biblioteca.
	DIARIAMENTE IDEM				

TERCERA SEMANA					
HS	DÍA 11	DÍA 12	DÍA 13	DÍA 14	DÍA 15
1º	CLASE 11: LAS PALABRAS Y LAS LETRAS (VOCALES Y CONSONANTES) <ul style="list-style-type: none"> • Escrituras de nuevas palabras • -El alfabeto 	CLASE 12: LAS PALABRAS DEL TEXTO (SISTEMATIZACIÓN) EL LIBRO: LAS TAPAS <ul style="list-style-type: none"> • Sistematización del vocabulario • Diccionario del aula 	CLASE 13: ESCRITURA DE PALABRAS <ul style="list-style-type: none"> • Dictado • Lectura 	CLASE 14: ESCRITURA DE POESÍA <ul style="list-style-type: none"> • Escritura de poesía 	CLASE 15: OTRA POESÍA <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de poesía: "En Tucumán vivía..." • Recitado y memorización
2º		<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo con la biblioteca. 		<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo con la biblioteca. 	
	DIARIAMENTE IDEM				
CUARTA SEMANA					
HS	DÍA 16	DÍA 17	DÍA 18	DÍA 19	DÍA 20
1º	CLASE 16: LA POESÍA: PALABRAS Y RIMAS <ul style="list-style-type: none"> • Completamiento de versos • Separación de palabras. 	CLASE 17: ESCRITURA DE PALABRAS DEL POEMA <ul style="list-style-type: none"> • Palabras de la poesía. • Sistematización del vocabulario • Diccionario del aula 	CLASE 18: ESCRITURA DE POESÍAS <ul style="list-style-type: none"> • Escritura de poesías 	CLASE 19: ELABORAMOS LA "ANTOLOGÍA DE POESÍAS" <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la antología 	CLASE 20: PRESENTACIÓN DE LA ANTOLOGÍA <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la antología
2º	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la biblioteca. 			<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de la presentación de la antología 	
	DIARIAMENTE IDEM				

Desarrollo de la Propuesta

PRIMERA SEMANA					
HS	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4	DÍA 5
1º	CLASE 1: LOS LIBROS DE LA BIBLIOTECA <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo con la biblioteca • Exploración de libros Partes de un libro. • Diccionario del aula 	CLASE 2: POESÍAS: ANTOLOGÍA <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de poemas • Exploración de una poesía: características 	CLASE 3: LIBRO DE POESÍAS "ZOOLOCO" <ul style="list-style-type: none"> • Exploración y análisis del libro • Lectura de una poesía 	CLASE 4: LA POESÍA <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de la poesía "Si un toro..." • Exploración y comentarios acerca de la poesía 	CLASE 5: LA POESÍA <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de la poesía • Recitado y memorización • Rimas
2º			<ul style="list-style-type: none"> • Planificación del proyecto 		<ul style="list-style-type: none"> • Completamiento de versos.
	DIARIAMENTE <ul style="list-style-type: none"> • Uso y exploración de la lista de asistencia. • Repaso del día anterior (metacognición) "Recordemos ¿qué aprendimos ayer?" • Rutinas: Escritura (copia) del nombre, la fecha, el estado del tiempo. • Juegos. • Lectura diaria de un texto (un cuento, un poema, una adivinanza, un texto de otras áreas, etc.) en voz alta por parte del/la docente. 				

El maestro organizará el grado en grupos alrededor de una mesita.

La agrupación es importante por varios motivos: permite a los alumnos interactuar con los pares e interaprender, exige compartir conocimientos, hipótesis, preguntas y exploraciones en voz alta. Es así como en el grupo se comparten dudas, inquietudes, necesidades, hallazgos derivados de los actos lectores y escritores con quienes están más avanzados, equivalentes o precedentes en el proceso de alfabetización. Esta instancia le permite al docente escuchar los argumentos y opiniones para conocer los conocimientos previos y los procesos llevados a cabo por sus alumnos.

El maestro distribuirá diversos libros entre los grupos, les pedirá que los exploren, que observen cómo son, de qué tratan, cómo están organizados.

Sugerencia: Entre los libros ofrecer una antología de poesía y un diccionario.

1. Exploramos los libros (en grupo).

Guía de exploración:

- Primero, hojeamos el libro.
- ¿Qué partes tiene?
- ¿De qué tratará?
- ¿Qué observamos?
- ¿Qué nos llama la atención del libro?
- ¿Tiene imágenes, ilustraciones, números?
- ¿Qué podemos “leer”?

2. Puesta en común (en forma colectiva).

Mostramos el libro que nos tocó y explicamos lo que observamos, lo que nos llamó la atención, de qué trata, etc.

Es importante que el docente vaya interviniendo con preguntas para que los niños puedan hacer un análisis más exhaustivo. Además, cuando los alumnos responden, el docente reformula, agrega para que las ideas queden completas. Es conveniente indagar sobre las pistas que les permitieron a los alumnos llegar a esas conclusiones para verificar y poner en común los hallazgos.

El diccionario debiera ser analizado en sus partes ya que va a constituirse en una propuesta de actividad habitual a lo largo del año.

3. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Exploramos los libros”.

4. Observamos e identificamos las partes de un libro.

El maestro modeliza para toda la clase la observación de las partes de un libro que, en la medida de lo posible, podría ser una antología.

• La tapa

Observación de la tapa y sus elementos: título, nombre del autor/a, editorial, ilustraciones, imágenes, etc. Lectura de esos elementos. Por ejemplo: la maestra muestra la tapa de su libro, señala dónde se encuentra el título y lo lee. Les pide a los niños que lo señalen en sus libros y, si pueden, que intenten leerlo. Así sucesivamente.

• La contratapa

Observación de la contratapa y sus elementos: reseña del libro, datos del autor/a, etc.

• El lomo

Observación del lomo y sus elementos: nombre del libro, del autor/a, nombre de la editorial, ilustración, etc. Se puede preguntar acerca de su función.

• El libro por dentro

Observación de partes internas, como por ejemplo: las primeras hojas y sus datos, el índice, etc.



Tapa



Contratapa



Lomo

ÍNDICE	
DESCRUBRIENDO NUESTRO MUNDO	7
EL MUNDO DE LOS TIEMPOS	8
LA MONJA ANDRÉS	13
ASÍ ES	13
EL GATO CONFITE	14
MEUCO	14
CANCION DE LOS TIEMPOS	17
CANCION DE LA LAMBEREJA	17
SOY JARDINERO	20
FEROCIONES	23
CANCION DE LA VACA EN MOQUELA	24
LA VACA ESTUDIOSA	25
EL PEZ TIRADOR	26
JARDIN	26
EL MONEDERO DE BUENOS	26
LOS CASTILLOS	26
PELADO LINDO	26
LINDINES	26
MICHAEL DEL MONTAÑO	26
LA ESCUELA DE MARIÓN	26
LA MONJA	26
FEROCIONES DEL PISCICORON	26
EL PELELO LINDITO	26
LA FAMILIA PIELLAL	26
EL PAÑUELITO	26
LA METEORITA	26
MICHA MAS	26
CANCION YERBA	26
A VIEJO	26
OTROS	26
EL HOTEL DE MARIÓN	26
ORFEBRES	26
CANCION PARA GUSTAVO PINE	26
VILLANCICO NUESTRO	26
DEL CIELO PUEDE	26
MIRANDA DEL MONTAÑO	26
SOY DISPARATE	26
LA FAMILIA PINO	26
LOS GATOS DE PAPER	26
MARION DEL PEZ ROJO	26
CANCION DE ESCUELA	26
EL GARDINERO	26
YEROCIONES	26
CANCION DE LA VACA ESTUDIOSA	26
LOS MONJES	26
TRUCO DE MARIÓN ANIMADO	26
JARDINERO	26
MONJES DEL CIELO LA MONJA ANDRÉS	26
LA VACA DE MARIA ELENA WALSH	26

Interior

5. Puesta en común: nombramos las partes del libro y sus elementos (en forma colectiva).



6. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Las partes de un libro”.

7. Observamos el diccionario.

El docente muestra el diccionario y conversan acerca de este libro, sus funciones, sus partes, su organización. Después se les propondrá confeccionar “El diccionario del aula”.

8. En la casa mostramos a la familia o a los amigos lo que aprendimos acerca de los libros.

Es importante tratar de involucrar a la familia en las tareas. Si los niños pueden explicar lo realizado en la escuela, esto contribuirá a reflexionar sobre lo aprendido. En algunos casos, tener presente que la familia puede estar disgregada o ausente y no contar con este apoyo.

Clase N°2	Poesías: Antología
-----------	--------------------

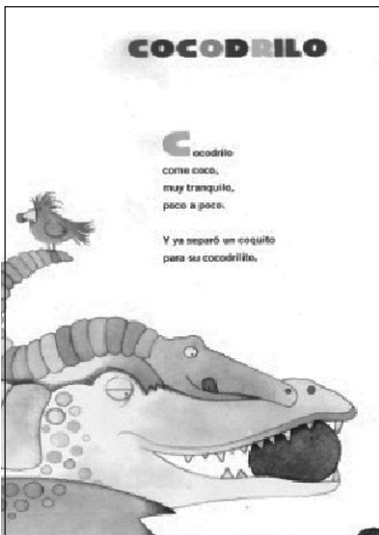
1. Recuperamos lo que aprendimos ayer. Sugerencia: Podemos mirar las tareas realizadas en el cuaderno.

2. Observamos un libro de poemas (antología) y conversamos:

- ¿Este libro tiene una sola poesía o más?
- ¿Por qué se llama antología?

La maestra guía la exploración. Es importante que quede claro que una antología es un libro que contiene una selección de textos literarios de uno o varios autores.

3. Por grupo, seleccionamos y observamos un poema.



4. Conversamos.

- ¿Cómo es una poesía?
- ¿Qué elementos tiene?

La maestra guía la observación y muestra características de los poemas, como por ejemplo, la silueta, el título, las estrofas, los versos, etc.

5. La maestra nos lee y nosotros escuchamos algunos de los poemas seleccionados.

6. En grupo, conversamos sobre lo que trata cada uno, sobre la forma (silueta, estrofa, verso, rima), etc.

7. Copiamos en el pizarrón algunas palabras con sus rimas para observar cómo se repiten estas “partecitas” en los distintos versos (en forma colectiva) Sugerencia: se pueden repetir en eco las rimas y, además, pensar otras nuevas.

8. Ahora, leemos nosotros uno de los poemas.

9. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Leímos poemas” (Fotocopia de un poema).

10. En casa leemos una poesía a algún familiar y le explicamos cómo es.

Clase N°3

Libro de Poesías “Zoo Loco”

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

El docente presenta el libro “Zoo Loco” y trabaja, en primera instancia con la tapa y, luego, con la contratapa. La ilustración ocupa un lugar destacado y una observación “cuidadosa” con los niños da pistas acerca del nombre del libro y de su contenido: la víbora tiene una galera, una corbata, un guante al final de su cola, etc. Esta figura está humanizada y esto se denomina, como recurso, personificación.

2. Observamos la tapa del libro “Zoo Loco” de María Elena Walsh y comentamos (en forma colectiva):

- ¿Qué vemos en esta tapa?
- Identificamos los distintos elementos: título, nombre de la autora, ilustración, nombre de la editorial.
- ¿Qué quiere decir “Zoo”?
- ¿Cuál es el animal ilustrado? ¿Cómo es? ¿Se parece a una víbora de verdad?

3. Observamos la foto de una víbora para comprobar las diferencias en el apartado “Para saber más” pág. 65 del ANEXO.

4. La maestra nos lee en la contratapa la reseña del libro “Zoo Loco”.

La docente les explica que reseña es una especie de resumen del contenido del libro.



Tapa



Contratapa

Reseña:

Los personajes de Zoo Loco pasan por situaciones insólitas y hacen cosas absurdas. ¡Son unos verdaderos disparates! En estos poemas vas a averiguar por qué la lombriz se siente infeliz, qué es lo que dijo una pava en Ensenada, cuál es el secreto de la vieja tortuga sin arrugas y otras ocurrencias del mundo animal que demuestran que el zoo está realmente loco.

5. Conversamos acerca de este libro (en forma colectiva).

- ¿De qué tratará este libro? ¿Será serio, será gracioso lo que está escrito?
- ¿Qué hacen y cómo son los personajes de estos poemas?
- ¿Por qué se llama “Zoo Loco” este libro?

6. Completamos en el cuadro siguiente los datos del libro que faltan:

Nombre del libro	
Nombre del escritor	
Nombre del ilustrador	Silvia Jacoboni (Perica)
Nombre de la editorial	Alfaguara

7. Ampliamos la información acerca de la autora en el apartado “Para saber más”, pág. 65 del ANEXO.

8. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Fichamos los datos del libro”.

9. La maestra nos lee y nosotros escuchamos una de las poesías para averiguar alguno de los secretos de esta antología.

Se puede copiar en el pizarrón/afiche el poema para que los niños puedan seguir su lectura.

¿SABEN QUÉ LE SUCEDE A ESA LOMBRIZ
QUE SE SIENTE INFELIZ, MUY INFELIZ?
PUES NO LE PASA NADA,
SÓLO QUE ESTÁ RESFRIADA
Y NO PUEDE SONARSE LA NARIZ.
M. E. WALSH, “ZOO LOCO”.

10. Conversamos (en forma colectiva):

- ¿Por qué esa lombriz se siente muy infeliz?
- ¿Es divertida esta poesía? ¿Nos gustó?

11. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Leímos un poema”.

12. Escribimos en el apartado “Para Registrar” del ANEXO pág. 60, las palabras del primer verso del poema leído bajo el título “Mis Lecturas” (en el cuaderno y en el afiche).

Ya que estas poesías de María Elena Walsh no tienen título, se pueden escribir las primeras palabras o el verso completo para registrar la lectura, como se ha hecho en la edición del libro al organizar el índice del mismo. Por ejemplo: ¿SABEN QUÉ LE SUCEDE A ESA LOMBRIZ? Con estos registros los niños van dando cuenta de su recorrido de lectura y esto es muy importante ya que pueden ir avanzando en la escolaridad con su itinerario y se gesta una verdadera comunidad de lectores.

La docente propone a los niños que produzcan sus propios libros: una “antología de poesías” y “de animales” como el de María Elena Walsh. Conversará y acordará acerca de las tareas a desarrollar en esta primera etapa. A partir de este momento, se realizarán tareas de búsqueda, lectura, selección y recopilación de poesías sobre animales en distintos materiales.

13. Conversamos para planificar nuestro proyecto (en forma colectiva).

- ¿Qué vamos a hacer?
- ¿Cómo se puede llamar nuestra antología?
- ¿Para quiénes será la antología?
- ¿Qué tareas vamos a realizar?
- ¿Qué nombre le podemos dar a nuestra antología de poesías de animales?
(Sugerencia: se puede elegir un título provisorio y cambiarlo cuando finalmente se elabora la antología.)

14. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Planificamos nuestra antología”.

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.
2. Conversamos acerca de lo que sabemos sobre el toro y el tero.

La indagación de los conocimientos previos puede ser uno de los momentos anteriores a la lectura propiamente dicha. Esto no quiere decir que siempre haya que realizar este tipo de tareas porque se corre el riesgo de ritualizar las sesiones de lectura de textos literarios.

3. Observamos las siguientes imágenes para reconocer sus características:



4. Ampliamos la información acerca de de estos animales en el apartado “Para saber más”, pág. 66 del ANEXO.
5. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Conversamos acerca del toro y del tero”.



6. Observamos la siguiente página del libro y conversamos (en forma colectiva):

- ¿Qué tiene esta página del libro?
- ¿Tiene más de una estrofa esta poesía?
- ¿Cuántos versos tiene? ¿Son iguales estos versos?
- ¿Qué observan en esta ilustración?
- ¿Es raro este tero? ¿Qué tiene de raro?
- ¿Para qué vamos a leer este texto? (propósito de lectura)

7. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Observamos la poesía del libro”

Fotocopia (puede marcarse ilustración, estrofa, versos cortos, largos, n° de página)

8. Conversamos acerca del propósito de lectura (¿Para qué vamos a leer este texto?)

9. La maestra nos lee y nosotros escuchamos:

Se recomienda que cada alumno tenga una fotocopia del poema pegada en su cuaderno y que, en el aula, haya un afiche con el poema que puede estar escrito en letra imprenta mayúscula o en imprenta mayúscula y minúscula.

SI UN TORO, EN VEZ DE SER TODO DE CUERO,
ES DE PLUMAS Y VUELA MUY LIGERO,
SI TIENE DOS PATITAS
MUY LARGAS Y FINITAS...
BASTA, YA SÉ: NO ES TORO SINO TERO.

MARÍA ELENA WALSH, “ZOO LOCO”.

Si un toro, en vez de ser todo de cuero,
es de plumas y vuela muy ligero,
si tiene dos patitas
muy largas y finitas...
Basta, ya sé: no es toro sino tero.

María Elena Walsh, “Zoo Loco”.

7. Compartimos la impresión que nos causó la poesía (¿Nos gustó? ¿Por qué? ¿Qué nos hizo gracia?)
8. “Leemos” nosotros la poesía (en parejas).
9. En casa leemos la poesía a algún familiar o amigo.

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.**2. Leemos con la señorita nuevamente la poesía pero con algunas diferencias:**

- Más rápido, más lento, etc.

3. Conversamos acerca de la poesía y escribimos en el pizarrón.

La maestra puede escribir en el pizarrón, a la vista de todos, cada una de las oraciones para que luego, los niños pasen a completar las respuestas con la ayuda de todos los compañeros.

- Este animal vuela muy ligero o muy
- El toro de esta poesía en vez de ser todo de cuero ¿cómo es?
- Entonces si no es toro ¿qué es?

4. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Conversamos y escribimos acerca de la poesía”.**5. Escribimos en el apartado “Para Registrar” del ANEXO pág. 60, las palabras del primer verso del poema leído bajo el título “Mis Lecturas” (en el cuaderno y en el afiche).****6. Recitamos y memorizamos la poesía.**

Al recitar la poesía y repetirla varias veces, la aprenden de memoria y esto permite contar con una información verbal interiorizada que luego actualizan al mirar simultáneamente lo que está escrito y que está siendo señalado por su docente. La poesía contiene palabras que se reiteran, condición que colabora para que el texto resulte previsible en el marco de situaciones en donde los niños deben resolver dónde y cómo dice lo que van oralizando. Se trata de situaciones que ofrecen oportunidades para que aquellos niños que no leen todavía en forma convencional, intenten leer por sí mismos.

7. Identificamos las partes de las palabras que se repiten al final de los versos (las rimas).

El trabajo con las rimas promueve la toma de la conciencia fonológica y, por ende, que los niños concentren la atención en los sonidos del lenguaje. En este caso concreto se trabaja con la identificación de sonidos/letras que se repiten.

8. Las marcamos o subrayamos con algún color.**9. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Memorizamos el poema y marcamos las rimas” (fotocopia)****10. Completamos los versos con palabras (en pares):**

Es muy importante comprender la dificultad de esta tarea para un niño que está aprendiendo a leer y a escribir. Primero, tiene que leer para localizar el lugar en el que está faltando una palabra o parte de ella. Luego, debe leer el texto fuente para buscar la información requerida, encontrarla y reconocerla. Además, es necesario que retenga esa información en la memoria y que vuelva a encontrar el lugar en donde hay que completar el texto. Finalmente el alumno debe escribir lo que ha leído y retenido en su memoria. En unos casos se trata de palabras completas y, en otros, de partes de ellas, Los alumnos trabajan en pares y a medida que terminan, el docente les entrega un nuevo texto para completar. Esto permite atender la diversidad puesto que, mientras algunos alumnos resuelven uno, otros podrán completar más de uno con complejidad creciente.

SI UN _____, EN VEZ DE SER TODO DE _____,
ES DE PLUMAS Y VUELA MUY LIGERO,
SI TIENE DOS _____
MUY LARGAS Y FINITAS...
BASTA, YA SÉ: NO ES TORO SINO _____.

MARÍA ELENA WALSH, “ZOO LOCO”

11. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Completamos los versos”.
12. Realizamos una serie de tareas de lectura y escritura en el apartado “Para resolver” en pág. 64 del ANEXO.
13. Puesta en común de las tareas realizadas (en forma colectiva).

Para cerrar se realiza una puesta en común que permite revisar lo que cada uno ha completado en su propio texto pegado en el cuaderno.

14. En casa recitamos la poesía a algún familiar o amigo.

SEGUNDA SEMANA					
HS	DÍA 6	DÍA 7	DÍA 8	DÍA 9	DÍA 10
1º	CLASE 6: LA POESÍA <ul style="list-style-type: none"> Nuestras rimas. Palabras importantes de la poesía 	CLASE 7: LAS PALABRAS DEL POEMA; LAS LETRAS DE LAS PALABRAS. <ul style="list-style-type: none"> Comparación de palabras. Principios y finales iguales de palabras. 	CLASE 8: LAS PALABRAS DEL POEMA; LAS LETRAS DE LAS PALABRAS <ul style="list-style-type: none"> Finales de palabras (uno/muchos; diminutivos). Diccionario del aula. 	CLASE 9: LA PALABRA Y SUS LETRAS <ul style="list-style-type: none"> Análisis de cantidad, orden, sonido de letras de la palabra toro. 	CLASE 10: LAS PALABRAS Y LETRAS (LAS VOCALES). LAS POESÍAS. <ul style="list-style-type: none"> Las vocales: reconocimiento Lectura de palabras entre distractores
2º		<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en la biblioteca. 			<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en la biblioteca.
DIARIAMENTE <ul style="list-style-type: none"> Uso y exploración de la lista de asistencia. Repaso del día anterior (metacognición) “Recordemos ¿qué aprendimos ayer?” Rutinas: Escritura (copia) del nombre, la fecha, el estado del tiempo. Juegos. Lectura diaria de un texto (un cuento, un poema, una adivinanza, un texto de otras áreas, etc.) en voz alta por parte del/la docente. 					

Clase N°6

La Poesía

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.
2. Releemos el texto señalando las palabras en el afiche (la docente).
3. Escribimos otras palabras con las mismas rimas (de a dos). Para ayudarnos a pensar, resolvemos “Rimar jugando” en el apartado Para Jugar (ANEXO, pág. 61).
4. Revisamos entre todos la escritura de las nuevas palabras con rima.

Recordemos que es muy importante en esta tarea que los alumnos escriban sus palabras con las rimas en el pizarrón del modo que las van pensando y que reciban la colaboración del resto de los niños. La guía del docente en la reflexión favorece los procesos de revisión y corrección colectiva para avanzar en la construcción del sistema de escritura. El trabajo puede ser propuesto según el grupo de niños/as: en el pizarrón, de a pares o individualmente.

5. Ilustramos los nuevos versos.

Recordemos que esta situación en el contexto del proceso de alfabetización da origen a la verbalización en la que los niños hablan del texto y de su particular interpretación en relación con el dibujo.

6. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Escribimos e ilustramos nuestras rimas.”

7. ¿Ubicamos en la poesía escrita en el afiche dónde se encuentran las siguientes palabritas, por ejemplo:
 - TORO, CUERO, PLUMAS, PATITAS, TERO? Primero de a dos o en grupo y, al final, se revisa en forma colectiva.

8. Las subrayamos en la fotocopia.
 - ¿Hay alguna que se repite más de una vez?
 - ¿Cuántas?.....

9. Contamos cuántas palabras hay en el primer verso.

- ¿Cómo nos dimos cuenta?
- ¿Qué hay después de cada una de las palabras?
- Sugerencia: se puede dividir los grupos y que cada uno cuente las palabras de distintos versos para luego poner en común los hallazgos.)

10. Registramos la tarea en el cuaderno “Buscamos palabras importantes”

11. En casa leemos el poema con las nuevas rimas a algún familiar o amigo.

Clase N°7

Las Palabras del Poema; las Letras de las Palabras

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

Las tareas que aparecen a continuación permiten trabajar la comparación y el análisis de palabras, es decir, que trabajan con el conocimiento acerca del sistema alfabético. La visión alfabética no es natural, los ojos no están preparados para “ver” escritura. La vista se va especializando y esta secuenciación permite, en forma progresiva, ir de la globalidad de la palabra a la mayor abstracción de la lengua que es la letra. El trabajo intensivo con el análisis de palabras es de alto valor ya que cada palabra demuestra el funcionamiento del sistema alfabético de escritura con todas sus características y particularidades (direccionalidad, linealidad, separación entre palabras, ortografía, etc.). Además, es importante transformar las palabras en un “juguete manipulable”: para coleccionar, armar/desarmar, transformar, recortar/pegar, etc.

Las tareas pueden ser realizadas individualmente, de a dos, etc. en el cuaderno pero es conveniente que sean revisadas en el pizarrón para compartir los avances y las dificultades bajo la mirada atenta del docente. Pueden ser propuestas como un desafío, como un juego.

2. Escribimos las palabras ordenándolas de la más corta a la más larga (según la cantidad de letras). ¡Ayudita, cada letra ocupa un guión! (Sugerencia: esta tarea puede ser realizada con el equipo de letras móviles.)

TORO	___
CUERO	_____
PLUMAS	_____
PATITAS	_____
MUY	_____
CORTAS	_____
SI	_____

3. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Ordenamos las palabras de más corta a más larga”.

4. Realizamos unas tareas “midiendo” las palabras en el apartado Para resolver, págs. 63-64 del ANEXO.

5. Identificamos en la poesía las palabras que comienzan igual.

6. Pintamos los principios iguales, por ejemplo, con:

“T” (TORO, TODO, TIENE, TERO)
“S” (SER, SÉ, SI, SINO),
“P” (PLUMAS, PATITAS), etc.

7. Escribimos las palabras que comienzan igual.

8. Registramos las tareas en el cuaderno bajo el título: “Palabras que comienzan igual”.

9. Identificamos las palabras que terminan igual (pero, no sólo las que riman, por ej. LIGERO, TERO, TORO, TODO, NO).

10. Escribimos las palabras que terminan igual.

11. Pintamos o subrayamos los finales iguales.

12. Registramos las tareas en el cuaderno bajo el título: “Palabras que terminan igual”.

13. En el apartado La Biblioteca leemos poesías y resolvemos algunas tareas (ANEXO, págs. 51-54).

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

En las tareas que se desarrollan a continuación se trabaja con las palabras y sus partes, pero además se plantean aspectos gramaticales. En el primer caso, por ejemplo, se escriben las palabras en singular para que los niños operen con la letra s, si no está es uno, si se le agrega es más de uno. De esta forma identifican el cambio de significado que se produce por agregarla o sacarla. Lo mismo sucede con las palabras con diminutivos. Primero se resuelven en forma colectiva pero después pueden ser realizadas de a dos, siempre con una revisión posterior con la docente y el grupo completo.

2. Identificamos finales de palabras que indican uno o “muchos”. ¿Qué le falta a estas palabras para que indiquen que son más de uno?

UNO	MUCHOS
TORO	TORO_
TERO	TERO_

3. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Uno/muchos” (se copian las palabras del pizarrón)**4. Identificamos finales de palabras que indican “tamaño pequeño”** (diminutivo)

PATAS	/	PATITAS
FINAS	/	FINITAS

5. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Palabras que indican pequeño” Sugerencia: Se pueden sumar más palabras para trabajar como una propuesta grupal o para niños más avanzados en el proceso de alfabetización.

Diccionario del aula: La docente les propone a los niños la escritura de un diccionario del aula para que puedan registrar palabras, sus propias definiciones y los dibujos respectivos. Podrán incluirse palabras de otras áreas. Este trabajo se realizará en grupos distintos para las diferentes palabras propuestas por sesión. Las tareas a realizar pueden tener distinto grado de complejidad, por ejemplo: se pueden escribir con diferentes tipos de letra. Siempre se realizará una puesta en común para que el resto de la clase conozca lo que hizo el resto de los compañeros. Sugerencias para su elaboración: se puede hacer con una tapa y contratapa y con hojas. Otra opción es con fichas ordenadas en una caja por orden alfabético.

6. Completamos el Diccionario del aula con las palabras importantes, su significado y el dibujo correspondiente.**7. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Completamos el diccionario de 1°”.****1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.**

Estas tareas que aparecen a continuación ponen el foco en el análisis de la cantidad, orden, sonido y tipo de letras de una palabra. Se trabaja con la segmentación de la palabra en letras, la conciencia fonológica y la correspondencia entre fonema y grafema.

Pueden ser realizadas individualmente o de a dos en el cuaderno pero, es importantísimo, que sean revisadas en el pizarrón en forma colectiva para compartir los avances y las dificultades bajo la mirada atenta del docente.

2. Observamos la palabra TORO y contamos las letras.**3. Identificamos la primera y la última letra. Las comparamos** (si son iguales, diferentes, y las que se repiten).**4. Pronunciamos las letras arrastrando los sonidos** (TTTTTOOOORRRROOOO).**5. Escribimos la palabra TORO sin el modelo.** Sugerencia: algunos pasan al pizarrón y otros la escriben en un papelito)**6. Revisamos la escritura de la palabra comparándola con el modelo** (1° cantidad de las letras y, luego, el orden).**7. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Escribimos la palabra TORO”.**

8. Identificamos y escribimos la palabra escondida (T/ORO)

9. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Buscamos la palabra escondida: T/ORO - “ORO”

10. Desarmamos la palabra TORO en letras y la armamos en el pizarrón (entre todos y luego, individualmente)

La docente presenta un cartel con la palabra TORO, la corta en letras y la rearman en el pizarrón entre todos. Este trabajo es fundamental y asegura el reconocimiento de la relación fonema-grafema. A continuación cada niño con un cartelito hace lo mismo y lo pega en su cuaderno.

11. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Desarmamos y armamos la palabra (TORO)”.

12. Desarmamos y armamos otras palabras del texto en el pizarrón y, luego, en el cuaderno.

13. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Desarmamos y armamos otras palabras”.

ATENCIÓN: El listado de actividades que figura a continuación, puede ser desarrollado en grupos teniendo como referentes a algunos compañeros que tienen un nivel avanzado en el proceso de alfabetización inicial para completarles la propuesta.

- Presentación de la palabra analizada en otro tipo de letra (imprenta minúscula o cursiva).
- Comparación de las escrituras (reconocimiento de la cantidad, del orden y de la forma).
- Escritura de otras palabras del texto en distintos tipos de letra.
- Parear las palabras escritas en distintos tipos de letra.

14. En casa leemos las palabras que “armamos y desarmamos a algún familiar o amigo”.

Clase N°10

Las Palabras y Letras (las vocales). Las Poesías

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

Las tareas que se proponen a continuación pueden ser realizadas de a dos, en grupo, en forma individual pero siempre realizando la puesta en común en el pizarrón en forma colectiva con la mirada atenta del docente.

2. Buscamos y escribimos palabras que tienen “A” y palabras que no tienen “A”.

Palabras con “A”	Palabras sin “A”
.....

3. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Palabras con A (se puede agregar sin A)”.

Luego se les propone trabajar de la misma forma con la letra “e”, en el pizarrón se escribe y los niños comienzan a buscar las palabras que tengan esa letra; luego la “i” y así sucesivamente.

4. Realizamos una serie de tareas de lectura y escritura de palabras en el apartado Para resolver (ANEXO, pág. 63).

En las tareas que se presentan a continuación se trabaja la lectura de palabras entre distractores, el reconocimiento de estas palabras, desarrolla la lectura de vistazo.

5. Subrayamos todas las palabras TERO (en el cuaderno registramos la tarea).

TERO TIRO TEMO TERO CERO

6. Subrayamos todas las palabras PATITAS (en el cuaderno registramos la tarea).

PATITAS PUNTITAS PLUMITAS PATITAS PATITOS

7. Subrayamos todas las palabras **TORO** (en el cuaderno registramos la tarea).

TERO	TORO	TOSO	TORO	PERO
------	------	------	------	------

8. Realizamos una serie de tareas de lectura y escritura de palabras en el apartado **Para resolver** (ANEXO, pág. 64).

9. En el apartado **La Biblioteca** leemos poesías y resolvemos algunas tareas (ANEXO, págs. 51 y 52).

TERCERA SEMANA					
HS	DÍA 11	DÍA 12	DÍA 13	DÍA 14	DÍA 15
1º	CLASE 11: LAS PALABRAS Y LAS LETRAS (VOCALES Y CONSONANTES) • Escrituras de nuevas palabras • -El alfabeto	CLASE 12: LAS PALABRAS DEL TEXTO (SISTEMATIZACIÓN) EL LIBRO: LAS TAPAS • Sistematización del vocabulario • Diccionario del aula	CLASE 13: ESCRITURA DE PALABRAS • Dictado • Lectura	CLASE 14: ESCRITURA DE POESÍA • Escritura de poesía	CLASE 15: OTRA POESÍA • Lectura de poesía: "En Tucumán vivía..." • Recitado y memorización
2º		• Trabajo con la biblioteca.		• Trabajo con la biblioteca.	
	DIARIAMENTE • Uso y exploración de la lista de asistencia. • Repaso del día anterior (metacognición) "Recordemos ¿qué aprendimos ayer?" • Rutinas: Escritura (copia) del nombre, la fecha, el estado del tiempo. • Juegos. • Lectura diaria de un texto (un cuento, un poema, una adivinanza, un texto de otras áreas, etc.) en voz alta por parte del/la docente.				

Clase N°11	Las Palabras y las Letras (vocales y consonantes)
-------------------	--

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

2. Escribimos debajo de la palabra **TERO** las partes del cuerpo nombradas en la poesía. Luego, pensamos y agregamos otras.

TERO
--

3. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: "Escribimos palabras".

La siguiente tarea es una opción de escritura más compleja. El docente decide si la propone para todos los alumnos (en forma individual, de a dos, en grupo) o si solamente se la da a alumnos con mayor avance en los conocimientos acerca del sistema, pero siempre haciendo la puesta en común para que todos los niños escuchen y observen la resolución de la tarea.

4. Completamos la siguiente ficha con características propias del tero (recordemos que tenemos información en Para saber más):

TERO ave:..... plumaje:..... pico:..... ojos:..... alimentación:..... otros datos:.....

Los alumnos revisan sus propios escritos en el cuaderno con la guía del docente. Explican cómo han escrito las palabras, qué letra han puesto primero, cuál le sigue, etc. Para algunos esto será fácil de realizar pero otros se enriquecerán con este análisis tan detallado.

5. Cambiamos y sacamos letras para formar nuevas palabras

Esta tarea hace foco en las conmutaciones y elisiones de letras en series de palabras. A partir de la palabra TORO se escriben otras que, al cambiar o sacar alguna/s de sus letras, cambian el significado. Además se pueden incluir no palabras, por ejemplo TURO, para que los niños reflexionen acerca de que no cualquier combinación de letras es una palabra.

La docente escribe la palabra TORO en el pizarrón, la lee con los niños. Luego, escribe la siguiente dejando el espacio, T_RO, e interroga a los alumnos acerca de qué pasa si se escribe la letra E en ese lugar. Los niños pueden seguir la tarea con el equipo de letras desde las mesas y a continuación, se los hace pasar para completar en el pizarrón y leer la palabra que quedó formada. Así sucesivamente, con las que siguen.

TORO TERO TIRO TURO	Se cambia o conmuta la segunda letra, cambian las palabras y en uno de los casos se forma una no palabra (TURO).
CORO CARO CURO CIRO CERO	En la primera palabra se cambia la primera letra (C por T) y en las siguientes las segundas letras (vocales).
MORO LORO DORO FORO PORO	Se cambia en todas la primera letra y se forman nuevas palabras.
_ORO	Se omite la primera letra (T) y queda formada otra palabra (una palabra dentro de otra).
ARO	Se cambia la primera letra, cambia la palabra nuevamente

6. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Otras letras... otras palabras”.

7. Reconocemos las vocales en palabras del texto.

T_R_ P_T_T_S C__R_

8. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Completamos las palabras con las vocales” (o “Se escondieron las vocales”).

9. Reconocemos las consonantes en palabras del texto.

_E_O _A_I_A_ _UE_O

10. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Completamos con consonantes” (o “Se escondieron las consonantes”) Sugerencia: Armamos otras palabras con esas consonantes utilizando las letras móviles o equipo de letras (nombres de compañeros, otros referentes).

11. En el apartado Para Jugar, nos divertimos resolviendo “El ahorcado” (ANEXO, pág. 61-62).

Clase N°12

Las Palabras del Texto (Sistematización)
El libro: Las Tapas

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

2. Escribimos en el llavero (o mochilita) las palabras importantes, por ej.: TORO, CUERO, PLUMAS, PATITAS, TERO, etc.

La confección del llavero permite que los alumnos manipulen las palabras, las muestren, las vuelvan a escribir, se las apropien. Así, el vocabulario no queda aislado, está relacionado con las otras palabras del texto. Se debieran ir conformando esquemas cada vez más amplios que les permitan relacionar, categorizar, comparar y jerarquizar los conceptos. La intención es transformar un vocabulario de reconocimiento en uno de uso.

3. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Las palabras del llavero”.
4. Completamos “El Diccionario del aula” con las palabras estudiadas, su significado y el dibujo correspondiente.
5. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Completamos el diccionario de 1º”.
6. En el apartado La Biblioteca trabajamos con las tapas de “Zoo Loco”; con algunas ilustraciones de libros y sus responsables (ANEXO, págs. 55-56).

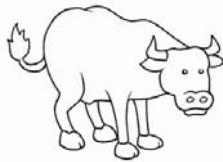
Clase N°13

Escritura de Palabras

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.
2. Escribimos solitos al dictado las palabras importantes de la poesía y luego las revisamos. Ejemplo: TORO, CUERO, PLUMAS, PATITAS, TERO, etc.

— La siguiente es otra opción de escritura de las palabras pero con el dibujo como ayuda.

- Escribimos palabras debajo del dibujo que corresponde. (En forma individual)



.....



.....



.....



.....



.....

- Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Me dictan y escribo solito”



3. Leemos o recitamos nuevamente la poesía del “Toro-tero”, pero, un grupo lee un verso, el otro el siguiente y, así sucesivamente.

4. Señalamos el verso que dice, por ejemplo: “SI TIENE DOS PATITAS...”

5. La maestra nos lee la poesía pero con errores y nosotros escuchamos atentamente para levantar la mano cuando se equivoque. (Por ejemplo “Si un tero en vez de ser todo de pelo...”)

6. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Leemos la poesía”.

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

A partir de este momento la docente les explicará que van a comenzar a escribir sus propias versiones de las poesías. Les propone realizar un juego del ANEXO. Esto le servirá como disparador para luego pensar cómo escribir una poesía de animales con características locas, graciosas, creativas. La maestra va escribiendo a medida que le dictan los alumnos y se van corrigiendo en el pizarrón las propuestas hasta que les guste a todos (la poesía puede tener rima o no). Se revisa la producción y se guarda el borrador para escribir la versión final e incorporarla a la antología.

2. Escribimos una poesía para nuestra antología parecida a la del “Toro-tero”.**3. Para prepararnos, primero, nos divertimos resolviendo “Patitas, patonas y patazas” en el apartado Para jugar (ANEXO, pág. 62).****4. Conversamos:**

- ¿Qué pasaría si les intercambiáramos las patas a algunos de los animales del juego? Por ejemplo: las de la rana con las de la iguana, las del león con las del gorrión.
- ¿En qué se parecen y en qué se diferencian estos animales?
- ¿Qué raro o extraño puede ser cada uno?
- ¿Qué pueden hacer de loco, de divertido?

5. Observamos y leemos la siguiente “poesía” incompleta escrita en un afiche o en el pizarrón. (en forma colectiva).

SI..... EN VEZ DE SER

ES.....Y.....

SI TIENE.....

.....

BASTA, YA SÉ, NO ES..... SINO.....

6. Pensamos en cuáles animales podríamos elegir para completarla. (Pueden ser los del juego anterior o estos otros ejemplos: oveja/ abeja; rana/iguana; conejo/cangrejo; ratón/gorrión, etc.).**7. Le dictamos a la maestra para que escriba nuestra poesía. (Sugerencia: podemos pensar y ponerle un título).****8. La leemos para revisarla.****9. Opinamos:**

- ¿Son verdaderamente “unos disparates” nuestros animales?
- ¿Nos gusta cómo quedó?
- Sí/no ¿por qué?
- ¿La incluimos en la antología?

10. Guardamos el borrador para la antología.**11. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Hoy escribimos una poesía”.****12. En el apartado Para registrar “Mis escrituras” escribimos las palabras del primer verso o el título del borrador de nuestra poesía (ANEXO, pág. 60).**

A continuación una opción de escritura más fácil para resolverla individualmente, en pares o en grupo.

13. Esta poesía graciosa está dedicada a la jirafa. La leemos para disfrutar:

LA JIRAFAS NO PASEA,
LA JIRAFAS JIRAFEA.
¿Y CUANDO ESTÁ DESCANSANDO,
SE DICE: ESTÁ JIRAFEANDO?
¿Y SI UNA JIRAFAS ES FEA?

-NO ES JIRAFa, ES JIRAFEA.
Ricardo Nervi

- ¿Les gustó?
- ¿Qué tiene de disparate esta jirafa?

13. ¿Escribimos una parecida, pero, por ejemplo, con el elefante?

EL ELEFANTE NO.....,
EL ELEFANTE.....
¿Y CUANDO ESTÁ.....,
SE DICE: ESTÁ.....?
¿Y SI UN ELEFANTE ES?
- NO ES ELEFANTE, ES

- Si nos gusta cómo queda la podemos incluir en nuestra antología.

14. Guardamos el borrador para la antología.

15. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Hoy escribimos una poesía”.

16. En el apartado Para registrar “Mis escrituras” escribimos las palabras del primer verso o el título del borrador de nuestra poesía (ANEXO, pág. 60).

17. En el apartado La Biblioteca trabajamos con el índice del libro “Zoo Loco” (ANEXO, pág. 57).

Clase N°15

Otra Poesía

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.



2. Exploramos esta página del libro “Zoo loco” (con la guía del docente).

3. Conversamos:

- ¿Qué se observa en esta página del libro?
- Esta poesía ¿es igual a la del “Toro-Tero” con respecto a las estrofas, los versos? reformulada
- ¿En qué se parece y en qué se diferencia?

4. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Observamos otra poesía en la página del libro”. (En la fotocopia puede marcarse ilustración, estrofa, versos cortos, largos, n° de página)

5. La maestra nos lee y nosotros escuchamos la siguiente poesía:

EN TUCUMÁN VIVÍA UNA TORTUGA
VIEJÍSIMA, PERO SIN UNA ARRUGA,
PORQUE EN TODA OCASIÓN
TUVO LA PRECAUCIÓN
DE COMER BIEN PLANCHADA LA LECHUGA.
MARÍA ELENA WALSH, “ZOO LOCO”.

En Tucumán vivía una tortuga
viejísima, pero sin una arruga,
porque en toda ocasión
tuvo la precaución
de comer bien planchada la lechuga.
María Elena Walsh, “Zoo Loco”.

6. Comentamos:

- ¿Nos gustó? ¿Por qué?

7. Releemos el texto señalando cada una de las palabras en el afiche (la docente y luego alguno de los alumnos).

8. Conversamos para comprender la poesía (en forma colectiva):

- ¿Qué es Tucumán? Es una..... de la Argentina como Mendoza.
- ¿Cómo es la tortuga?
- ¿Qué significa tener precaución, o ser precavido?

9. Recordamos lo que leímos en la “reseña” de la contratapa acerca de una tortuga (si no la releemos).

10. Conversamos:

- Con la lectura de esta poesía ¿desciframos otro de los misterios de este libro?
- ¿Por qué no tiene ninguna arruga la tortuga?

11. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Conversamos acerca de la poesía”.

12. Recitamos y memorizamos la poesía.

13. Identificamos las rimas.

14. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Memorizamos el poema y marcamos las rimas”. (fotocopia).

15. Escribimos (las palabras del primer verso) en el apartado Para Registrar: Mis Lecturas cuaderno y afiche, pág. 60 del ANEXO.

16. En casa, le decimos la poesía aprendida a algún familiar o amigo.

CUARTA SEMANA					
HS	DÍA 16	DÍA 17	DÍA 18	DÍA 19	DÍA 20
1º	CLASE 16: LA POESÍA: PALABRAS Y RIMAS <ul style="list-style-type: none"> • Completamiento de versos • Separación de palabras. 	CLASE 17: ESCRITURA DE PALABRAS DEL POEMA <ul style="list-style-type: none"> • Palabras de la poesía. • Sistematización del vocabulario • Diccionario del aula 	CLASE 18: ESCRITURA DE POESÍAS <ul style="list-style-type: none"> • Escritura de poesías 	CLASE 19: ELABORAMOS LA “ANTOLOGÍA DE POESÍAS” <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la antología 	CLASE 20: PRESENTACIÓN DE LA ANTOLOGÍA <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la antología
2º	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la biblioteca. 			<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de la presentación de la antología 	
DIARIAMENTE <ul style="list-style-type: none"> • Uso y exploración de la lista de asistencia. • Repaso del día anterior (metacognición) “Recordemos ¿qué aprendimos ayer?” • Rutinas: Escritura (copia) del nombre, la fecha, el estado del tiempo. • Juegos. • Lectura diaria de un texto (un cuento, un poema, una adivinanza, un texto de otras áreas, etc.) en voz alta por parte del/la docente. 					

Clase N°16

La Poesía: Palabras y Rimas

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

2. Completamos los versos de la poesía de la tortuga con palabras o partes de palabras (modalidad de trabajo individual y luego, revisión colectiva):

EN TUCUMÁN VIVÍA UNA _____
 VIEJÍSIMA, PERO SIN UNA _____
 PORQUE EN TODA OCASIÓN
 TUVO LA PRECAUCIÓN
 DE COMER BIEN PLANCHADA LA _____.

MARÍA ELENA WALSH, “ZOO LOCO”.

EN TUCUMÁN VIVÍA UNA TORT_ _ _
VIEJÍSIMA, PERO SIN UNA ARR_ _ _ ,
PORQUE EN TODA OCA_ _ _ _
TUVO LA PRECAU_ _ _ _
DE COMER BIEN PLANCHADA LA LECH_ _ _ .

MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".

3. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: "Completamos los versos".

La tarea de lectura, escritura y revisión de palabras focaliza en el reconocimiento de palabras, en este caso en el verso. En un primer momento es de resolución individual y silenciosa. A continuación el docente se las lee y los ayuda a identificar cuántas palabras hay en el verso. Luego, los alumnos pasan al pizarrón para cotejar sus escrituras, leerlas, revisarlas. Entre todos llegan a la conclusión de cuáles son las dificultades que se presentan con esas "palabras" y qué caracteriza a las palabras (espacios entre cada una).

La separación de palabras revela que el alumno ha tenido oportunidad de tomar conciencia de las unidades significativas de la lengua escrita como una característica diferenciadora respecto de la lengua oral en la que percibe un continuo.

4. Observamos atentamente la poesía de la tortuga escrita a continuación.

5. Conversamos:

- ¿Le encontramos algo raro? ¿Qué?

6. Insertamos una línea después de cada una de las palabras para separarlas. (Ejemplo en la primera palabra).

7. Las escribimos correctamente debajo en los casilleros.

EN/TUCUMÁN VIVÍA UNA TORTUGA
VIEJÍSIMA, PERO SIN UNA ARRUGA,
PORQUE EN TODA OCASIÓN
TUVO LA PRECAUCIÓN
DE COMER BIEN PLANCHADA LA LECHUGA.
MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".

--	--	--	--	--

8. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: "Separamos las palabras del verso" .

9. E ne lap artadoL aB iblioteca leemosys eleccionamos otrasp oesíasp aran uestraan tología(ANEXO, p ág.57) .

Clase N°17

Escritura de Palabras del Poema

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

2. Escribimos un listado de lo que se observa en la ilustración de la poesía (en forma grupal y revisamos colectivamente).

3. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: "La ilustración de la poesía".

4. Escribimos en el llavero las palabras importantes, por ej.: TUCUMÁN, TORTUGA, VIEJÍSIMA, ARRUGA, LECHUGA, etc.

5. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: "Las palabras del llavero".

6. Jugamos con las palabras del llavero agrupándolas en nombres de animales, partes, cualidades, acciones, etc.

Se puede proponer a los niños un juego para que puedan manipular las palabras escritas en el llavero y categorizarlas. Esta tarea es muy importante ya que les organiza los esquemas mentales de conceptos.

7. Completamos "El Diccionario del aula" con las palabras estudiadas, su significado y el dibujo correspondiente.



8. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Completamos el diccionario de 1º”.

9. En casa leemos las palabras del llavero a algún familiar o amigo.

Clase N°18


Escritura de Poesías



1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

Las siguientes propuestas de escritura se presentan con diferentes grados de complejidad (de las situaciones menos problemáticas a las que presentan mayores desafíos). Es importante que los docentes seleccionen la modalidad de trabajo dependiendo de su grupo de alumnos.


Escribimos poesías.
Primera opción (en pares)



2. Leemos y observamos los dibujos:

SI CUALQUIER DÍA VEMOS UNA  _____

QUE JUNTA  _____ CON LA  _____,

QUE FUMA Y HABLA SOLA

Y ESCRIBE CON LA  _____,

LLAMEMOS AL  _____: LA  _____ ES LOCA.







3. Completamos la poesía con las palabras correspondientes (los dibujos y las rayitas que nos indican el número de letras ayudan).

Para la resolución de esta misma tarea pero más fácil, se pueden presentar las palabras debajo de la poesía incompleta y los niños las copian (MARGARITAS - COLA - FOCA - BOCA - DOCTOR - FOCA).

4. Escribimos otras palabras con las mismas rimas.
5. Revisamos la escritura con el compañero y luego, con todo el grupo.

Segunda opción

6. Leemos y observamos los dibujos para completar la siguiente poesía (en pares).

SI UN  _____ EN VEZ DE COMER EN PLATO
MORDISQUEA UN  _____ CON SU  _____ MUY CHATO
SI TIENE DOS  _____ MUY CORTITAS Y GRUESITAS
BASTA, YA SÉ: NO ES  _____ SINO  _____.

7. Escribimos las palabras que corresponden (las rayitas con el número de letras nos dan una pista para revisar que estén correctas).

8. Revisamos la escritura con el compañero y luego, con todo el grupo.

Tercera opción: Escribimos una nueva poesía para nuestra antología

9. Releemos el poema “En Tucumán vivía una tortuga.... (en forma grupal)

Sugerencia: podemos hacer el eco al final de los versos en las rimas.

10. Pero, antes de escribir, en el apartado Para jugar resolvemos ”Dos... ¿en uno?” (ANEXO, págs. 62-63).

11. Seleccionamos uno de los animales “raros” del juego para nuestra poesía.

12. Observamos la ilustración, conversamos y luego, escribimos sus características divertidas:

- ¿Cómo puede ser?
- ¿En dónde puede vivir?
- ¿Qué puede comer?
- ¿Qué puede hacer?

13. Escribimos nosotros una poesía completando la siguiente estructura(en forma grupal):

EN.....VIVÍA....., PERO..... PORQUE EN..... TUVO..... DE.....	AUTORES:.....
---	---------------

14. La leemos para revisarla.

La docente puede guiar esta tarea, dar pautas a los niños para que revisen sus escrituras teniendo en cuenta: separación, escritura de las palabras en el verso, etc.

15. Opinamos sobre la poesía: ¿Nos gusta cómo quedó? Sí/no ¿por qué? ¿La incluimos en la antología?

16. Guardamos el borrador para la antología.

17. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Hoy escribimos una poesía”.

18. En el apartado Para registrar “Mis escrituras” escribimos las palabras del primer verso o el título del borrador de nuestra poesía (ANEXO, pág. 60).

19. En casa leemos la poesía que escribimos a algún familiar o amigo.

Clase N°19

Elaboramos la “Antología de Poesías”

1. Recuperamos lo que aprendimos ayer.

2. En el registro “MIS LECTURAS” del cuaderno y del afiche, repasamos todos los títulos (primer verso, en algunos casos) de las poesías leídas. Releemos algunas para fijarnos por qué los animales de estas poesías son unos

disparates y forman parte del “Zoo Loco”. (en forma colectiva)

3. Ampliamos la información acerca de estas poesías en el apartado Para saber más en la pág.66 del ANEXO.

Para la elaboración de la antología, la maestra entrega a cada grupo el borrador de los poemas seleccionados y/o escritos en clases anteriores. Luego, les da los materiales (hojas, tapa, contratapa, etc.) para la elaboración de la antología de poemas y les pide que se distribuyan las siguientes tareas en el grupo:

- copia final de los poemas
- ilustraciones
- elaboración de la tapa /contratapa
- escritura del índice

Recordarles incluir el nombre de cada uno de los autores.

4. Elegimos el título de la antología y el nombre para nuestra editorial.

5. Copiamos y/o escribimos las versiones finales de las poesías y respetamos la diagramación (versos y estrofas).

6. Revisamos cada una de las producciones teniendo en cuenta los aspectos antes mencionados.

7. Ilustramos cada una de los poemas seleccionados.

8. Confeccionamos la tapa y la contratapa.

9. Elaboramos el índice teniendo en cuenta los números de páginas.

Se recuerda que en la clase n° 1 y en la 3 se trabaja con las partes del libro y sus elementos. En la clase 12 y 14, en el apartado “LA BIBLIOTECA” (ANEXO), se desarrollan tareas para profundizar estos conocimientos.

Algunas ideas para que los “autores” de las nuevas antologías puedan incluir sus datos en la contratapa: ¿Cuáles son sus nombres? ¿A qué escuela, grado y división concurren? Los ilustradores ¿tienen sobrenombres?

10. Encuadernamos la antología.

Sugerencia: la antología puede ser producida en forma digital para los que tengan computadoras.

11. Nos preparamos para presentar la antología al público.

Sugerencia de tareas:

- Memorizar algunas poesías para recitarlas.
- Acordar quiénes van a realizar distintas tareas el día de la presentación: recitar, leer, mostrar algunas ilustraciones seleccionadas, explicar cómo elaboraron la antología.
- Se pueden escribir tarjetas de invitación para los distintos invitados, etc.

12. Registramos la tarea en el cuaderno bajo el título: “Elaboramos nuestra antología”.

Clase N°20

Presentación de la Antología

1. Presentamos nuestra antología a los destinatarios elegidos.

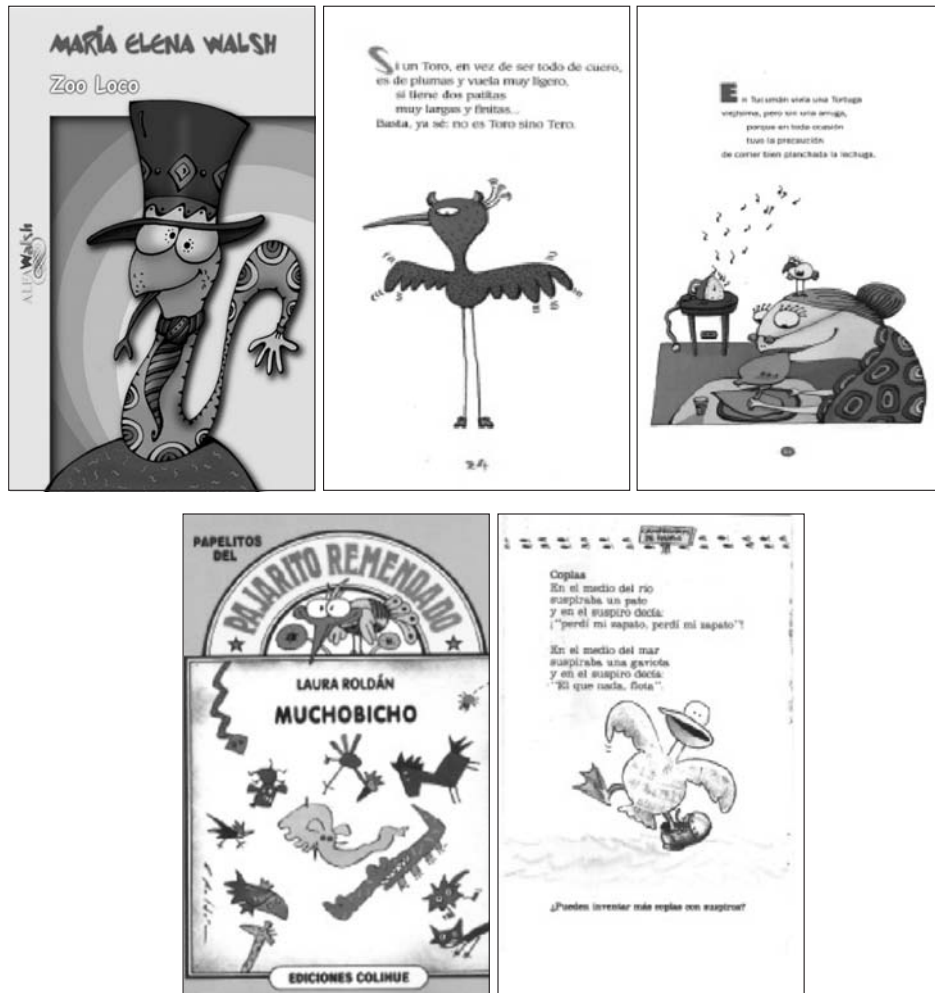
2. Explicamos cómo la hicimos.

3. Leemos, recitamos las poesías.

4. Mostramos las ilustraciones.

ANEXO

A. La Biblioteca



A.1

Anexo de la Clase N° 7

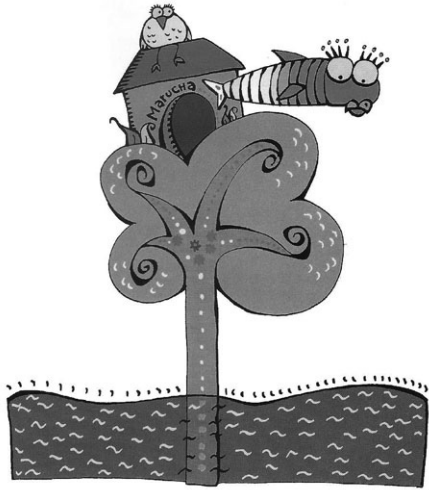
1. La maestra nos lee (o leemos) poesías u otros textos literarios para disfrutar y entretenernos.

Las siguientes propuestas de lectura tienen diferentes grados de complejidad. Es importante que los docentes presenten las distintas tareas a los grupos dependiendo del grado de avance en el proceso de alfabetización. Es conveniente comenzar con la observación de cada poesía y de su ilustración, luego leerla para todos.

2. Primera opción

- En las poesías estrofas y versos hay. También, palabras con rimas para jugar ¿nos animamos a encontrarlas ya?

Si alguna vez conocen una Trucha
 que en un árbol muy alto hizo la cucha,
 que solamente nada
 en agua no mojada,
 señores, esa Trucha está enfermucha.



SI ALGUNA VEZ CONOCEN UNA TRUCHA
 QUE EN UN ÁRBOL MUY ALTO HIZO LA CUCHA
 QUE SOLAMENTE NADA
 EN AGUA NO MOJADA
 SEÑORES, ESA TRUCHA ESTÁ ENFERMUCHA.
 MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".

• A continuación, algunas palabras con las mismas rimas hay. Pero, ¡¡¡atención!!!, una colada está. ¿La encerramos para no dejarla escapar?

DUCHA LUCHA GAUCHO LAUCHA MUCHA
 HADA ESPADA BAJADA GRADO SALADA

- Remarcamos con color las rimas para destacarlas.
- Comentamos:
 ¿Nos gustó la poesía? ¿Por qué?
 ¿La seleccionamos para nuestra antología?

Escribimos el título de la poesía leída (en este caso las palabras del primer verso) en el apartado Para Registrar: Mis Lecturas (cuaderno y afiche), pág. 60.

3. Segunda opción

Ahora el desafío puede continuar: las palabras de estas poesías quisieron protestar y se fueron a pasear. En la lista de abajo esperando están. ¿Las podemos volver a su lugar?

SEÑORES, EN _____ DEL ESTERO
 UN _____ SE PASA EL AÑO ENTERO
 SENTADITO EN SU _____
 ESPERANDO QUE LLUEVA,
 QUE LE CAIGA UNA _____ EN EL SOMBRERO.
 MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".

¿SABEN POR QUÉ LA GARZA _____
 SOBRE UNA SOLA _____ ESTÁ APOYADA?
 PORQUE LE GUSTA MÁS
 Y PIENSA QUE, QUIZÁS,
 SI LEVANTA LAS _____ SE CAE _____.
 MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".

CUEVA QUIRQUINCHO GOTTA SANTIAGO

SENTADA PATA DOS COLORADA

- Comentamos:
 ¿Cómo nos dimos cuenta de cuál era su lugar?
 ¿Nos gustaron las poesías? ¿Por qué?
 Las podemos seleccionar para nuestra antología. ¿Cuál o Cuáles?

- Escribimos el título de la poesía leída (en este caso las palabras del primer verso) en el apartado Para Registrar: Mis Lecturas (cuaderno y afiche), pág. 60.

4. Tercera opción

En estas poesías, chicos, algo raro hay (una pistita: las rimas nos pueden ayudar). ¿Las leemos para investigar?

UN CANARIO QUE LADRA SI ESTÁ TRISTE,
LE ENSEÑABA A LADRAR A SU LECHÓN.
QUE SE PASEA EN COCHE
Y TOMA SOL DE NOCHE,
ESTOY CASI SEGURO QUE NO EXISTE.
MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".

UNA SEÑORA DE SAMBOROMBÓN
QUE COME CARTULINA EN VEZ DE ALPISTE,
MAS COMO EN VEZ DE GUAU
DECÍA SIEMPRE MIAU,
CREO QUE NO ESTUDIABA LA LECCIÓN.
MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".

- ¿Qué tienen de raro? ¿Cómo nos damos cuenta?.....
- A continuación las escribimos, pero cuidado, sin error:

--	--

- Comentamos:
- ¿Nos gustaron las poesías? ¿Por qué?

Las podemos seleccionar para nuestra antología. ¿Cuál o Cuáles?

- Escribimos el título de las poesías leídas (en este caso las palabras del primer verso) en el apartado Para Registrar: Mis Lecturas (cuaderno y afiche), pág. 60.

5. Cuarta opción

¡¡¡Uyuyuyuy, qué distracción!!!! Con esta poesía conocida ¿qué pasó? ¿Quién encuentra la solución?

SI UN TORO, EN VEZ DE SER TODO DE CUERO,
ES DE PLUMAS Y VUELA MUY LIGERO,
SITIENEDOSPATITAS
MUYLARGASYFINITAS...
BASTA, YA SÉ: NO ES TORO SINO TERO.
MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".

--

- Al lado lo copiamos pero, como la escribió María Elena Walsh:
- ¡Perdón, pero con estas poesías se nos complica la cuestión! ¿Ustedes podrían identificar cuál es el error?

UN LOBO, EN LA CIUDAD DE LOBERÍA,
UNAVEZSEMETIÓENLAHELADERÍA
A COMPRAR UN HELADO
DEPOLLITOGUISADO.
POR SUERTE LE DIJERON QUE NO HABÍA.
MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".

CUANDOLARANANOSEQUEDAQUIETA
EL SAPO ENOJADÍSIMO LA RETA.
LARANAESTÁLLORANDO
PORQUE NO SABE CUÁNDO
LADEJARÁPASEARENBIKICLETA.
MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".

- Debajo las copiamos pero, sin error.

--	--

- Comentamos:
- ¿Nos gustaron las poesías? ¿Por qué?
- Las podemos seleccionar para nuestra antología. ¿Cuál o Cuáles?

Escribimos el título de las poesías leídas (en este caso las palabras del primer verso) en el apartado Para Registrar: Mis Lecturas (cuaderno y afiche), pág. 60.

A.2

Anexo de la Clase N° 10

1. La maestra nos lee (o leemos) poesías u otros textos literarios para disfrutar y entretenernos.

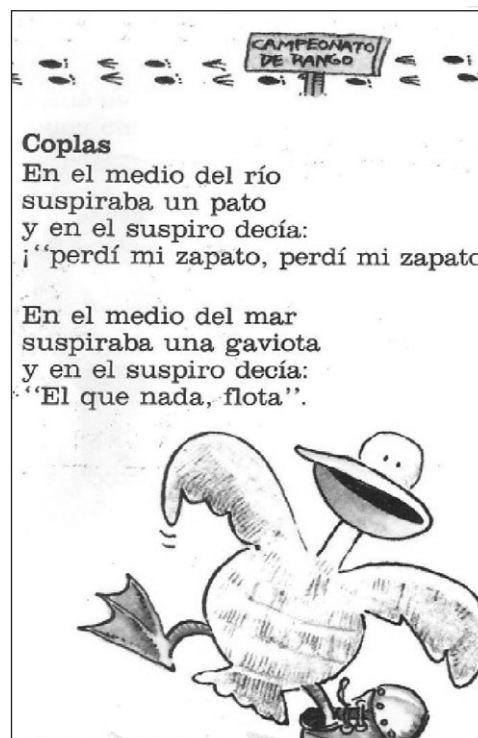
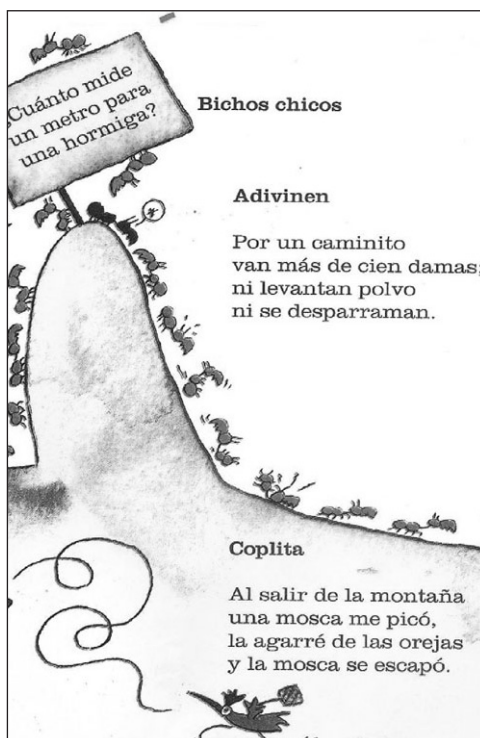
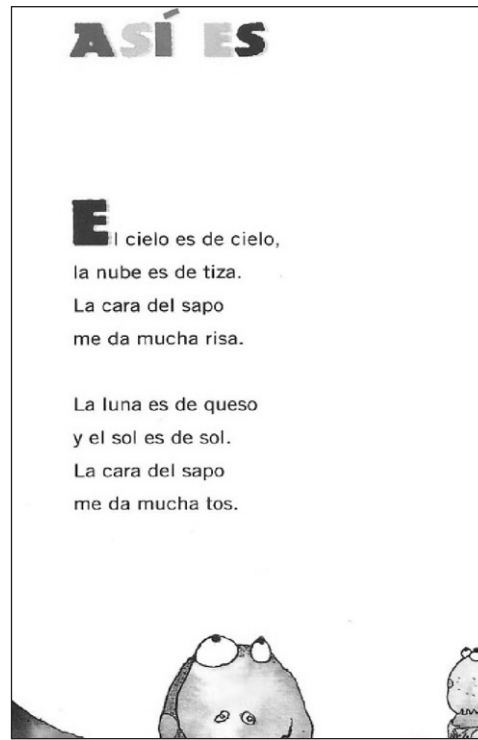
POESÍAS DIFERENTES

Esta tarea tiene el propósito por un lado, de que los niños puedan disfrutar de la lectura, y por otro, que se comparen las poesías identificando semejanzas y diferencias en cuanto a:

- la forma: estrofas, versos (cortos, largos), con o sin título
- la temática: de animales,
- su clasificación: poesía, coplas, adivinanzas. (se podrían agregar canciones, etc.)

2. A estas poesías si las miramos y las leemos bien, algo parecido y algo diferente pueden tener. ¿Quiénes se animan a responder? (ver página siguiente).

Escribimos el título de las poesías leídas o las palabras del primer verso en el apartado Para Registrar: Mis Lecturas (cuaderno y afiche), pág. 60.

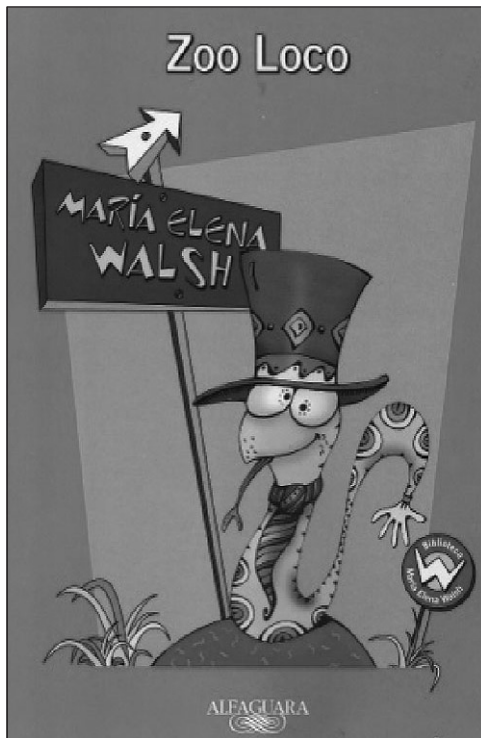


A.3 Anexo de la Clase N° 12

1. La maestra nos lee (o leemos) poesías u otros textos literarios para disfrutar y entretenernos.

LA TAPA DEL LIBRO

2. Observamos atentamente estas dos tapas de la antología "Zoo Loco" y buscamos las semejanzas y las diferencias. ¿A ver cuál grupo encuentra más?



3. A ver si este desafío podemos resolver. Estas hojas de libros “algo” tienen que ver. Pistas aquí van: poesías son las dos, con estrofa, verso y rima. Pero iguales, iguales no son. Escribimos la solución.



La primera hoja que aparece es del libro “Zoo Loco” y su ilustradora es una mujer, se llama Silvia Jacoboni pero le dicen Perica (¡qué buen sobrenombre!).

La segunda que aparece es de “Mi libro” (o el libro del quirquincho como se lo conoce) y su ilustrador se llama Andrés Llugany. ¡Unos verdaderos genios!!!!

• ¿Qué nos parecen las diferentes ilustraciones?

1. La maestra nos lee (o leemos) poesías u otros textos literarios para disfrutar y entretenernos.

2. ¿Jugamos con el índice?

Buscamos en este índice de “Zoo Loco”, algunas de las poesías que hemos leído de este libro (como no tienen títulos se ha escrito el primer verso de cada una) y las marcamos. Recordemos que en “MIS LECTURAS” las tenemos registradas, así no se nos olvida ninguna.

ÍNDICE	
UNA VACA QUE COME CON CUCHARA	10
SI UNA TORTUGA LLEGA DE NEUQUÉN	12
UN HIPOPÓTAMO TAN CHIQUITITO	13
UN GATO CONCERTISTA TOCA LISZT	14
UN CANARIO QUE LADRA SI ESTÁ TRISTE	16
SI CUALQUIER DÍA VEMOS UNA FOCA	17
HACE TIEMPO QUE TENGO UNA GRAN DUDA	18
UN GATO DE LA LUNA DIJO MIAU	20
UNA PAVA CON FAMA DE LETRADA	21
CADA VEZ QUE PASEA MUY CAMPANTE	22
SI UN TORO, EN VEZ DE SER TODO DE CUERO	24
LLUEVE MUCHO —DECÍA UN CHIMPANCÉ—	25
SI LAS VÍBORAS FUERAN ELEGANTES	26
UN GALLO A UNA GALLINA PREGUNTÓ	28
PALOMA, PALOMITA DE LA PUNA	29
SABEN QUE LE SUCEDE A ESA LOMBRIZ	30
TIJERITA DEL CIELO, GOLONDRINA	32
UNA SEÑORA DE SAMBOROMBÓN	33
CUANDO LA RANA NO SE QUEDA QUIETA	35
PARECE QUE EN JAPÓN HABÍA UN MONO	36
QUE VANIDAD, SEÑOR, LA DEL CANGREJO	37
SABEN POR QUÉ LA GARZA COLORADA	38
SIEMPRE DE FRAC Y CON ZAPATOS FINOS	40
SEÑORES, EN SANTIAGO DEL ESTERO	41
EN EL FONDO DEL MAR, UNA TONINA	43
UNA HORMIGA PODRÁ TENER BARRIGA	44
SI EN EL MAR CAUSA PÉSIMA IMPRESIÓN	45
UN LOBO, EN LA CIUDAD DE LOBERÍA	46
UN PAJARITO QUE SE LLAMA BLAS	48
EN MEDIO DEL MAR NADA UN ATÚN	49
UN SAPO MÉDICO, EN CALAMUCHITA	50
EN EL FONDO DEL MAR SIEMPRE ES RECREO	52
EN TUCUMÁN VIVÍA UNA TORTUGA	53
ES TRISTÍSIMO VER A UN CARACOL	54
SI ALGUNA VEZ CONOCEN UNA TRUCHA	56
LA LLAMA, POBRE, ES UN ANIMALITO	57
UN DÍA, POR LA CALLE CARABOBO	58
UN PULPO SE ESCAPÓ DEL MAR UN DÍA	60
UNA VEZ, POR LAS CALLES DE CARACAS	61
HABÍA UN GUACAMAYO EN GUATEMALA	62
EN MEDIO DE UNA PLAZA PATAGÓNICA	64
UN NOGÜPÍN, UN GRETI, UN LODRICOCO	65
MIS VERSOS Y MIS DIBUJOS	66
LA OBRA DE MARÍA ELENA WALSH	69

3. En la biblioteca buscamos otros libros con índices y los comparamos. ¿Tienen algunas diferencias?

¡¡¡¡¡ATENCIÓN!!!! Para nuestra antología tenemos que confeccionar las tapas y contratapas con sus elementos. Las tareas realizadas en las clases anteriores nos sirven de modelo para hacerlas.

POESÍAS PARA LA ANTOLOGÍA

Las tareas de esta clase presentan diferentes grados de complejidad manifestado en el tipo de material con el que se propone que los niños trabajen (copias: con poesías muy diferentes: menor dificultad, con poesías muy parecidas en cuanto a su estructura y con repetición de palabras iguales o parecidas, dificultad intermedia; con libros, dificultad mayor). La idea es que puedan ser asignadas a distintos grupos, dependiendo de su grado de avance en el proceso de alfabetización. Al final de la clase se hace una puesta en común para que expliquen cómo realizaron la tarea, puedan mostrar a los demás sus hallazgos y esto enriquezca a todos.

1. “Seleccionamos una poesía para nuestra antología”

Primera opción

Leemos las siguientes poesías y seleccionamos la que ya conocemos:

<p>ÉRASE UNA VEZ UN LOBO DISPUESTO A DARSE UN FESTÍN; Y LOS TRES QUE IBA A COMERSE LO BURLARON HASTA EL FIN.</p>	<p>Así es EL CIELO ES DE CIELO, LA NUBE ES DE TIZA. LA CARA DEL SAPO ME DA MUCHA RISA. LA LUNA ES DE QUESO Y EL SOL ES DE SOL. LA CARA DEL SAPO ME DA MUCHA TOS. MARÍA ELENA WALSH, "TUTÚ MARAMBÁ".</p>	<p>EN TUCUMÁN VIVÍA UNA TORTUGA VIEJÍSIMA, PERO SIN UNA ARRUGA, PORQUE EN TODA OCASIÓN TUVO LA PRECAUCIÓN DE COMER BIEN PLANCHADA LA LECHUGA. MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".</p>
--	--	---

- Copiamos la poesía en borrador para nuestra antología.

Segunda opción

Leemos las siguientes poesías y seleccionamos la que ya conocemos:

<p>SI ALGUNA VEZ CONOCEN UNA TRUCHA QUE EN UN ÁRBOL MUY ALTO HIZO LA CUCHA, QUE SOLAMENTE NADA EN AGUA NO MOJADA, SEÑORES, ESA TRUCHA ESTÁ ENFERMUCHA. MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".</p>	<p>SI UN TORO, EN VEZ DE SER TODO DE CUERO, ES DE PLUMAS Y VUELA MUY LIGERO, SI TIENE DOS PATITAS MUY LARGAS Y FINITAS... BASTA, YA SÉ: NO ES TORO SINO TERO. MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".</p>
<p>SI LAS VÍBORAS FUERAN ELEGANTES, SI USARAN PANTALÓN, GALERA, GUANTES Y MOÑITOS DE RASO, IGUAL NO HABRÍA CASO: QUEDARÍAN TAN FEAS COMO ANTES. MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".</p>	<p>SI CUALQUIER DÍA VEMOS UNA FOCA QUE JUNTA MARGARITAS CON LA BOCA, QUE FUMA Y HABLA SOLA Y ESCRIBE CON LA COLA, LLAMEMOS AL DOCTOR LA FOCA ES LOCA. MARÍA ELENA WALSH, "ZOO LOCO".</p>

- Copiamos la poesía en borrador para nuestra antología.

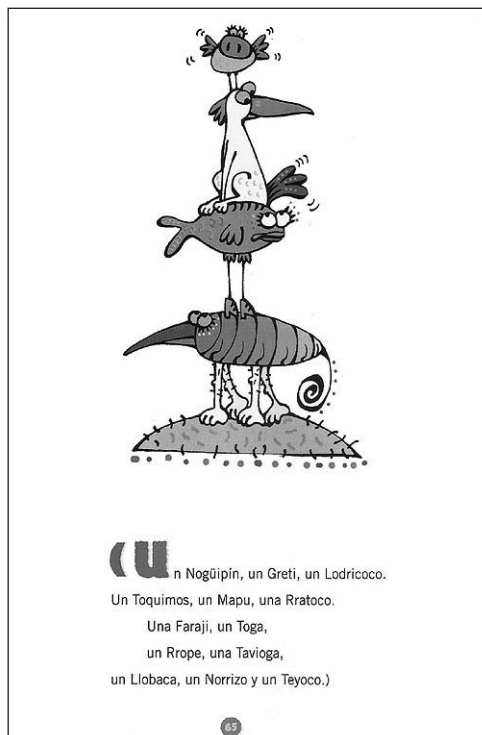
Tercera opción

- Buscamos otras poesías en los libros de la biblioteca. Podemos utilizar el índice para saber en dónde buscar.

- Copiamos la/s poesía/s que más nos hayan gustado en borrador, para nuestra antología.
- Escribimos el título o las palabras del primer verso en el apartado Para Registrar: Mis Lecturas (cuaderno y afiche), pág. 60.

2. Realizamos una puesta en común. Cada grupo cuenta al resto de la clase cómo encontraron las poesías, cuáles eligieron y por qué.

- Y esto es.... un premio para todos para el final. Una miradita para empezar.



(UN NOGÜIPÍN, UN GRETI, UN LODRICOCO.
UN TOQUIMOS, UN MAPU, UNA RRATOCO.
UNA FARAJI, UN TOGA,
UN RROPE, UNA TAVIOGA,
UN LLOBACA, UN NORRIZO Y UN TEYOCO.)

- Con la seño, la leemos ya y después, conversamos.
¿Nos gustó? Algunas rarezas, tiene, es verdad.

- Ahora las instrucciones seguimos para investigar:
- 1° Miramos, cuidadosamente, la ilustración.
- 2° Observamos la poesía pero... por favor ¡sin distracción!
- 3° ¡Adivina, adivinador!
- ¿Ya está?

María Elena Walsh, la escritora, escribió en el prólogo del libro “Zoo Loco” la solución. La seño nos lee:

“La última de estas chiripitifláuticas historietas está escrita en un idioma que se llama Vesre. Hay gente que opina que es feísimo hablar al Vesre, por eso la puse al final y escondida entre dos paréntesis, para que nadie las vea.”

- ¿Quién fue el que acertó? ¿Nos animamos a escribir otros nombres de animales al Vesre?

Escribimos las palabras del primer verso en el apartado Para Registrar: Mis Lecturas (cuaderno y afiche), pág. 60.

B. Para Registrar

A continuación se consigna un modelo de registro de las lecturas y de las escrituras realizadas por los alumnos que den cuenta de la interacción desarrollada con la lengua escrita.

B.1

Mis Lecturas

TÍTULOS	ME GUSTÓ SÍ/NO (puede ser con caritas)
"SABEN QUE LE SUCEDE (poesía) "SI UN TORO EN VEZ DE SER TODO DE CUERO..."	
OTROS	








B.2

Mis Escrituras

TEXTO
Poesía
OTROS

Otras sugerencias de escritura

- “Galería con los personajes (animales) de las poesías”: dibujos y breve presentación.
- Registro con la distribución de las tareas en el grupo para la elaboración de la antología. (Tarea ocasional)
- Para saber más acerca de la autora de “Zoo Loco”, leemos y completamos sobre la línea punteada con las palabras que corresponden (los dibujos son una ayuda fundamental). (Tarea ocasional)

LA AUTORA DE ESTE  SE LLAMA MARÍA ELENA WALSH.
 NACIÓ EN BUENOS AIRES. A LOS QUINCE AÑOS EMPEZÓ A PUBLICAR SUS
 PRIMEROS POEMAS. EN 1960 ESCRIBIÓ PROGRAMAS PARA LA 
 PRONTO APARECIERON SUS PRIMEROS LIBROS PARA 
  
 Y MUCHOS LIBROS MÁS.
 ENTRE SUS PERSONAJES MÁS FAMOSOS SE DESTACA MANUELITA, LA 
 QUE FUE LLEVADA AL CINE EN DIBUJOS ANIMADOS.

ES UNA ESCRITORA QUE FUE GALARDONADA CON EL PREMIO HANS CHRISTIAN ANDERSEN
 EN 1991.
 Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/52532423/417> en agosto 2012.

C. Para Jugar

C.1 Anexo de la Clase N° 6

Rimar jugando

Recursos

Cartones con palabras. Por lo menos tiene que haber agrupamientos que contengan tres palabras o más que rimen. Ejemplos: con cuero: zapatero, pero, cuentero, ropero, enero, rulerero, etc. con finitas: niñitas, varitas, galletitas, mesitas, sillitas, gomitas, etc.

Instrucciones

Se trata de encontrar palabras que riman. Los participantes se sientan en rueda con el grupo de cartones mezclados 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/o escribir versos con las rimas.

C.2 Anexo de la Clase N° 11

JUEGO “EL AHORCADO”

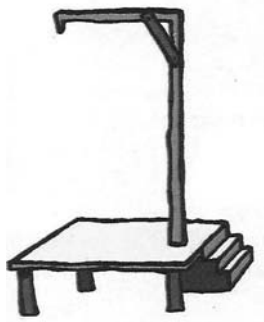
Recursos:

lápiz, papel y dibujo de la horca.

Instrucciones:

Se puede jugar por grupos o individualmente y siempre con la supervisión del docente.

1. Se dibuja la horca.
2. Un grupo de alumnos piensa una palabra. Por ejemplo: TORO.



3. Escriben la primera y la última letra de esa palabra, y una rayita por cada letra que falta T__ O
4. Si alguna letra se repite, se pone todas las veces que esté en la palabra. Por ejemplo: si se piensa en la palabra FINITAS, hay que prepararla así: FI_ I__ S.
5. Los otros grupos tienen que adivinar una por una las letras que faltan, hasta adivinar la palabra completa.
6. Si la letra que dice está en la palabra, el grupo que pensó la palabra escribe la letra en la rayita o en las rayitas que corresponden.
7. Por cada letra equivocada, se dibuja una parte del cuerpo del ahorcado (cabeza, tronco, piernas, brazos, manos, etc.)
8. Gana el grupo que adivina antes de que se complete su monigote. Si no, gana el otro.

C.3

Anexo de la Clase N° 14

“PATITAS, PATONAS Y PATAZAS”

Y estas patas ¿de quién son?

Primero, observamos la siguiente página del libro y, con la seño, leemos el texto.



Devetach, Laura y Bogomolny, María Inés, “MUCHAS PATAS”.

Colección Pajarito Remendado

Nos dividimos en grupo y comienza el juego:

1. Por turno, tienen que decir y/o escribir en un papel el nombre de un animal de quién puede ser un par de patas.
2. Explicamos por qué son de ese animal. ¿Tiene patitas, patonas o patazas? (ja, ja)
3. Gana el grupo que haya reconocido más animales por sus patas.

C.4

Anexo de la Clase N° 18



“Dos...¿en uno”

Recursos

Ilustración con animales

Tarjetas con palabras que nombran animales imaginarios formados por dos palabras unidas: MONOSO; “RINOFANTE”, “SERAFA”, etc.

Instrucciones:

1° Nombramos los animales de la ilustración.

2° Sacamos una tarjeta de la pilita.

3° Leemos el nombre del animal “raro” y lo dibujamos.

4° Escribimos separadas las dos palabras que componen el nombre.

5° ¿Inventamos otros animales “raros”?

D. Para Resolver (tareas con mayor complejidad)

D.1

Anexo de la Clase N° 5

1. Completamos los versos con “partecitas” de palabras (rimas)

SI UN TORO, EN VEZ DE SER TODO DE CU____,
 ES DE PLUMAS Y VUELA MUY LIG____,
 SI TIENE DOS PAT_____
 MUY LARGAS Y FIN_____
 BASTA, YA SÉ: NO ES TORO SINO T____.
 MARÍA ELENA WALSH “ZOOLOCO”

2. Completamos los versos con palabras:

SI UN _____, EN VEZ DE SER TODO DE CUERO,
 ES DE _____ Y VUELA MUY LIGERO,
 SI TIENE ____ PATITAS
 MUY _____ Y FINITAS...
 BASTA, YA SÉ: NO ES _____ SINO TERO.
 MARÍA ELENA WALSH “ZOOLOCO”

__ UN TORO, EN VEZ DE SER TODO DE CUERO,
 __ DE PLUMAS Y VUELA __ LIGERO,
 __ TIENE DOS PATITAS
 __ LARGAS Y FINITAS...
 BASTA, YA SÉ: NO __ TORO SINO TERO.
 MARÍA ELENA WALSH “ZOOLOCO”

D.2

Anexo de la Clase N° 7

1. ORDENAMOS LAS PALABRAS DE MÁS CORTA A MÁS LARGA (según la cantidad de letras)

Sugerencia esta tarea puede ser realizada con el equipo de letras móviles.

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
—	—	—	—	—	—	—
Y EN						

2. ORDENAMOS LAS PALABRAS DE MÁS CORTA A MÁS LARGA (según la cantidad de letras)
Sugerencia esta tarea puede ser realizada con el equipo de letras móviles.

DOS LETRAS	TRES LETRAS	CUATRO LETRAS	CINCO LETRAS	SEIS LETRAS	SIETE LETRAS
—	—	—	—	—	—

D.3

Anexo de la Clase N° 10

LAS VOCALES

1. Buscamos y escribimos las palabras con “A”? (Ojo: Leemos bien cada casillero)

Palabras con una “a”	Palabras con más de una “a”
Palabras que empiezan con “a”	Palabras que terminan con “a”
Palabras que tienen en el medio una “a”	Palabras que terminan con “a”

2. ¿Buscamos y escribimos palabras siguiendo las sugerencias del cuadro?

PALABRAS CON DOS “A”	PALABRAS CON UNA “I”	PALABRAS COMIENCEN CON “E”	PALABRAS QUE TERMINEN CON “O”	PALABRAS QUE TENGAN “U”

LECTURA DE PALABRAS ENTRE DISTRACTORES

1. Reconocemos y pintamos/subrayamos las palabras iguales (entre distractores):

TERO	TELA	TEMO	PERO	TERO
TORO	TOMO	TORO	TODO	LORO
DOS	LOS	SOS	DOS	TOS

2. Reconocemos y encerramos en un círculo las palabras conocidas:

PICO	CUERNOS	PATAS
TORO	FINAS	TERO
CORTAS	CUATRO	VOLAR
PELOS	LARGAS	DOS

E. Para Saber Más

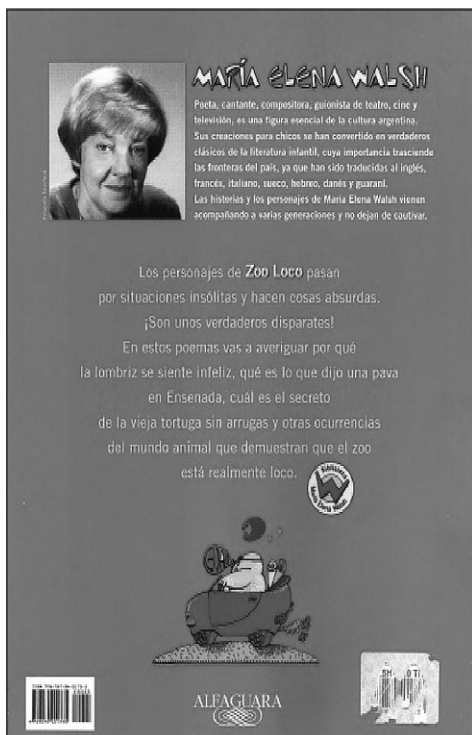
E.1

Anexo de la Clase N° 3

- La foto de una víbora pero de ¡¡¡¡¡VERDAD!!!!!!!:



- La maestra nos lee en la contratapa los datos de la autora de este libro para conocerla.



Datos de la autora: **MARÍA ELENA WALSH**

Poeta, cantante, compositora, guionista de teatro, cine y televisión, es una figura esencial de la cultura argentina. Sus creaciones para chicos se han convertido en verdaderos clásicos de la literatura infantil, cuya importancia trasciende las fronteras del país, ya que han sido traducidas al inglés, francés, italiano, sueco, hebreo, danés y guaraní. Las historias y los personajes de María Elena Walsh vienen acompañando a varias generaciones y no dejan de cautivar.

Otros libros de esta misma autora son: “Tutú Marambá”, “El Reino del Revés”, “Canciones para mirar”, “Dailan Kifki”, “Cuentopos de Gulubú”, “Versos tradicionales para cebollitas”, etc.

TERO

El tero es un ave pequeña, de plumaje negro con mezcla de blanco, gris y pardo.

El pico es corto, de color rojo con la punta negra. Los ojos son de color rojo, intenso y redondo.

Por lo general se agrupan en bandadas, y son muy cuidadosos de sus pichones. Se alimentan de insectos pequeños, aunque también comen carne cruda.

Cuando se alarman, emiten su grito característico, estridente y repetido, "teru-teru", que es diferente según la especie del intruso. Estos animales actúan como guardianes ya que alertan con sus gritos.

TORO

El toro es un animal mamífero, rumiante, de cuerpo y cabeza grande, con dos cuernos curvados y puntiagudos, pelo corto y cola larga, piel dura y cuatro patas. Se cría como animal de tiro, por su carne y su piel. La hembra del toro es la vaca.

Para saber más acerca de las poesías de "Zoo Loco":

Estas poesías se llaman limericks. Este es su nombre en inglés y acerca de ellas María Elena Walsh en su prólogo escribió: "Nadie sabe quién inventó el Limerick. Lo cierto es que, a través de los siglos, parece que mucha gente se ha divertido enhebrando, escuchando y repitiendo estos cuentitos que se componen, nadie sabe por qué, de dos versos largos, dos cortos y otro largo.

En general cuentan soberanas tonterías, cosas requetesabidas o descomunales mentiras.

Los chicos y la gente sencilla se divierten mucho con estos juguetes hechos de palabras, por eso se me ocurrió hacer algunos limericks en castellano."

INVITACIÓN: ¿Acerca de qué otros temas podemos nosotros investigar?

.....

PRIMER GRADO

ESQUEMA DEL PROYECTO

LIBROS	Descripción tareas	Argumentación
<p>Exploración y reconocimiento de los libros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Exploración de los libros (guía de exploración). b. Observación e identificación de las partes de un libro: tapa, contratapa, lomo, etc. y de sus elementos: título, nombre de la autora, editorial. c. Comparación de libros (semejanzas y diferencias). d. Puesta en común. 	<p>Cuando los niños interactúan con verdaderos textos en sus portadores originales, como por ejemplo los libros, se encuentran con la lengua escrita en toda su complejidad, desplegada ante su mirada atenta y curiosa. Tienen en ese momento la posibilidad de observar las diferentes formas gráficas que adopta la tipografía usual en los textos, las distintas unidades lingüísticas en simultáneo: oraciones, palabras, letra; los aspectos ortográficos: espacios entre palabras, signos de puntuación, tildes, mayúsculas, etc.</p> <p>El manejo progresivo de estos objetos culturales brindará a los niños estrategias para poder desenvolverse eficazmente y reconocer sus partes, elementos y para qué sirven.</p> <p>Los alumnos deben leer con diferentes propósitos, y la biblioteca puede ser el eje de estas situaciones: leer (o leerles) para seguir instrucciones, por ej.: el reglamento de la biblioteca; leer para obtener una información precisa, por ej.: el significado de una palabra en el diccionario; leer para aprender, para ampliar los conocimientos: por ej.: acerca de un determinado tema en una enciclopedia o manual; leer para disfrutar, por placer, en este caso poemas u otras obras literarias.</p> <p>Es importante que la lectura comience a partir de un contacto placentero con los libros en el que los niños puedan tocarlos, olerlos, mirarlos..., leerlos en el más amplio sentido de la palabra. Por todo lo expresado, se desprende la importancia de tener una biblioteca a disposición de los niños para realmente poder interactuar con los LIBROS.</p>

<p>GÉNERO DISCURSIVO: POESÍAS</p>		
<p>Observación, exploración de un género discursivo: poesías (antología).</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Observación de de poesías en una antología. b. Selección y observación de un poema c. Lectura por parte del maestro. d. Conversación acerca de la poesía (comentarios). e. Identificación de rimas. f. Escritura de otras palabras con las mismas rimas para los versos. g. Lectura por parte de los alumnos de la poesía. <ul style="list-style-type: none"> h. Exploración de la antología de poesías. i. Observación y análisis de la tapa y la contratapa. j. Conversación acerca del libro e. Completamiento de la ficha del libro con los datos más importantes <ul style="list-style-type: none"> f. Indagación de conocimientos previos acerca de las poesías. <ul style="list-style-type: none"> g. Lectura de una poesía de la antología. h. Conversación 	<p>Una de las funciones fundamentales del docente es la de ser mediador cultural, entre los niños y el patrimonio de su comunidad (que en muchos casos se transmite a través de los libros).</p> <p>La frecuentación de un género discursivo brinda la posibilidad a los niños de irse apropiando de sus características, de familiarizarse con sus recursos. Muchos alumnos recién se inician en este tipo de experiencias y estos conocimientos se aprenden por uso y frecuentación. Para poder leer y escribir un determinado género discursivo es importante un periodo sostenido y sistemático de “inmersión”. Así, se van construyendo distintos conocimientos acerca de ese género en particular, a partir del contacto frecuente y guiado de su docente.</p> <p>Para primer grado se ha seleccionado el trabajo con poesía por varias razones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La lectura de poesías posibilita una experiencia estética, un contacto con otros usos de la lengua, de las palabras, la musicalidad, el ritmo, la connotación. - Estas poesías por ser breves, son fáciles de memorizar y brindan una serie de ventajas a la hora de que los alumnos intenten leerlas por sí mismos. <p>Conversar con los niños para recuperar sus experiencias previas con el género discursivo seleccionado para la secuencia (si han leído otras poesías, cuáles, si se acuerdan de alguna para decirla permite hacer una primera aproximación). Primero se intenta relevar el conocimiento para luego producir más conocimiento.</p> <p>En la medida en se interactúa en forma sistemática con un género discursivo, en este caso poético, que tiene rasgos comunes, que fueron escritos por la misma autora, con personajes con determinadas características, los niños se van</p>

	<p>i. Presentación proyecto</p>	<p>haciendo más “expertos” para leer y escribir esta clase de textos. Realizan hipótesis más ajustadas para su comprensión y pueden “escribir” (a través de su docente/en grupo/ de a dos/ en forma individual) ese formato con herramientas provistas con anticipación y en forma graduada.</p> <p>El trabajo con proyectos permite por un lado “contextualizar” las situaciones de lectura y escritura, que los niños realmente vivencien para qué sirve leer y escribir, es decir, la función social de la lengua escrita. Esto resulta fundamental para que se impliquen en las tareas. Por otro lado, se les plantean desafíos que permiten trabajar con la resolución de problemas. Por lo tanto en esta situación de enseñanza confluyen propósitos sociales y didácticos. En la propuesta se presenta el proyecto en este momento porque todas las tareas previas sirven de introducción en el género discursivo a trabajar, en la temática y de motivación.</p> <p>La docente propone a los niños que produzcan sus propias antologías. Conversará y acordará acerca de las tareas a realizar en esta primera etapa: exploración de libros, lectura de poesías, selección de algunas, escritura de poesías, etc.</p>
<p>UNA POESÍA (TAREAS GLOBALES) LECTURA 1. Activación conocimientos previos (sobre el género textual o el contenido de la lectura)</p>	<p>a. Conversación acerca de los conocimientos previos sobre algunas palabras clave del poema, su significado.</p>	<p>Uno de los aspectos más importantes del acto educativo es la relación entre docentes y estudiantes. En esa confianza de que el niño puede aprender - por parte del docente -, y en la confianza de los alumnos de que el docente les puede enseñar, radica la base del acto educativo.</p> <p>La conversación permite que los niños interactúen con el docente, manifiesten sus expectativas, necesidades, actitudes, y posibilita que el maestro pueda relevar el proceso del niño.</p> <p>Por otra parte, en toda situación educativa se requiere la participación voluntaria y activa del niño en su propio aprendizaje y esto se incentiva a través de la posibilidad de expresar sus expectativas, lo que espera y necesita para aprender.</p> <p>Se busca que el alumno se exprese sobre lo que sabe y</p>

		<p>conoce, sobre sus preferencias, por lo tanto la conversación no debe ser un interrogatorio sino una posibilidad de que el niño se exprese y pueda organizar su discurso, articulando los saberes aprendidos en la casa con los saberes escolares, que comparta con los compañeros, adquiera seguridad y que la tarea se torne significativa.</p>
<p>2. Presentación y exploración de la poesía.</p>	<p>a. Presentación del texto en un afiche y fotocopias en los cuadernos.</p> <p>b. Exploración del texto y del paratexto (ilustración, estrofas, versos, etc.).</p>	<p>La poesía escrita en el afiche y colocada en el aula en forma permanente constituye un referente textual de alto valor, tanto para el reconocimiento de la silueta, de la diagramación, de la estructura, como para la búsqueda de información a la cual los chicos podrán recurrir en otras prácticas de lectura y escritura con valor social.</p> <p>Si existe la posibilidad, los textos trabajados deberían quedar en las paredes del aula durante la mayor cantidad de tiempo posible para seguir funcionando como referente y para que algunos niños, poco a poco, cada vez “lean” más y mejor ese texto.</p> <p>Las tareas que concentran a los niños en la forma en la que cada texto ha sido “puesto en la página” les permiten la exploración de su materialidad gráfica, es decir, la exploración del texto como objeto.</p> <p>El reconocimiento de los distintos elementos del paratexto – ya sean lingüísticos o no lingüísticos - estimula las anticipaciones acerca del contenido del texto. Cuando se hace este reconocimiento o exploración, antes de leer la poesía, aumenta la comprensión ya que pone en marcha procesos de inferencia, es decir, procesos por los cuales los lectores expertos aportan información relacionada con la que aparece en el texto.</p>
<p>3. Lectura : comprensión del texto</p>	<p>a. Identificación del propósito de lectura: para aprender.</p>	<p>Esta tarea consiste primero, en entablar una conversación con los alumnos en torno al texto seleccionado para la lectura. Es recomendable que siempre focalice aspectos relacionados con el contexto cultural en el que circula el texto.</p> <p>Recordemos que alfabetizarse es ingresar en un contexto cultural que requiere nuevos conocimientos, habilidades y</p>

estrategias; no es solamente adquirir una técnica de descifrado y transcripción. En esta tarea el docente puede presentar brevemente el texto que van a leer y conversa con los niños acerca de qué función comunicativa cumple, quiénes son habitualmente los lectores de ese tipo de texto, **para qué se lee** (destacar el propósito de lectura es importante, en este caso lo vamos a leer para aprender, para trabajar con él), quiénes son sus autores, qué otros textos similares conocen, cuáles son sus características generales, dónde circula habitualmente y todo conocimiento que pueda movilizarse a partir de la llegada del texto a la clase. En realidad, se está poniendo el texto en contexto, con una determinada situación comunicativa que hace relevante, significativa, su lectura. Una vez más, el docente asume el rol de mediador cultural.

A continuación el docente **lee el texto en voz alta**, es decir, realiza una lectura modélica. Es muy importante recordar que los alumnos no tienen por lo general buenos modelos lectores en su entorno, en consecuencia el **docente es el único que puede asumir este rol**.

A través de la lectura del maestro que se muestra como un lector experimentado, los niños no se enfrentan directamente con los textos pero sí se van apropiando de estrategias de lectura, aprenden a esperar cierto lenguaje y no otro, cierto tipo de construcciones, ciertas palabras en cierto lugar del texto, etc.

Después de compartir la lectura se intercambian opiniones que permiten recuperar las primeras impresiones de los niños, sin duda más espontáneas, más ingenuas, con respecto a la poesía.

Leer es una manera de mirar, donde la relación entre el ojo y la mente se vuelve central. Es recomendable que, en algunas situaciones en que se quiera focalizar en este aspecto, el docente relea en voz alta y a medida que lo va haciendo “muestre” a sus alumnos **señalando con el dedo**: aspectos del paratexto, las palabras (para que las identifiquen y a los espacios en blanco que las separan), su direccionalidad, los renglones (cuando terminan se baja al otro pero a la izquierda),

b. Lectura en voz alta por parte del docente

c. Conversación sobre la lectura: impacto.

d. Relectura señalando cada una de las palabras que conforman el texto escrito y/o con distintos ritmos.

	<p>e. Comprensión de la poesía (conversación y escritura en el pizarrón)</p> <p>f. Escritura del título de la poesía leída en el registro: cuaderno y afiche.</p> <p>g. Recitado y memorización del texto. Identificación de rimas.</p> <p>h. Completamiento de versos con palabras o partes de palabras.</p>	<p>etc. De esta manera los alumnos van teniendo un modelo lector que les indica cómo educar los ojos y conducirlos por los vericuetos de la lectura.</p> <p>A veces, es conveniente cerciorarse de que los niños sepan qué significan o qué sentido tienen determinados términos o expresiones para que puedan entender el texto. Pueden desconocer el significado de algunas palabras clave y esto puede obstaculizar la comprensión global del texto.</p> <p>Confeccionar un registro de las lecturas realizadas tanto en forma personal (en el cuaderno), como en forma colectiva (en el afiche), permite dar cuenta de que verdaderamente se está integrando a los niños en su patrimonio cultural.</p> <p>Recitado y memorización: Tanto en el aprendizaje de la lengua materna como en el de las lenguas extranjeras las canciones, poesías, coplas, etc. juegan un papel importante para iniciarse en el uso literario del lenguaje, para participar de un imaginario compartido con la comunidad, para adquirir estructuras sintácticas y vocabulario. Memorizar la canción ayudará a leer el texto escrito, otorgándole sentido.</p> <p>Completamiento de versos: Es muy importante comprender la dificultad de esta tarea para un niño que está aprendiendo a leer y a escribir. Primero tiene que leer para localizar el lugar en el que está faltando una palabra o parte de ella. Luego debe leer el texto fuente para buscar la información necesaria, encontrarla y reconocerla. Además, es necesario que retenga esa información en la memoria y que vuelva a encontrar el lugar en donde hay que completar el texto. Finalmente el alumno debe escribir lo que ha leído y retenido en su memoria. En unos casos se trata de palabras completas y en otros, de partes de ellas.</p> <p>Los alumnos trabajan en pares y a medida que terminan, el docente les entrega el texto para completar. Esto permite atender la diversidad de tiempos de trabajo puesto que, mientras algunos alumnos resuelven los dos, otros completarán sólo uno. Finalmente se realiza una puesta en común</p>
--	---	--

demonstrando el trabajo en el pizarrón y revisando lo que cada uno ha escrito en su propio texto pegado en el cuaderno.

El trabajo con las **rimas** permite, por un lado, identificarlas como un recurso poético importante que le otorga ritmo y musicalidad a los poemas. Por otro lado, promueve la toma de conciencia lingüística porque los niños están focalizando su atención en los sonidos del lenguaje. En este caso concreto se trabaja con la identificación de sonidos/letras que se repiten y partes que se diferencian.

i. Lectura de los niños (primero de a dos)

Lectura en voz alta del texto (alumnos)

Es importante que los niños intenten leer en voz alta el texto. Para lograr esto se puede organizar una práctica previa, antes de que algunos voluntarios lo realicen. Algunos niños quizás tendrán vergüenza de realizar esta tarea frente a sus compañeros. El docente puede pedirles que lo hagan para él a solas en algún momento para evitar su exposición ante el grupo.

Cuando los alumnos leen, ponen en acción sus conocimientos previos para enfrentar y resolver problemas relativos a la comprensión. Exploran textos para tener una idea global de su contenido. La posibilidad de intercambio con los compañeros acerca de lo que puede decir en el texto y la confirmación o modificación de la anticipación es posible en el marco de situaciones que le dan sentido.

j. Escritura de nuevas rimas (identificación de los finales iguales)

Escritura de nuevas rimas: Recordemos que es muy importante en esta tarea que los alumnos escriban sus palabras con las rimas en el pizarrón del modo que las van pensando y que reciban la colaboración del resto de los niños, y la guía del docente en la reflexión que favorece los procesos de revisión y corrección colectiva para avanzar en la construcción del sistema de escritura. El docente en su rol mediador cuidará que la escritura final de cada palabra correcta no resulte ser una mera transcripción sino la resultante de procesos cognitivos de los chicos desarrollados a partir de sus saberes y posicionamientos.

	k. Ilustración y comentario de otras palabras con las nuevas rimas.	<p>Ilustración y comentario: esta situación en el contexto del proceso de alfabetización da origen a la verbalización en la que los niños hablan del texto y de su particular interpretación en relación con el dibujo.</p>
<p>TAREAS ANALÍTICAS ORACIÓN/PALABRA/LETRA</p> <p>4. Lectura y escritura de palabras y oraciones. Reconocimiento de palabras y oraciones.</p>	<p>a. Identificación de palabras clave: (¿Dónde dice ...? ¿Cuántas veces está escrita?)</p> <p>b. Reconocimiento de palabras en las oraciones (versos) y los espacios que las separan.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificación de palabras pegadas y reconocimiento de los espacios entre ellas. 	<p>El docente ayuda a los alumnos y las alumnas a identificar en el texto de su cuaderno o libro esas palabras u oraciones que previamente ha seleccionado, leído, releído y escrito en el pizarrón. En esta actividad, se profundiza gradualmente la concentración sobre las marcas gráficas del texto y se afianza la observación detallada de la disposición, linealidad, dirección, espacios entre palabras y líneas, sangría, mayúsculas y letra capitales, es decir, de todas las pistas gráficas que facilitan la comprensión y permiten avanzar en el conocimiento del sistema en el que está escrito el texto.</p> <p>Los niños tienen que hacer una lectura de barrido para recuperar las palabras clave. Cuando encuentran esas palabras tienen una sensación de éxito lector. Barrido y fijación: se está educando la mirada, se pasa del texto a las palabras.</p>
<p>5. Identificación de las unidades del sistema alfabético de escritura: Comparación, análisis, síntesis de palabras/letras.</p>		<p>Las tareas de comparación y análisis de palabras permiten trabajar con el conocimiento acerca del sistema alfabético. La visión alfabética no es natural, los ojos no están preparados para “ver” escritura. La vista se va especializando y esta secuenciación permite, en forma progresiva, ir de la globalidad de la palabra a la mayor abstracción de la lengua que es la letra. El trabajo intensivo con el análisis de palabras es de alto valor ya que cada palabra demuestra el funcionamiento del sistema alfabético de escritura con todas sus características y particularidades (direccionalidad, linealidad, separación entre palabras, ortografía, etc.). Además, es importante transformar las palabras en un “juguete manipulable”: para coleccionar,</p>

armar/desarmar, transformar, recortar/pegar, etc.

La exploración de las palabras por comparación es la base para el desarrollo del léxico; desarrollo esencial para los procesos de comprensión lectora y de aprendizaje de la ortografía.

La comparación es una estrategia lectora que conduce al reconocimiento de la silueta de las palabras (largas/cortas, que suben/bajan el renglón, con/sin tilde, etc.); al reconocimiento de las letras (las que tienen “a”/“Q”, etc.) y al de la morfología (singular/plural, masculino/femenino, raíz de familia de palabras, etc.). Todos estos conocimientos contribuyen a la construcción comprensiva del sistema alfabético de escritura.

La comparación, a través de la memoria, permite almacenar colecciones de palabras por semejanzas y diferencias; a posteriori de diversos procesos cognitivos de clasificación, discriminación y asociación.

Destaquemos en este punto que los niños no están tratando de leer deletreando -lo cual, como todos sabemos, pone en serio riesgo el sentido del texto- sino buscando las palabras que ellos saben que están en el texto. Porque cuando lo aprendieron a recitar, su maestro las copiaba en el pizarrón o afiche y las señalaba y ellos las miraban (y las miran) en el pizarrón o afiche, además de verlas también en la fotocopia del cuaderno.

El docente ayuda a los niños para que puedan realizar esta tarea que tiene su complejidad ya que los alumnos tratan de leer pero buscando pistas, etc. Buscar pistas, en este caso perceptuales (longitud de las palabras, formato de las letras, etc.) ayuda a ir incorporando en la memoria las palabras y esto contribuirá a desarrollar la lectura de “vistazo”.

Palabras largas y cortas según su cantidad de letras: Los alumnos resuelven la tarea teniendo en cuenta el espacio que ocupa cada palabra o contando las letras y luego realizan la misma actividad en el pizarrón colectivamente. Escriben las palabras de más larga a más corta con la intervención del maestro que realiza preguntas para que expliquen por qué ordenaron las palabras de ese modo.

- a. Identificación de palabras largas y palabras cortas según la cantidad de letras.

<p>b. Identificar palabras que comienzan igual. “Buscamos las que comienzan con “...”</p> <p>c. Identificación de palabras que terminan igual (no sólo las que riman)</p> <p>d. Identificación de la terminación de algunas palabras del texto asociadas con aspectos gramaticales</p> <p>e. Análisis de cantidad, orden, (tipo de letra), sonido y letra de una palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Observación de la palabra -Conteo de letras. - Observación de la primera y la última letra. -Comparación de las letras entre sí (si son iguales, diferentes, y las que se repiten). - Pronunciación de las letras arrastrando los sonidos. - Escritura de la palabra en el pizarrón (sin el modelo). -Revisión de la escritura de la palabra comparándola con el modelo 	<p>Palabras que comienzan, terminan igual y diferente: Los alumnos a través del análisis y la comparación de estos principios y finales de palabras, intentan identificar lo igual, lo semejante y lo distinto. Se sigue trabajando el desarrollo de la conciencia gráfica y la conciencia fonológica.</p> <p>Reconocer finales de palabras que modifican sustancialmente su significado cuando algunas terminaciones tienen un sentido relacionado con aspectos gramaticales, es muy revelador para los niños. Por ejemplo la terminación “s” (o “es”) que indica plural (si no está es uno y si está indica “muchos”).</p> <p>Análisis de la cantidad, orden, sonido y tipo de letras de una palabra. Síntesis. En este momento se trabaja con la segmentación de la palabra en letras, la conciencia fonológica y la correspondencia entre fonema y grafema.</p> <p>Esta tarea es viable y enriquecedora para ir introduciendo a los niños en el conocimiento de los distintos tipos de letras aunque ellos utilicen para producir habitualmente sólo letras de imprenta. Recordemos que los alumnos establecen relaciones perceptuales y van asociando, paulatinamente, la relación entre imprenta y cursiva al comprobar por la lectura –aunque sea realizada por el docente- que con distintos caracteres dice lo mismo. Aunque puede parecer obvio, los niños deben descubrir que las palabras, a pesar de estar escritas en distintas grafías, conservan la misma cantidad de letras, idéntico orden y sonido. Por otra parte, la letra cursiva permite visualizar con mayor claridad la separación entre palabras y, por ende, la silueta global de cada vocablo.</p> <p>Los alumnos descubren que con las letras de una palabra se pueden escribir otras. Palabras diferentes que significan cosas distintas y que la omisión o agregado de una letra tiene un impacto enorme porque implica escribir otra palabra.</p>
---	---

	<p>- Identificación y escritura de la palabra escondida</p> <p>f. Desarmado de la palabra en letras (docente) y armado de la palabra en el pizarrón (con la ayuda de los compañeros).</p> <p>-Corte de la palabra en letras (individualmente) y armado de la palabra.</p> <p>-Desarmado y armado de otras palabras del texto en el pizarrón y, luego, en el cuaderno.</p> <p>- Armado de otras palabras del texto con el equipo de letras (letras móviles).</p>	<div data-bbox="715 936 1161 1639" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>!!!ATENCIÓN!!! El listado de actividades que figura a continuación, puede ser desarrollado con los niños que tienen un nivel avanzado en el proceso de alfabetización inicial para complejizarles la propuesta.</p> <p>-Presentación de la palabra analizada en otro tipo de letra (imprenta minúscula o cursiva).</p> <p>- Comparación de las escrituras (reconocimiento de la cantidad, del orden y de la forma).</p> <p>-Escritura de otras palabras del texto en distintos tipos de letra.</p> <p>- Parear las palabras escritas en distintos tipos de letra.</p> </div> <p>g. Reconocimiento de las vocales en las palabras del texto (Palabras que empiezan, terminan o tienen “a”, palabras que tienen más de una “a”. Luego con “e”, etc.</p> <p>h. Lectura de palabras entre distractores.</p>
	<p>Reconocimiento de vocales Con la resolución de distintas actividades están tratando de aislar los sonidos/letras para su reconocimiento lo que significará un gran avance en su proceso de aprendizaje de la segunda articulación.</p> <p>Lectura de palabras entre distractores: Esta tarea es de resolución individual y silenciosa. No sólo el análisis es indispensable para el proceso lector. También es necesario leer</p>	

	<p>i. Conmutaciones y elisiones de letras en series de palabras</p> <p>j. Reconocimiento de letras en palabras del texto. Uso del alfabeto</p> <p>a. Completamiento con las vocales que faltan en las palabras conocidas</p> <p>k. Reconocimiento de las consonantes: subrayan, colorean y las identifican en distintos referentes (nombres de los compañeros, días de la semana, etc.)</p> <p>- Completamiento con consonantes en los espacios en blanco</p>	<p>de un vistazo, arriesgar un significado (a partir del reconocimiento global de la silueta de una palabra, de una letra o comienzo rápidamente identificado, de un rasgo gráfico que ha quedado guardado en la memoria o por similitud con una palabra conocida), esto también es leer.</p> <p>En nuestro sistema alfabético los sonidos, las letras no tienen ningún significado, solo actúan por oposición, por ejemplo la “i”, la “p” y la “g” en lata/pata/gata, etc. Los niños tienen oportunidad de ir descubriendo que con algunos procedimientos como la conmutación, la elisión de letras, se producen cambios en el significado. Con esta tarea se está focalizando en la conciencia fonológica y van tratando de aislar sonidos asociándolos a sus correspondientes letras.</p> <p>Reconocimiento de letras en las palabras. Uso del alfabeto: Durante esta tarea sucede que los niños piden al docente que les lea lo que escribieron, o le preguntan qué quiere decir lo que resultó escrito a partir del completamiento.</p> <p>El docente cumple el importante rol de lector de esas escrituras exploratorias del sistema y aporta el significado de palabras que los alumnos escriben pero de las cuales suelen desconocer el significado. Identifican letras en las palabras y aprenden que son consonantes.</p> <p>Reconocimiento de letras en las palabras: consonantes Esta actividad resulta muy amena si se realiza con el equipo de letras móviles entregándoles una cantidad controlada a los chicos por pareja. Se propone realizar canjes lúdicamente e intentar leer las nuevas palabras arriesgando significados y con el aporte de los compañeros.</p> <p>Es probable también que algunos alumnos tengan la respuesta porque han avanzado más en el proceso de reconocimiento de la correspondencia fonema grafema o porque conocen esos vocablos.</p> <p>Se trata, como ya hemos visto, de una tarea de exploración del sistema alfabético para producir palabras. Esto cambia la lógica de la enseñanza: en vez de usar el texto para que surja un sonido/letra determinado que hay que “presentar” o “reforzar” se afianzan todas las letras en forma</p>
--	---	--

<p>6. Sistematización del vocabulario del texto</p>	<p>a. Escritura con y sin ayuda de palabras en un llavero, mochilita o cajita con ordenador alfabético (diccionario)</p>	<p>permanente.</p>
<p>Vocabulario (memorización): Así como al recitar se comprendió la poesía y su sentido, en tanto texto o discurso literario, en este momento se focalizan las palabras, su sentido y su escritura. Se asocian las imágenes auditiva y gráfica de la palabra, se memorizan ambas, lo que permite luego recuperarlas con facilidad.</p> <p>Se pueden hacer distintas actividades, juegos, con todo el grado, con un grupo, con el compañero, individualmente para permitir que manipulen las palabras, las muestren, las vuelvan a escribir, se las apropien. Este vocabulario no queda aislado, está relacionado con las otras palabras del texto. Se debieran ir conformando esquemas cada vez más amplios que les permitan a los alumnos relacionar, categorizar, comparar y jerarquizar los conceptos. Se intenta transformar un vocabulario de reconocimiento en uno de uso.</p> <p>Escritura sin ayuda y con reflexión y revisión: Una tarea sustancial en la secuencia didáctica es la escritura sin ayuda -en principio, de palabras pero luego de oraciones y textos- ya que los niños tienen que encontrar en la propuesta alfabetizadora un momento para escribir según lo pueden hacer dado el estado de sus conocimientos, y además, porque esta escritura es muy indicativa de sus progresos.</p> <p>Sin embargo, en el aprendizaje de la lengua escrita hay procesos muy complejos como la reflexión y la revisión del propio escrito que necesitarán la guía del maestro durante todo el primer ciclo.</p> <p>La revisión de las propias escrituras es un proceso que se va complejizando y delegando progresivamente en los alumnos. Concentrarse en aspectos superiores o en unidades más complejas requiere haber automatizado los procesos más simples. Los niños no pueden revisar un texto completo sin poder revisar solos, por ejemplo, la copia del pizarrón, la escritura de una palabra o de una oración. Por eso la secuencia didáctica sugiere tareas en las que el docente propone escribir alguna palabra u oración relacionada con el</p>		

	<p>b. Dictado de palabras conocidas (sin ayuda con revisión posterior)</p>	<p>texto leído pero nueva para los alumnos. Lo propone siempre como un problema: “Quiero escribir.....¿Me ayudan? Mientras se desarrolla la tarea, los niños escriben solos y el docente suspende la ayuda; pero luego propone un trabajo colectivo en el pizarrón.</p> <p>El propósito de esta tarea es que los alumnos avancen en la construcción del sistema de escritura aplicando las estrategias de los escritores expertos: escritura, revisión, corrección y reescritura.</p> <p>Dictado de palabras conocidas con revisión posterior: Recordemos que es muy importante distinguir los tipos de preguntas que realizan los niños para saber cuál es la mejor respuesta. Las preguntas del tipo ¿con qué letra va?, se responden directamente escribiendo la letra solicitada. Sin embargo, las preguntas sobre el orden de las letras conviene responderlas, en primer lugar, con la información oral; es decir pronunciando lentamente la palabra para que vayan comprendiendo que el orden de los grafemas está determinado por el orden de los fonemas en la oralidad y, en segundo lugar, se responde directamente la pregunta acerca de qué letra va antes y cuál después.</p> <p>El docente tomará en cuenta la información que los niños piden para realizar la tarea ya que las preguntas indican el lugar desde el cual cada uno interroga al sistema de escritura.</p> <p>El desarrollo de esta estrategia de escritura (consulta de fuentes para escribir) es muy importante a largo plazo porque es una de las que utilizan los escritores expertos. Pero durante el proceso de aprendizaje es fundamental que los niños soliciten información pertinente para escribir, principalmente aquéllos que encuentran mayores dificultades para hacerlo.</p>
<p>TAREAS GLOBALES DE CIERRE /TEXTO</p>		
<p>7. Escritura creativa</p>	<p>a. Escritura por parte del docente a partir del dictado</p>	<p>El docente escribe al dictado: muestra la direccionalidad de escritura, el orden de las palabras, los espacios que se dejan,</p>

<p>(para recrear el texto)</p>	<p>de los niños (borradores)</p> <p>b. Recrear el texto cambiando alguna situación o palabra</p> <p>c. Escritura de poesías con modelos.</p>	<p>etc. Él es el encargado de la escritura pero comparte con los niños los problemas a los que se enfrenta todo escritor: qué van a escribir, para quién, los niños pueden concentrarse en el texto, su contenido.</p> <p>Los niños escriben: son ellos los que escriben directamente, intentando avanzar en la comprensión del sistema alfabético (qué letras poner, cuantas, en qué orden). Toman el lápiz, se enfrentan con una página en blanco para llenar.</p> <p>Las lecturas que han realizado les sirven como modelos para su propia escritura.</p> <p>Cuando asumen la responsabilidad de escribir directamente, intentando avanzar en la comprensión del sistema de escritura (qué letras poner “para que diga”, cuántas y en qué orden) y también del lenguaje que se escribe (cómo se escribe si es un cuento, una carta o una noticia).</p>
<p>8. Tareas de cierre: elaboración de la antología</p>	<p>a. Elección del título de la antología y el nombre la editorial.</p> <p>b. Copia y/o escritura de las poesías</p> <p>c. Revisión de la escritura teniendo en cuenta los aspectos antes mencionados.</p> <p>d. Ilustración de cada una de los poemas seleccionados.</p> <p>e. Confeccionamos la tapa y la contratapa</p>	<p>El armado de una antología con los textos escritos por los alumnos, que se vincule con los recorridos de lectura de poemas combina diversas situaciones: escritura colectiva, grupal, individual; lectura de paratextos (para incluir los datos del poema) y copia o escritura de memoria, así como producción efectiva. A lo largo de las situaciones el maestro interviene para hacer explícitas diferentes cuestiones como: dónde se escribe el título y el autor; aspectos visuales sobre el poema: estructura: estrofa y verso (corte de línea cuando termina el verso); qué características tienen las ilustraciones que acompañan a estos textos.</p> <p>Se propone una situación de escritura a partir de una estructura dada, en la que los chicos puedan emplear tanto las palabras aprendidas como otras nuevas. Al tener resuelto el contenido de lo que se reescribirá, los niños pueden reflexionar mejor sobre cómo escribir atendiendo a la forma del texto. Estas tareas de escritura a partir de textos ya trabajados ofrecen a los alumnos la posibilidad de reflexionar, con ayuda del docente, no solo sobre el funcionamiento del sistema de escritura, sino sobre las restricciones gráficas que impone la tarea de edición de los</p>

textos: ordenamiento de la oración, convenciones propias de la escritura y las mejores formas de conectar las ideas y de decir algo por escrito. En estas situaciones, quienes necesitan ayuda realizando las tareas de escritura son guiados por el maestro y sus pares, y los más avanzados afianzan aprendizajes que ya saben.

Revisar lo escrito permite que los alumnos vuelvan a los textos leídos con el propósito de resolver los problemas globales que la escritura les presenta como otras maneras de decir y organizar el discurso. Al mismo tiempo todos necesitan consultar al docente para tomar decisiones sobre la lengua y los textos: la direccionalidad y por dónde seguir al terminar el renglón, la segmentación entre palabras y líneas en la escritura de textos líricos, por ejemplo. Además, permite tomar decisiones acerca de otros aspectos: tamaño y tipo de letra, uso de mayúsculas, algunos aspectos de la ortografía. Además, da la posibilidad de borrar y volver a escribir de una manera no traumática e incluso divertida.

En las situaciones de escritura reales siempre se escribe con un propósito determinado. Los docentes deben enseñar a los alumnos la necesidad de volver a leer el texto escrito para constatar que se cumpla con los propósitos. La revisión tiene por objeto lograr la mejor versión a la que los autores sean capaces de llegar.

Luego de este intenso trabajo de escritura y corrección, los alumnos pasan en limpio el poema, realizan las ilustraciones, y comienzan a pensar en el armado de la antología: a cada poema le diseñan una tapa donde, además del título de la antología, escriben los nombres de los ilustradores. Luego, deciden un orden de aparición de los poemas. En función de este orden, se escribirá el índice. Finalmente, escriben un breve texto para la contratapa. Haciendo estas tareas, estarán reafirmando aquello que aprenden en sus clases de lectura acerca de los elementos del paratexto y sus funciones.

Cuando deciden la distribución de los poemas en la antología (maqueta) es muy importante la intervención del docente.

<p>9. Presentación de la antología</p>	<p>a. Presentación de la antología</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura en voz alta de las poesías. - Recitación de las poesías. 	<p>Cuando se llega a esta instancia, es verdaderamente cuando los niños sienten que aprender a leer y a escribir vale la pena. Se sienten orgullosos de la tarea realizada. Cada uno habiendo aportado lo que pudo pero el “equipo” funciona y entre todos logran la producción esperada: algunos leen las poesías, otros las recitan, otros muestran las ilustraciones de las poesías y otros explican cómo realizaron la antología.</p> <p>La lectura en voz alta: en este caso se “legaliza” este tipo de lectura, tiene sentido para que los niños puedan leer en voz alta estas poesías de las antologías ante un público. Con una especie de entrenamiento previo.</p>
<p>10. Tareas metacognitivas</p>	<p>a. Identificación de los avances y las dificultades</p>	<p>Es muy importante que tanto alumnos como docentes reflexionen respecto de sus logros y sepan valorarlos, así como también es importante que sepan que siempre hay contenidos que tienen que seguir trabajando en segundo grado, porque los problemas no se solucionan mágicamente sino con mucho esfuerzo sostenido y mucho aliento y apoyo del docente y los compañeros.</p>

* Este material ha sido elaborado por Selva Fuente, con la colaboración de Graciela Castellano, Mónica Fernández, Magdalena Abraham y Ana María Ghiotti.

Bibliografía

- ALISEDO, G. y otros (2006) *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje*. Bs. As. Paidós.
- BORZONE DE MANRIQUE, A. M. Y ROSEMBERG, C. (2008) *Qué aprenden los niños cuando aprenden a hablar*. Buenos Aires, Aique.
- BORZONE DE MANRIQUE, A. M. (1995) *Leer y escribir a los cinco*, Buenos Aires, Aique.
- BORZONE, ANA MARÍA (1999). *Conocimientos y estrategias en el aprendizaje inicial del sistema de escritura*. En: Centro de investigaciones lingüísticas. Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. *Lingüística en el aula*, Año 3, Número 3.
- BRASLAVSKY, B. (1992) *La escuela puede*. Buenos Aires, Aique.
- BRASLAVSKY, B. (2004) *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- BRASLAVSKY, B. (2001). *La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Una revisión crítica*, *Novedades Educativas*. Año 14, N° 134, febrero de 2001, pp. 22-25.
- BRASLAVSKY, BERTA (2008). *Enseñar a entender lo que se lee. La Alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica,
- BRONCKART, J. (1985) *Las ciencias del lenguaje ¿un desafío para la enseñanza?* París. UNESCO.
- BRONCKART, J. (2007) *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- CASSANY, D. (1987) *Describir el escribir*. Buenos Aires, Paidós.
- CHARTIER, A. (2004) *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México, Fondo de Cultura Económica.
- CHARTIER, A. Y HEBRARD, J. (1988) *Discursos sobre la lectura (1880-1980)*. Barcelona, Gedisa.
- COLOMER, T. (1998) *La formación del lector literario*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- COLOMER, T. (2009-2010) *La formación docente en Alfabetización Inicial. Literatura Infantil y didáctica*. MECyT- INFOD
- COOK-GUMPERZ, J. (comp.) (1988) *La construcción social de la alfabetización*. Barcelona, Paidós.
- CUTER, M. E. y KUPERMAN, C. (coord.) (2012) *Prácticas del lenguaje. Material para docentes. Primer Ciclo- Educación Primaria*. Provincia de Bs. As. IIPE- UNESCO.
- DGE (1998) *Diseño Curricular Provincial*. Mendoza.
- DGE (1996) *Propuesta Curricular fascículo 4, 6, 10 y 12*.
- DGE (2004) *Evaluar entre todos para Mejorar entre todos. Materiales 3 grado*.
- FERREIRO, E. (1999) *Cultura escrita y educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro*. México, Fondo de Cultura Económica.
- FERREIRO, E. Y TEBEROSKY, A. (1988) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- FERREIRO, E. (2001) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- FREIRE, P. (1974) *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- GASPAR, M. Y GONZÁLEZ, S. (2006) *Cuadernos para el aula. (Lengua 1º, 2º y 3º año)*. Buenos Aires, MECyT.
- GONZALEZ, Silvia y MARENCO, Liliana (comp) (1999) *Escuchar, hablar, leer, escribir*. Buenos Aires, Paidós.
- MECyT-INFOD. (2008) *Recomendaciones para la elaboración de diseños Curriculares para la Formación docente. Lengua y literatura. Versión de junio de 2008*.
- MECyT (2004) *Núcleos de aprendizajes prioritarios Primer Ciclo EGB/Nivel Primario*.
- MECyT (2004) *Núcleos de aprendizajes prioritarios Segundo Ciclo EGB/Nivel Primario*.
- MECyT (2002) "Seminario Federal *La escuela y la alfabetización inicial y avanzada: hacia la definición de proyectos integrales de mejora*".
- MELGAR, S. Y ZAMERO, M. (2007) *Todos pueden aprender. Lengua y Matemática 1er Ciclo*. Buenos Aires, AEPT-UNICEF-Fundación Noble.
- MELGAR, S. Y ZAMERO, M. (2007) *Todos pueden aprender. Lengua 1, 2 y 3*. Buenos Aires, AEPT-UNICEF-Fundación Noble.
- MELGAR, S. (2005) *Aprender a pensar. Las bases para la alfabetización avanzada*. Buenos Aires, Papers.
- MELGAR, SARA Y BOTTE, EMILCE (Coord. 2009-2010). *La Formación Docente en Alfabetización Inicial 2009-2010*. Ministerio de Educación de la Nación, Eurosocietal, INFOD.
- MELGAR, SARA Y BOTTE, EMILCE (Coord. 2009-2010). *Cuaderno de Sugerencias Didácticas para la Enseñanza de la Alfabetización Inicial en los IFD 2009-2010*. Ministerio de Educación de la Nación, Eurosocietal, INFOD. Buenos Aires.
- OLSON, D. (1998) *El mundo sobre papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona, Gedisa.
- ONG, W. (1993) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México, Fondo de Cultura Económica.
- PETIT, M. (1999) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México, Fondo de Cultura Económica.
- PETRUCCI, A. (2002) *La ciencia de la escritura*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- PETRUCCI, A. (1999) *Alfabetismo, escritura, sociedad*. Barcelona, Gedisa.
- TEBEROSKY, A. Y TOLCHINSKY, L. (1995) *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires, Santillana.

VAN DIJK, T. (1983) La Ciencia del Texto. Barcelona, Paidós.
VIGOTSKY, L. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Crítica-Grijalbo.
VIGOTSKY, L. (1992) Pensamiento y habla. Buenos Aires, Colihue.
ZAMERO, M. Y OTRAS (2009) Cuadernos. Análisis de actividades de alfabetización en cuadernos alumnos de primer año de EGB. Revista Scientia Interfluvius, Año I N° 1. Facultad de Humanidades, UADER.

"Nadie sabe tanto para no tener algo que aprender, ni tan poco como para no tener algo que enseñar".

Daniel Reyes.

"Un maestro que enseñando aprende y un alumno que aprendiendo enseña".

Paulo Freire.

¿Por qué somos garantes de la alfabetización plena de los niños/as?

La alfabetización es un derecho, como lo dispone la Ley Nacional de Educación, N° 26206/2006, que explicita para la Educación Primaria la finalidad de proporcionar una formación integral, básica y común, y uno de sus objetivos es garantizar a todos/as los/as niños/as el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.

Para ello, es imprescindible garantizar y sostener una propuesta alfabetizadora, entendida como apropiación y recreación de la cultura escrita, que permita el acceso a los saberes propios de los distintos campos del conocimiento, para conservarlos, compartirlos y transmitirlos.

¿Qué premisas tenemos que tener en cuenta?

Una propuesta articulada y secuenciada conduce a la alfabetización plena, que plantee variadas y frecuentes situaciones de oralidad, de lectura y de escritura de textos, de reflexión sobre la lengua y los textos, donde los niños en un ambiente alfabetizador, asuman tareas de lectores y escritores.

Las actividades áulicas que enriquecen estas situaciones de enseñanza, están relacionadas con los siguientes indicios esenciales:

- Articular los cuatro ejes (oralidad, lectura, escritura y reflexión sobre la lengua y los textos). En una propuesta áulica deben estar necesariamente interrelacionados. No es posible enseñar a escribir sin leer y sin hablar.
- En las interacciones, los niños /as aprenden intuitivamente a hablar. Con la lectura y la escritura no sucede lo mismo. La complejidad de la escritura, como creación cultural, hace necesaria una enseñanza específica, coherente, sistemática y sustentada en el tiempo.



- Promover diálogos de situaciones de la vida cotidiana, historias de los chicos, que pongan en juego sus intereses, sus ideas, sus opiniones, sus necesidades, sus sentimientos.
- Utilizar el texto como punto de partida. Esto brinda significatividad, interesa a los alumnos, les indica el sentido que adquiere la comunicación, pone en evidencia y los concientiza de que la palabra dicha oralmente se puede escribir y de que leyendo se puede volver una y otra vez a leer aquello que se escribió.
- Propiciar mucha lectura de materiales variados en permanente interacción con la escritura.
- Practicar escritura propia diaria (no copia).
- Alternar producciones colectivas, grupales e individuales.
- Promover discusiones sobre forma y contenido de las producciones.

¿Cómo acompañamos el proceso de alfabetización?

Desde la gestión directiva y supervisiva, el acompañamiento y asesoramiento pedagógico a docentes del primer ciclo, se centra en las siguientes unidades de análisis:

- la planificación, tanto institucional como áulica.
- la ambientación para la alfabetización, institucional y áulica, y
- los cuadernos de los alumnos.

La triangulación de estos tres elementos presentará una visión más completa del proceso alfabetizador que se está desarrollando en la institución.

¿Por qué es necesario construir un Proyecto alfabetizador institucional?

Asumir con responsabilidad la tarea alfabetizadora supone, en primer término, estar convencidos de que, a partir de sus propios puntos de partida, todos los niños pueden aprender. En segundo lugar, se trata de crear las condiciones didácticas para que los aprendizajes sean posibles. Y es en este marco, donde el Proyecto Educativo Institucional adquiere gran relevancia, y la construcción de un Proyecto alfabetizador resulta el eje sustantivo y articulador de todas las acciones a desarrollar. En él, son claves los acuerdos metodológicos, de organización temporal y espacial, los agrupamientos, la evaluación, y la selección y uso de materiales curriculares (Documento Curricular Provincial, Fascículos, Sugerencias metodológicas, NAPs, Cuadernos para el aula, Aportes para la enseñanza, Saberes indispensables).

Una institución educadora e inclusiva garantiza las trayectorias escolares de sus alumnos, construye e implementa un proyecto alfabetizador, con la participación y el compromiso colectivo de todos.

¿El planeamiento de la enseñanza, rutina u organización dinámica?

La clave es focalizar la planificación docente en la organización de secuencias didácticas que incluyan estrategias para que los niños/as participen, en forma simultánea, de situaciones de oralidad, de lectura, de producción de escrituras y de revisión de aspectos normativos de escrituras.

Entonces, ¿qué miramos en la planificación periódica de Lengua en el primer ciclo?

- Duración: Desde:.... Hasta:..... Cantidad de horas que abarca.....
- Determinar formato utilizado y modalidad a implementar.
- La intencionalidad a través de los indicadores de logro.
- Especificación de los saberes a considerar en esta planificación: ¿Qué esperamos que aprendan los chicos en esta propuesta. Deben estar presentes siempre los cuatro ejes: Oralidad: habla y escucha atenta, lectura, escritura, y reflexión sobre la lengua y los textos, (aunque se focalice y evalúe en cada plan uno u otro).
- La secuencia didáctica: Especificación con claridad de las estrategias de enseñanza (descripción detallada del conjunto de actividades a desempeñar por el maestro) y las estrategias de aprendizaje de los alumnos, (propuesta de actividades que se espera que los niños realicen, con ayuda del maestro). Estas estrategias deben incluir los recursos didácticos a utilizar, especificación de tiempos y espacios. El juego creativo debe aparecer como la ESTRATEGIA. Resaltar Estrategias de atención a la diversidad.
- Evaluación: Determinación de técnicas e instrumentos. Utilización de diversos dispositivos para evaluar el proceso y prever la diversidad-Deben figurar los instrumentos construidos. El puntaje otorgado, y el nivel de logros posibles a alcanzar en cada caso.

Algunos indicadores de avance

A lo largo del 1º ciclo, el proceso desarrollado por los niños como lectores les permite pasar:

- De escuchar leer al docente a leer con él o por sí mismo.
- De leer textos con muchas ilustraciones a leer textos que se autoabastecen.
- De leer historias con un solo eje argumental a leer otras con estructura argumental más compleja.
- De buscar información en una fuente única a integrar la información obtenida en varias.
- De leer las fuentes provistas por el docente a explorar textos para determinar cuál contiene la información buscada.
- De seleccionar textos exclusivamente a partir de las ilustraciones, las tapas o el título a tomar en cuenta al autor, la síntesis argumental de la solapa o la contratapa (obras literarias), el índice, la colección.
- De preguntar siempre el significado de un vocablo desconocido al docente a tratar de establecer inferencias lexicales o consultar el diccionario.
- De prestar atención sólo a la historia contada a ser sensible también a como ha sido contada.

Estos indicadores de avance se ven ampliados y especificados en cada uno de los proyectos, secuencias:

- De dictar textos al docente a compartir la escritura con él y a escribir por sí mismo.
 - De escribir en grupos yuxtaponiendo propuestas a coordinar efectivamente las propias con las de sus compañeros.
 - De escribir sólo para interlocutores conocidos y cercanos a hacerlo también para interlocutores desconocidos y distantes.
 - De tener en cuenta el propósito que se persigue sólo al inicio del texto a sostenerlo durante toda la producción y tenerlo presente en la revisión.
 - De ir planificando mientras se escribe a comenzar a planificar con anterioridad y revisar durante la escritura lo que se ha planificado.
 - De revisar localmente el texto que se está produciendo o que se acaba de producir a realizar relecturas más globales que favorezcan el control de lo producido como totalidad.
 - De solicitar al docente o a los pares la relectura global de sus textos a hacer preguntas precisas sobre problemas detectados por ellos mismos.
 - De escribir en forma no convencional a producir escrituras cada vez más convencionales: de lo prealfabético a lo alfabético para comenzar luego a tomar en cuenta algunas regularidades ortográficas.
 - De escribir sin emplear signos de puntuación a hacerlo en las fronteras del texto y de allí a comenzar a usarlos para segmentar el texto de acuerdo con la organización del sentido que se intenta comunicar.
 - De dictar o escribir por sí mismo con léxico coloquial a comenzar a utilizar un léxico específico del género o el tema.
- Fuentes curriculares utilizadas. Bibliografía-
 - El plan anual, en clave trimestral (qué saberes queremos que los chicos aprendan en este trimestre) debe contener Expectativas de Logros, Aprendizajes acreditables y los saberes indispensables señalados como piso)

A continuación, se presenta una propuesta para la observación de la planificación periódica:

ASPECTOS A OBSERVAR	PRESENCIA		AUSENCIA	OBSERV.
	SATISF.	PARA REAJUSTAR		
PLANIFICACIÓN ANUAL planteada por trimestre				
PLANIFICACIÓN PERIÓDICA				
Periodicidad Desde..... hasta.....				
Carga horaria				
Formato (plan periódico, proyecto, unidad didáctica, etc)				
Modalidad (aula taller, clase tradicional, mixta)				
Intencionalidad (indicadores de logro)				
Especificación de saberes: <ul style="list-style-type: none"> ● Oralidad (habla y escucha). Comprensión y producción oral. ● Lectura. ● Escritura. ● Reflexión sobre la lengua y los textos. 				
Secuencia didáctica: estrategias de enseñanza - aprendizaje, y para atender a la diversidad.				
Evaluación de: <ul style="list-style-type: none"> • proceso, • resultado. Técnicas e instrumentos construidos. Indicadores de avance, de evaluación. Escala valorativas.				
Fuentes curriculares utilizadas: <ul style="list-style-type: none"> • DCP, • Fascículos, • SUME, • NAPs, • Cuadernos para el aula, • Aportes. 				
REGISTRO DE SEGUIMIENTO PEDAGÓGICO				

¿Cómo se construye un ambiente alfabetizador en el aula y en la escuela?

Es de vital importancia esta construcción en toda la escuela y fundamentalmente en las aulas. Los alumnos deben en forma permanente poder consultar los referentes escritos y gráficos elaborados por los docentes, sus propias producciones, las que deben exhibirse en paredes y lugares visibles. (pizarrones, paneles, transparentes, etc.). Se deben crear ambientes donde todos los recursos didácticos asociados a la alfabetización conviertan a la escuela en un laboratorio de lectura y escritura, donde los niños aprendan a escribir escribiendo y a leer leyendo.

Es necesario apelar a la creatividad, y armar:

* bibliotecas viajeras, transportándolas en valijas con ruedas, que se dejen aún en los recreos para que los niños las disfruten.

* títeres con guantes, para dramatizar, dialogar, monologar, lo que permite que los niños puedan expresarse sin inhibiciones.

* rincones, donde se escribe el nombre de los elementos a utilizar, en cajas para ordenarlos. Por ejemplo: sombreros, vestidos, caretas, zapatos, maquillaje.

También será posible implementar:

* cuaderno viajero donde las familias cuentan historias y la señorita las lee.

* cajón de los mensajes misteriosos, con oraciones cortas, escritas por la señorita que pueden tener o no, dibujos referenciales.

Los niños pueden traer a la escuela folletos de supermercado, boletas, carteles de mercaderías, cajas de mercaderías, para leer con la ayuda de la señorita.

Las producciones escritas, plásticas, manuales y gráficas de todos los niños deben ocupar un lugar de relevancia en la escuela, con referencias escritas por ellos.

Las efemérides deben recuperar el valor que tienen, cuando se destacan escritas con letras importantes en las galerías de las escuelas.

La cooperación de los padres es muy importante, ya que la construcción conjunta de estos ambientes les permite poner en valor, la importancia que le da la escuela a la alfabetización de sus hijos, inclusive se les pide que ellos repitan estas rutinas con sus hijos.

Es importante tener papeles afiches y fibrones para que los niños escriban con libertad, solos, con ayuda, o con escritura compartida.

El ambiente alfabetizador adquiere su verdadero valor cuando se interactúa en forma permanente con el mismo y además es fruto de la construcción conjunta y permanente de niños y adultos.

A continuación, se adjunta una guía de observación de la ambientación del aula y la escuela:

Ambientación	Presencia	Ausencia
<i>Fundamentales</i>		
-Registro de asistencia		
-Listado de nombres		
-Calendario		
-Referentes		
-Normas de convivencia		
-Carteles con acuerdos grupales		
-Producciones individuales y colectivas de los chicos		
-Biblioteca		
- Libros, diarios, revistas, envases, juegos, folletos, diccionarios		
-Afiche con poesía, cuento, receta, etc.		
<i>Ocasionales</i>		
-Muestra de obras de arte de los niños		
-Títeres		
-Afiche con elementos del paratexto		
-Vocabularios ilustrados, llaveros o diccionarios colectivos		
-Carteles		
-Periódico mural		

-Cancionero		
-Cuadro de responsabilidades		
-Panel de cuentos leídos		
-Cuadros con horarios		
-Agendas semanales		
-Agendas de cumpleaños		
-Almanaques		
- Viñetas		
-Fotos familiares y de paisajes		
-Mensajes		
-Tarjetas de invitaciones		

¿Por qué analizar la propuesta alfabetizadora en los cuadernos de los alumnos/as?

Los cuadernos de los alumnos comunican el trabajo de maestros y alumnos a toda la comunidad educativa.

Esta función se pone de manifiesto en aspectos tales como:

- *la claridad de los títulos,
- *las explicaciones incluidas,
- *las formas de devolución de las evaluaciones y
- * las notas que incluye

El cuaderno es el espacio de interacción entre la propuesta didáctica del docente y la realización del trabajo individual del alumno.

El cuaderno pone de manifiesto el trabajo de sistematización, ejercitación, seguimiento y evaluación del desempeño del alumno por parte del docente.

¿Cómo se observa el proceso de alfabetización en los cuadernos de los niñas/os?

En ellos, tienen que aparecer algunas pistas, que indiquen el trabajo con situaciones de oralidad, lectura, escritura y reflexión sobre la lengua y los textos.

Guía para el seguimiento de una secuencia didáctica en el aula

SITUACIONES DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES POSIBLES DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA	EN LOS CUADERNOS Escrito por los alumnos:	EN EL AMBIENTE ALFABETIZADOR (en el aula y en la escuela)	FUNDAMENTACIÓN Es importante que el maestro:
SITUACIONES DE ORALIDAD Habla y escucha. Comprensión y producción oral.	-Participación en diálogos y conversaciones. -Narración y descripción de hechos personales y ficcionales. -Renarración de cuentos. -Reconstrucción oral de textos. -Identificación y retención Información relevante -Uso de vocabulario adecuado. -Respuestas sencillas a interrogatorios guiados. -Recitados de poesías o canciones con rimas.	-La actividad que desarrolló la maestra (lectura, escritura al dictado, nombre del texto leído). PISTAS -Hoy hablamos de... -Hoy conversamos de... -La señorita nos contó... -La señorita nos leyó... -Siempre debe quedar correctamente escrita la consigna de actividades orales, de lectura, dramatizaciones, que han realizado los alumnos, copiada por ellos y fotocopia del texto trabajado. PISTAS -Recitamos... -Narramos entre todos... -Narramos con palabras claves (secuencia narrativa)	-Registro de asistencia. -Listado de nombres. -Calendario -Viñetas. -Referentes. -Fotos familiares y de paisajes. -Mensajes. -Tarjetas de invitaciones. -Siluetas textuales. -Normas de convivencia. -Biblioteca -Títeres	*Brinde oportunidades para que los niños realicen variados intercambios a fin de explorar la realidad, aventurar interpretaciones y expandir sus conocimientos. *Propicie la escucha atenta de experiencias personales, consignas de la tarea escolar, narraciones, descripciones, poesías, coplas, canciones y adivinanzas, para que el alumno encuentre sentido, interés y genere nuevos esquemas conceptuales. *Promueva la participación en conversaciones utilizando el lenguaje adecuado y las pautas de intercambio para adaptar su propio discurso a distintas situaciones comunicativa. *Guíe una conversación sobre el texto a trabajar (eje. un cuento), estableciendo una relación con los conocimientos previos de los alumnos, que posibilite la participación, y puedan organizar su propio discurso y evocar los cuentos que recuerdan. *Impulse con distintos tipos de ayuda la modificación de las producciones orales de los alumnos, para que puedan contar cada vez más cosas. *Trabaje con el título, haga anticipar el contenido, las hipótesis previas, descubra junto a ellos la intencionalidad del mismo. Esto despierta la curiosidad, la imaginación, el disfrute cuando descubren que comienzan a acertar.
SITUACIONES DE LECTURA	-Lectura del texto por parte del docente. -Lectura por parte de lectores diversos (maestros, padres, bibliotecarios). -Exploración del paratexto (formato y diagramación, solapas, tapas, contratapas, índice). -Descubrimiento de la significación del	En la copia del texto deben figurar todas las marcas relacionadas con la lectura que realiza el docente y los alumnos: marcar párrafos, señalar el autor, el título, según se realicen durante el desarrollo de la secuencia. PISTAS -Leemos...(Título) Mención de la lectura y su	-Afiche con poesía, cuento, receta, etc. -Afiche con elementos del paratexto. -Vocabularios ilustrados, llaveros o diccionarios colectivos. -Carteles -Perifoneo mural. -Cancionero. -Cuadro de responsabilidades.	*Lea en voz alta, porque no sólo les está brindando a sus alumnos y alumnas la oportunidad de construir el significado de un texto al cual no habrían podido acceder por sus propios medios, sino que, también, los está poniendo en contacto directo con el lenguaje escrito, por ejemplo, con las características principales de los diferentes géneros: cuentos, noticias, notas de enciclopedia, recetas de cocina, etc. *Lea textos diferentes que le permitan al alumno construir su significado y generar situaciones para que confronte distintos argumentos. *Realice prácticas variadas de lectura, para que los alumnos infieran que se leen distintos textos en diferentes circunstancias. *Vuelva sobre los textos leídos para que puedan reinterpretarlos y

	<p>vocabulario, por contexto, oposición, familia de palabras, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de personajes centrales, conflicto y su resolución. -Identificación del orden de las acciones en una secuencia narrativa. -Respuesta a cuestionarios. -Organización de información, completando cuadros con información implícita o explícita. -Exploración de espacios diferentes de lectura. Aula, biblioteca escolar. -Lectura oral individual -Lectura colectiva. -Lectura por pares. 	<p>ubicación en un libro o fotocopia pegada.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Leímos con... -Marcamos título, autor, párrafos, estrofas, etc. -Anotamos las palabras claves. -Visitamos la biblioteca, etc. -Hoy leímos en voz alta... Hoy dramatizamos la lectura... -Hoy leímos juntos... <p>Pueden aparecer diversos trabajos plásticos-gráficos referidos a la lectura escuchada o leída por los niños.</p>		<p>transformarlos.</p> <p>*Ofrezca diversos materiales y lugares de lectura para que los niños/as puedan ampliar sus conocimientos sobre la cultura escrita y os hábitos de los lectores.</p>
<p>SITUACIONES DE ESCRITURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Rutinas -Escritura de textos (palabra, frase o conjunto de frases), con y sin apoyo gráfico. -Escrituras colectivas. -Escritura de palabras y oraciones en diferentes contextos. -Revisión de las propias escrituras, a partir de las intervenciones de compañeros o del docente. -Renarración de cuentos con tres núcleos narrativos, con 	<p>Deben observarse en el cuaderno todas las actividades de rutina realizadas y escritas por los alumnos, en cada jornada de trabajo. (fecha, nombre, clima, curiosidades, efemérides)</p> <p>PISTAS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escritura de nombre y apellido, fecha, clima, etc. -Copiar la fecha y consignas del pizarrón. -Escribimos solos o con ayuda, (palabras, frases)... -Inventamos textos. -Debe observarse el registro del trabajo escrito con complejidad creciente, siempre 	<p>-Producciones individuales y colectivas de los chicos.</p>	<p>*Genere propuestas de escritura con propósitos determinados (comunicar o informar a otros, dar instrucciones, entretener y producir, emociones.), para que los alumnos participen en situaciones de escritura similares a las que se desarrollan en otros ámbitos de la sociedad. Los niños pueden descubrir que siempre que se escribe hay algún tipo de intencionalidad y hay destinatarios que leerán lo que se produzca, tanto por interés como por necesidad o placer.</p> <p>*Facilite momentos de escritura autónoma del alumno, de acuerdo a los saberes que adquirió, para lograr la reflexión y revisión de sus propios escritos.</p>

<p>SITUACIONES DE REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA Y LOS TEXTOS</p>	<p>y sin soportes gráficos.</p>	<p>sobre el texto: Palabras claves Vocabulario significativo Rimas Juegos con palabras y letras. Planificación de la escritura Escritura individual y colectiva. Re-escritura. PISTAS -Escribimos y reescribimos el texto. -Escribimos una nueva secuencia para el cuento. La corrección de los cuadernos debe ser personalizada, respetando los procesos y ritmo de cada alumno, siempre gestionando el error, como parte del aprendizaje, con indicaciones claras para modificar lo escrito, si fuera necesario.</p>		
	<p>-Aplicación de convenciones ortográficas. - Búsqueda de palabras intrusas. - Familias de palabras. -Sinonimia. -Antonimia -Uso de signos de puntuación. -Uso de mayúsculas. -Coherencia género y número.</p>	<p>Escritura y reescritura de palabras, oraciones y textos. PISTAS -Marcamos la palabra intrusa. -Ordenamos el texto, una oración. -Completamos oraciones. -Coloreamos los signos de puntuación, exclamación e interrogación. -Armamos la mochila de palabras.</p>	<p>-Carteles -Referentes -Vocabularios ilustrados.</p>	<p>*Propicie reflexiones sobre: - palabras que comparten la misma raíz -cohesión de los textos -significado de palabras desconocidas -dudas ortográficas -palabras que califican objetos y personas -palabras que dan cuenta de acciones y del paso del tiempo -clases de palabras (sustantivos, adjetivos y verbos) Los niños/as necesitan interpretar las marcas lingüísticas para atribuir significado y construir el sentido del texto. Este acercamiento reflexivo al sistema lingüístico contribuye a formar los propios procesos de comprensión y producción verbal necesarios.</p>

Bibliografía

BRASLAVSKY, B. ¿Primeras letras o primeras escrituras? Una introducción a la alfabetización temprana. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2003.

DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE, Lengua, Serie Cuadernos para el aula, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, Consejo federal de Cultura y Educación, Buenos Aires, 2006.

DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS, Transformación Educativa en la Provincia de Mendoza, Documento Curricular Provincial, Nivel inicial, Primero y Segundo ciclo de la Educación General Básica, Mendoza, 1998.

DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS, Saberes indispensables para el Primer Ciclo de la Educación Primaria, Materiales de acompañamiento al docente, Mendoza, 2012.

DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS, Por el derecho a una alfabetización plena, Programa Aprender con todos, Mendoza, 2006.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA, Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza, 1a ed. - Buenos Aires, 2006.