



Alfabetización en la UNIDAD PEDAGÓGICA

Especialización docente de nivel superior

MÓDULO N°1

BIBLIOTECA DEL AULA



**Ministerio de
Educación**

Presidencia de la Nación

PRESIDENTA DE LA NACIÓN

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

JEFE DE GABINETE DE MINISTROS

Cdor. Jorge Milton Capitanich

MINISTRO DE EDUCACIÓN

Prof. Alberto E. Sileoni

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Lic. Jaime Perczyk

JEFE DE GABINETE

A.S. Pablo Urquiza

SUBSECRETARIO DE EQUIDAD Y CALIDAD EDUCATIVA

Lic. Gabriel Brener

DIRECTORA NACIONAL DE GESTIÓN EDUCATIVA

Prof. Delia Méndez

DIRECTORA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Lic. Silvia Storino

Postítulo ALFABETIZACIÓN EN LA UNIDAD PEDAGÓGICA Especialización Docente de Nivel Superior

COORDINACIÓN GENERAL

Dra. Mirta Castedo

Universidad Nacional de La Plata

ASESORA GENERAL

Lic. Delia Lerner

Universidad de Buenos Aires - Universidad Nacional
de La Plata

MESA DE COORDINACIÓN ACADÉMICA

Dra. Mirta Castedo

Universidad Nacional de La Plata

Prof. María Elena Cuter

Universidad Nacional de La Plata

Lic. Ana María Kaufman

Universidad de Buenos Aires - Universidad Nacional
de La Plata

Mg. Cinthia Kuperman

Universidad Nacional de La Plata

Lic. Delia Lerner

Universidad de Buenos Aires - Universidad Nacional
de La Plata

Prof. Mirta Torres

Universidad de Buenos Aires - Universidad Nacional
de La Plata

MESA DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

Lic. Ana María Kaufman

Universidad de Buenos Aires - Universidad Nacional
de La Plata

Dra. Silvina Larripa

Universidad Nacional de La Plata

ASISTENTE GENERAL

Sara Soubelet

PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL

Mg. Diana Grunfeld

Prof. María Laura Bongiovani

Prof. Agustina Peláez

PLATAFORMA

Ing. Guido Costa

Lic. Gabriel Falcone

Lic. Bruno Lanzillotta

DISEÑO

Mg. Jimena Zuazo

COMUNICACIÓN

Sebastián de Toma

CORRECCIÓN DE ESTILO

Prof. Valeria Allegrucci

MESA de CONDUCCIÓN de las UNIVERSIDADES NACIONALES

UBA

Lic. Alina Larramendy

Lic. Delia Lerner

UNC

Dra. María Angélica Möller

Mg. Gabriela Zamprogno

UNICEN

Prof. Viviana Izuzquiza

Mg. Irene Laxalt

UNLP

Prof. Eugenia Heredia

Mg. Cinthia Kuperman

UNLU

Lic. Mónica Cángaro

Mg. María Laura Galaburri

UNNE

Prof. Gloria Núñez

Mg. Gloria Portal

UNQUI

Lic. Daniel Carceglia

Lic. Mónica Rubalcaba

UNR

Dra. Fernando Avendaño

Dra. Mónica Báez

UNS

Dra. Gabriela Monti

Mg. Mariel Rabasa

UNT

Dra. Rossana Nofal

Dra. Constanza Padilla

UNTREF

Lic. Gabriel Asprella

Lic. Fernando Waltos

AUTORES DE ESTE DOCUMENTO:

Mirta Castedo
Mirta Torres
María Elena Cuter
Cinthia Kuperman

Argentina. Ministerio de Educación de la Nación
Biblioteca para el aula. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de
Educación de la Nación, 2015.
E-Book. - (Alfabetización para la Unidad Pedagógica)

ISBN 978-950-00-1091-7

1. Educación Primaria. Alfabetización Inicial. CDD 372

Fecha de catalogación: 18/05/2015

ÍNDICE

Clases

Parte 1

Biblioteca del aula.....	9
Leer y escribir en torno a la biblioteca de aula.....	10
¿Por qué la biblioteca en el aula?.....	11
Más allá de la Colección de la biblioteca de aula.....	15
Las bibliotecas virtuales.....	16
Para seguir leyendo.....	16

Parte 2

¿De qué situaciones de lectura participan los niños en la biblioteca de aula? I.....	17
Leer a través de otro.....	18
Leer a través del maestro.....	20
Para preparar la lectura en voz alta.....	23
Intercambio entre lectores.....	27
Situación de intercambio entre lectores en un plurigrado rural.....	27
Situación de intercambio entre lectores en un aula de 2do. grado.....	30

Parte 3

¿De qué situaciones de lectura participan los niños en la biblioteca de aula? II.....	34
Leer por sí mismos.....	35
Exploración de los libros de la biblioteca (o “mesa de libros”).....	36
La lectura exploratoria cuando se avanza en la UP.....	39
Lectura de títulos de libros.....	44

Parte 4

Los niños completan fichas de biblioteca.....	50
El nombre propio en las fichas.....	51
Completar otros datos en la ficha de libros (fichas bibliográficas).....	53
Un ejemplo de copia del título del libro en la ficha de la biblioteca.....	55
¿Cómo progresa la situación?.....	60

Parte 5

¿De qué situaciones de lectura participan los niños en la biblioteca de aula? III.....	62
Los niños recomiendan libros a sus compañeros.....	62
Dictar al maestro la recomendación de “Un barco muy pirata”	63

Actividades

Docentes

LOS ESPACIOS Y LOS TIEMPOS DE LA BIBLIOTECA	
ACTIVIDAD 1: Foro de intercambio.....	68
INTERVENIR PARA EL INTERCAMBIO ENTRE LECTORES	
ACTIVIDAD 2: Trabajo Práctico.....	72
LECTURA DE TÍTULOS EN FICHAS DE BIBLIOTECA	
ACTIVIDAD 3: Foro de intercambio.....	75
EL NOMBRE PROPIO	
ACTIVIDAD 4: Foro de estudio.....	90
EL NOMBRE PROPIO	
ACTIVIDAD 5: Foro de intercambio.....	92

Equipos Directivos

BIBLIOTECA DEL AULA	
ACTIVIDAD 0: Foro de intercambio.....	95
PLANIFICACIÓN DE UNA JORNADA DE FORMACIÓN DOCENTE EN TORNO A LAS COLECCIONES DE AULA	
ACTIVIDAD 1: Trabajo Práctico.....	98

LOS PROGRESOS EN LA INTERPRETACIÓN AL INTERCAMBIAR SOBRE LO LEÍDO	
ACTIVIDAD 2: Trabajo Práctico.....	101
LA TEMATIZACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA	
ACTIVIDAD 3: Foro de intercambio.....	103
LA LECTURA PROFESIONAL	
ACTIVIDAD 4: Foro de estudio.....	107
DICTAR LAS CONCLUSIONES DEL MÓDULO A UN COMPAÑERO	
ACTIVIDAD 5: Foro de intercambio.....	109

Supervisores

BIBLIOTECA DEL AULA	
ACTIVIDAD 0: Foro de intercambio.....	111
PLANIFICACIÓN DE UNA JORNADA DE FORMACIÓN DOCENTE EN TORNO A LAS COLECCIONES DE AULA	
ACTIVIDAD 1: Trabajo Práctico.....	114
LOS PROGRESOS EN LA INTERPRETACIÓN AL INTERCAMBIAR SOBRE LO LEÍDO	
ACTIVIDAD 2: Trabajo Práctico.....	116
LA TEMATIZACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA	
ACTIVIDAD 3: Foro de intercambio.....	115
LA LECTURA PROFESIONAL	
ACTIVIDAD 4: Foro de estudio.....	118
DICTAR LAS CONCLUSIONES DEL MÓDULO A UN COMPAÑERO	
ACTIVIDAD 5: Foro de intercambio.....	122
Bibliografía.....	127

BIBLIOTECA DEL AULA

Este módulo se propone, en primer lugar, fundamentar el protagonismo de la biblioteca en los primeros años de escolaridad y presenta, en segundo término, diversas situaciones didácticas que tienen lugar en el contexto de la biblioteca.

El acceso al nivel primario en nuestro país es casi universal (99,0 % en niños y niñas de 6 a 11 años). El hecho habilita a concentrar los esfuerzos sobre otros desafíos: por una lado, mejorar las tasas de escolarización y, por otro, de manera complementaria, revisar profundamente las prácticas de enseñanza que se ofrecen a nuestros chicos para garantizar que durante el primer y el segundo año se hayan sentado efectivamente las bases para la formación de los futuros ciudadanos de la cultura escrita. Como se sostiene en el DT1, es esta “una responsabilidad que va mucho más allá de enseñar el principio que rige el sistema alfabético y los rudimentos de la lectura y la escritura”. Para formarse como lectores de nuestras culturas es indispensable encontrarse con los objetos que portan hoy la escritura en sus diversas y complejas manifestaciones: periódicos, folletos, afiches, pantallas y, como siempre, libros, muchos libros. Nuestras escuelas han recibido recientemente las Colecciones de Aula, una serie de libros directamente destinada a cada aula de cada uno de los grados de la escuela. La acción se encuentra inscripta en el marco del Plan de Educación Obligatoria 2009-2011, aprobado por resolución del Consejo Federal 188/12 ¹, que convoca a mejorar las condiciones para enseñar y aprender en la escuela pública argentina e incluye, entre sus responsabilidades, la distribución de libros y bibliotecas de aula.

Ahora bien, “se aprende a leer leyendo” y para ello los libros son indispensables (junto a otros portadores). Pero -como reza la declaración del Centro Regional para el Fomento del Libro y la Lectura de 1996 ²- “Solo libros no basta”. **Los libros pueden estar en el aula pero es el trabajo del docente el que transforma a los chicos, a los libros y a sí mismo en una comunidad de lectores y, al hacerlo, enseña a leer y a escribir.** Es sobre esa transformación sobre la que se centrará el desarrollo de este módulo.

¹ Disponible en: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/188-12.pdf>

² Documento final de la Segunda Reunión de Políticas de Lectura de los Países del MERCOSUR. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC). UNESCO.

Leer y escribir en torno a la biblioteca de aula

- (...)
- Entrevistador:** – Pero no parás de leer. ¿En tu casa también lees todo el tiempo?
- Camila:** – No, porque no tengo libros.
- Entrevistador:** – ¿Y en la escuela?
- Camila:** – Traigo libros de ahí para mi casa. De esos que vienen de dos o tres cuentos juntos.
- Entrevistador:** – ¿Para mostrárselos a tus hermanos?
- Camila:** – No, para leerles. Mis hermanos no saben leer y yo les leo. Primero lo leo en la biblioteca y si me gusta, me lo llevo.
- (...)

Camila, 9 años

La organización de la biblioteca en el aula de los primeros grados garantiza el acercamiento diario de los niños a un conjunto de libros, principalmente cuentos, también poesías, novelas, obras dramáticas para títeres o actores, enciclopedias, diccionarios y otros libros de información.

Mientras el maestro lee cuentos dos o tres veces por semana, los niños tienen acceso a todos los ejemplares de la biblioteca de manera espontánea o en situaciones organizadas para ello. De ese modo, los libros -puestos al alcance de los niños- empiezan poco a poco a diferenciarse unos de otros: los conocidos porque el maestro ya los leyó, el del león que habla con un ratón según los niños descubren en las imágenes, el grande que tiene mapas, y muchos otros. Poco a poco, cada libro va adquiriendo nombre propio.



Registro de clase

Docente: Celeste Carli.
La Plata. Buenos Aires.
2013.

Primer año, empiezan a relacionar los libros con sus títulos.

Varios niños: – “Un gato cualquiera”.

Docente: (Confirma) – *Un gato como cualquiera* de Graciela Montes (lee y señala).

Niño: – Como *La familia Delasoga* (se refiere a que se trata de otro texto de la misma autora).



- Niño:** – *Un gato como cualquiera.*
- Marcos:** – *Graciela Montes...*
- Docente:** – *Es la misma autora de los del Ratón Feroz ¿Y vos que dijiste Marcos?*
- Marcos:** – *La verdadera historia del Ratón Feroz.*
- Docente:** – *Y El Ratón Feroz vuelve al ataque.*
- Docente:** – *Y éste que les voy a leer hoy...*
- Niña:** – *Es de La Bella Durmiente.*
- Docente:** – *Tiene una princesa, igual que La Bella Durmiente, pero es otro.*
- Varios:** – *¡Blancanieves!*
- Docente:** – *Ella también es una princesa, es hija de un rey, pero éste que les voy a leer se llama La princesa y el guisante.*

En torno a la biblioteca desarrollamos todo tipo de actividades; está presente a lo largo de todo el año escolar, presentando cada vez desafíos y oportunidades renovadas.

¿POR QUÉ LA BIBLIOTECA EN EL AULA?

La gran responsabilidad social de la escuela es incorporar a los niños a las prácticas de la lectura y de la escritura; como todas las prácticas, las de la lectura y escritura se adquieren **ejerciéndolas**.

La biblioteca de aula, así como otras actividades cotidianas (MÓDULO 2), facilitan el trabajo diario porque permiten que todos los días exista en el aula un momento o una clase completa donde se lea y se escriba. Aún antes de hacerlo en el sentido convencional, mientras leen y escriben a través del maestro u otros mediadores o leen y escriben de formas no convencionales, los niños actúan como lectores y escritores: se apropian del lenguaje que se escribe, anticipan las fórmulas de inicio y cierre de los cuentos o las posibles intervenciones de cierto personaje según los rasgos que el narrador esbozó de él.

Para concretar el propósito de formar a todos los niños como practicantes de la lectura y la escritura, como **practicantes de las culturas escritas**, en la escuela es imprescindible tener como referencia el sentido social que las prácticas de lectura y escritura tienen fuera de ella, sosteniendo los propósitos que llevan a los lectores y escritores expertos a leer y a escribir. Aún cuando las prácticas sociales necesariamente se transformen en prácticas escolares, gran parte de su sentido social puede ser comunicado a los niños cuando se les propone a diario **desempeñarse como lectores**.

Es por eso que, en el aula, los niños necesitan constituir una comunidad de lectores que recurren a los libros de la biblioteca con el propósito de revivir las aventuras de un personaje, adentrarse en nuevas aventuras, volver a encontrar una forma particular de describir o ilustrar el bosque tenebroso, localizar nueva información sobre un tema que se estudia en

clase o informarse sobre un tema de interés local, por ejemplo. Es decir, recurren a los libros buscando reconstruir el significado del texto que se lee, que se relee o que se lee a través del maestro.

Del mismo modo, la biblioteca del aula ofrece un contexto apropiado para que los niños escriban -por sí mismos, con ayuda del maestro o a través de él- con el propósito de registrar su nombre en la ficha de préstamos si piden un libro para llevar a casa, para anunciar en la cartelera la incorporación de un nuevo título, para recomendar a otros compañeros la lectura de cierto cuento, para hacer la ficha del animal que se está estudiando o para colocar los epígrafes en las imágenes del período de la historia que están conociendo. (Ver: DT1, párrafo: El objeto de enseñanza: las prácticas sociales de lectura y escritura, p. 9).

En los primeros años se organiza y se instala la biblioteca en algún lugar del aula y se mantiene activa y disponible. Así se generan las oportunidades para que los niños actúen como **lectores de literatura** -para que conozcan cuentos tradicionales y contemporáneos, para que se identifiquen con los protagonistas de las historias, que se sensibilicen ante la manera en que los autores las relatan y ante las imágenes o el ritmo de sus poemas-; para que se interesen como estudiantes y como ciudadanos por descubrir nuevos modos de resolver ciertos problemas, por conocer las formas de vida de otros pueblos o de otras épocas, por descubrir nuevos autores.

Cada salón cuenta con su **Colección de aula**, casi 30 libros entre cuentos clásicos y contemporáneos, poesía y canción, libro álbum, algunas novelas, teatro e historieta.

«*Estos libros están pensados para ser leídos en el salón de clase, para ser prestados, para hacer que en todas las casas haya cuentos, poesías, historias para compartir, disfrutar y recrear. De esta manera se otorga centralidad tanto a la dimensión pedagógica como a la institucional, así como a los lazos entre las familias y la escuela. La lectura es una experiencia social y el libro un objeto cultural. Es la escuela un lugar privilegiado para movilizar acciones en función de que la literatura traspase sus fronteras y encuentre en las voces de los otros mediadores (padres, hermanos, abuelos) distintos modos de narrar, contar y leer para los niños.*»

MEN. **Colecciones de aula. Primer ciclo.**

El material de la biblioteca del aula se renueva periódicamente para sostener el interés, ampliar y profundizar el horizonte lector de los niños. Las cajas de grados paralelos contienen distintas colecciones, de tal modo que al hacerlas circular se amplía el repertorio de obras disponibles. Por su parte, muchos textos pueden circular entre primero y segundo, entre segundo y tercero. Además, los libros pueden ir y venir de la escuela al hogar:

«**Los libros no son patrimoniales:** Todos los textos que forman parte de estas colecciones pueden prestarse a los alumnos bajo la modalidad que cada docente de grado, o bien el colectivo docente, decida. Las actividades de registro, inventario y préstamo son excelentes oportunidades para que los niños asuman tareas de lectura y escritura orientados en estas actividades por el bibliotecario escolar. Por otra parte, fomentan la responsabilidad colectiva sobre lo que, por definición, pertenece a todos.»

MEN. **Colecciones de aula. Primer ciclo.**

De la escuela a la casa, ida y vuelta.

Invitamos a las familias

Las sugerencias que presentamos tienen por objetivo generar un compromiso comunitario con la biblioteca y con la lectura por parte de los chicos. La Instancia de préstamo a domicilio involucra a las familias en el acompañamiento del desarrollo de los chicos como lectores y promueve las posibilidades de lectura compartida en cada casa. Al hacer esto, la escuela dice muchas cosas a los alumnos y a sus familias: para empezar, que el aprendizaje y la apropiación de la lectura no son exclusivos del ámbito escolar. Que los libros salgan de la escuela implica reconocer múltiples circuitos de lectura, colaborar en la producción de distintos referentes de lectores para los chicos y, fundamentalmente, valorar el papel de las familias en este aspecto. Implica reconocer y hacer efectivo el derecho de los chicos a acceder a objetos de valor social y cultural colectivo.

Cuando los libros que llegan a la escuela salen de la escuela, se recrea y fortalece el lazo social y, de este modo, las familias y la propia escuela desarrollan la conciencia de pertenencia a la comunidad educativa. En este gesto de generar condiciones para que los libros circulen en las casas y en otros espacios de la comunidad, la escuela combina un mensaje de confianza y compromiso.

Probablemente surja cierta tensión cuando pensamos en la circulación de los materiales: por un lado, el indiscutible valor de que los libros puedan entrar en las casas y que los chicos puedan compartir momentos de lectura con los padres, hermanos u otros adultos referentes. Por otro lado, la responsabilidad en relación con el cuidado de los libros. Tal vez podamos aflojar un poco esa tensión dejando de pensar “por un lado” y “por otro lado”, cambiando esa formulación por la idea de un proceso donde ambas cosas se funden y se construyen naturalmente juntas. Habrá que encontrar la manera de incluir algunas pautas acerca de cómo cuidar los libros y correr el centro del discurso desde “por las dudas de que les pase algo no los prestamos”, o “no los rompas porque son de la escuela” hacia “cuidémoslos, para poder seguir disfrutándolos y que otros puedan disfrutarlos también”.

Es importante tener presente que los hábitos en torno al cuidado de los libros son contenido de enseñanza, es parte de aquello que la escuela debe enseñar cuando enseña a leer y, por lo tanto, son también objeto de trabajo con los adultos familiares. La circulación de libros implica llegar a una serie de acuerdos que pueden ser escritos en un reglamento junto con los chicos y sus familias. Será enriquecedor que además de las pautas referidas al cuidado de los libros o el tiempo y la forma de devolución, se dé lugar a otras formulaciones que habiliten diferentes posibilidades de lectura que multipliquen los intercambios: desde leer en la cama antes de dormir hasta leer el libro con los hermanos, los papás, los tíos...

Pero además de estas instancias de trabajo con las familias, que tienen por objetivo central establecer acuerdos y compromisos, también la escuela puede organizar situaciones de lectura donde se invite a los familiares a participar. Como la idea es que en algunas ocasiones los adultos también puedan pedir libros de la biblioteca en préstamo, también se los puede convocar para compartir algún intercambio entre lectores, o para compartir algunas situaciones de lectura.

MEN. Colecciones de aula. Primer ciclo. Disponible en

<http://capacitaciondocente.prometeotdf.org/files/2014/03/Colecciones-de-Aula.pdf>

Así, quedan incluidos materiales que presentan diversidad de géneros textuales, de culturas y tradiciones, de temas y motivos, de relaciones entre textos e imágenes, de extensiones y complejidades, de versiones y de soportes... que permiten construir diversos recorridos lectores. Si, además, la escuela cuenta con biblioteca escolar, el material se am-

plía con pedidos y devoluciones que entablan una relación solidaria entre ambas bibliotecas e, inclusive, si fuese posible, con las bibliotecas públicas, las de clubes o centros de fomento. Las colecciones se expanden generosamente cada vez que también consideramos la posibilidad de entrar en bibliotecas virtuales.

Pero 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. Se trata de integrar poco a poco una comunidad de lectores, un ambiente de “deslumbramiento gozoso” para compartir con otros. Las lecturas y las escrituras siempre aparecen involucradas en las relaciones con las otras personas, es decir, suponen 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. Se trata de propósitos formativos generales que convierten a los niños en ciudadanos de la cultura escrita.

Por todo esto, el uso y funcionamiento de una biblioteca no depende exclusivamente de las colecciones sino del trabajo que los maestros y maestras despleguemos en torno a ellas. Es ese trabajo cotidiano el que puede garantizar que los libros y otros soportes se transformen en objetos simbólicos y lingüísticos.

Más allá de la Colección de la biblioteca de aula

La biblioteca escolar o institucional y también **otras bibliotecas** contribuyen a ampliar la diversidad de oportunidades de los niños pequeños en su formación como lectores. La biblioteca escolar cuenta con una cantidad y variedad de ejemplares que la diferencia de la biblioteca de aula. Los niños buscan en ella **otro** cuento de un autor que ya conocen, una antología poética, la biografía de un cuentista o un poeta, informaciones sobre temas que se estudian en clase, periódicos y revistas para hojear o leer en los recreos. Van a la biblioteca de la escuela con su maestro a renovar el listado de libros que se llevan en préstamo para el aula, descubren novedades y, si la escuela cuenta con un maestro-bibliotecario, desarrollan **otros** proyectos de lectura como el seguimiento de la obra de un autor o la lectura de una novela por capítulos.

Si se organiza la distribución de tiempos de uso entre los diversos grados, en la biblioteca de la escuela los niños pueden explorar variados materiales desde los inicios de la escolaridad. Por más que se trate de los más pequeños -los que aún no leen y escriben por sí mismos-, comparten en la biblioteca las responsabilidades de los chicos de todas las edades: el cuidado de los libros, el registro de los préstamos y las devoluciones, la atención respecto al lugar que ocupa cada ejemplar para volver a localizarlo.

Por otra parte, los espacios urbanos, principalmente, cuentan con cierta diversidad de bibliotecas barriales de acceso más o menos cercano y de bibliotecas institucionales a las que es posible visitar en alguna ocasión. La visita planificada una o más veces por año a estas instituciones o a eventos que ellas organizan -exposiciones de viejas publicaciones, de libros escolares de otros tiempos, de obras ilustradas por artistas conocidos o locales u otros- permiten a los niños conocer un espacio en el que, a la vez que se cumplen ciertas reglas, como guardar silencio o solicitar determinado ejemplar, se observan formas de organización particulares generadas para favorecer ese espacio de lectura: estantes con “cartelitos” indicadores con letras y números que remiten a cierto tipo de libros que allí se guardan, ficheros, computadoras, escritorios para las consultas.



Las bibliotecas virtuales

La lectura en soportes digitales es una realidad de hoy que nos impone nuevas relaciones con lo escrito. Considerada “la tercera revolución del libro” -luego de la invención del código y de la imprenta-, **la práctica de lectura en pantalla** posee especificidades en función de habilitar el acceso de los lectores a infinidad de obras y temas. Los cambios tecnológicos generaron transformaciones en las bibliotecas: las bibliotecas electrónicas lograron automatizar algunos procesos, las bibliotecas digitales permiten circular colecciones de documentos en ese soporte y las bibliotecas virtuales integran las colecciones y servicios de acceso en un espacio de red. En todos los casos (electrónicas, digitales, virtuales), las bibliotecas continúan conservando su rasgo característico: constituyen colecciones sistematizadas de documentos de la cultura escrita.



The screenshot shows the website of the Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. The header includes the logo and name of the library, a search bar, and navigation links. The main content area displays the entry for "Una aventura" (obra de teatro para niños) by Ignacio Gutiérrez. The entry includes a thumbnail image, the author's name, the title, and a detailed description of the work. It also lists the publication information, the original reproduction notes, the source document, and the URI. A sidebar on the right shows a list of recent publications.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES
www.cervantesvirtual.com

Búsqueda por título, autor o contenido **Buscar**
Búsqueda avanzada >>

"Una aventura" (obra de teatro para niños) / Ignacio Gutiérrez

Gutiérrez, Ignacio
"Una aventura" (obra de teatro para niños)

Autor: Gutiérrez, Ignacio
Título: "Una aventura" (obra de teatro para niños) / Ignacio Gutiérrez
Publicación: Alicante : Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2012
Notas de reproducción original: Edición digital a partir de Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud, núm. 6 (septiembre 1976), pp.23-32, Madrid
Portales: Asociación de Teatro para la Infancia y la Juventud (ASITEJ-España) | Literatura Infantil y Juvenil
Materias: Teatro para niños, Teatro infantil
CDU: 82-2-053.5/6
Forma/género: [Estudio crítico]
Idioma: español
Documento fuente: Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud, Núm. 6, septiembre 1976
URI: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/61905/1/bmcmg878>

MÁS RECIENTES
Journal de Investigación de la Escuela de Graduados e Innovación, Anuario Septiembre 2008-Junio 2009
Journal de Investigación de la Escuela de Graduados e Innovación, Febrero 2009
Journal de Investigación de la Escuela de Graduados e Innovación, Marzo 2009
Journal de Investigación de la Escuela de Graduados e Innovación, Abril 2009
Journal de Investigación de la Escuela de Graduados e Innovación, Mayo 2009
Journal de Investigación de la Escuela de Graduados e Innovación, Junio 2009
Journal de Investigación de la Escuela de Graduados e Innovación, Julio 2009
Journal de Investigación de la Escuela de Graduados e Innovación, Septiembre 2009
Journal de Investigación de la Escuela de Graduados e Innovación, Octubre 2009
Journal de Investigación de la Escuela de Graduados e Innovación, Noviembre 2009

Documento PDF Web semántica



Para seguir leyendo

► Graciela Montes. “La gran ocasión: La escuela como sociedad de lectura”. M.E.C. y T.- Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente- Plan Nacional de Lectura.

Disponible en:

http://planlectura.educ.ar/pdf/La_gran_ocasion.pdf

► Devetach, L. (2003). “La construcción del camino lector”. En: *Cuadernos de Iberoamérica. Escuelas que hacen escuela II. Los caminos de la palabra*. Buenos Aires. OEI.

Disponible en:

<http://www.oei.es/metas2021/LECTURA.pdf>

BIBLIOTECA DEL AULA

¿De qué situaciones de lectura participan los niños en la biblioteca de aula?

«Hoy estamos en condiciones de sostener que (...) todos los niños, niñas y adolescentes pueden aprender, bajo las condiciones pedagógicas adecuadas; y que, en la mayor parte de los casos, estas condiciones están al alcance del sistema educativo, que debe encontrar, definir, producir (según se trate) las condiciones pedagógicas para el aprendizaje de todos y todas.»»

Flavia Terigi (2009).¹

La instalación en el ámbito del aula de las condiciones más favorables para la formación de lectores está, efectivamente, al alcance de la escuela y de los docentes.

La observación de los grupos de niños que ingresan en primero muestra una gran heterogeneidad respecto a los acercamientos a la lectura que han tenido los más pequeños antes de incorporarse al sistema escolar. Algunos niños saben leer; muchos, aún no pueden hacerlo de manera autónoma, pero les han leído cuentos, tiene hermanos que asisten a la escuela a quienes ven leer o han participado de instancias en que los adultos que los rodean realizan diversos actos de lectura; otros niños, probablemente de la misma edad, no han compartido experiencias de lectura como las que se presentarán en la escuela.

A lo largo del período que abarca la Unidad Pedagógica, todos ellos avanzarán en su formación como lectores en tanto la escuela les ofrezca ciertas condiciones que están efectivamente a su alcance, haciéndolos participar a diario de situaciones de lectura.

¹ Terigi, F (2009). *Las trayectorias escolares*. Disponible en: http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/Las_Trayectorias_Escolares_Flavia_Terigi.pdf

Leer a través de otro

«Leer en voz alta a aquel escritor ciego era una experiencia curiosa porque, si bien yo me sentía, con algún esfuerzo, en control del tono y el ritmo de la lectura, era sin embargo Borges, el oyente, quien se convertía en amo del texto. (...) Borges elegía el libro, Borges hacía que me detuviera o me pedía que continuara, Borges me interrumpía para hacer un comentario, Borges permitía que las palabras llegaran hasta él. Yo era invisible.»

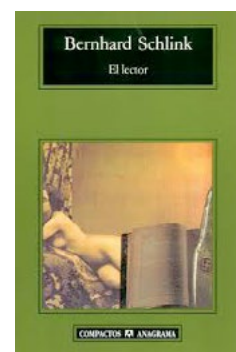
Alberto Manguel (1999).²



<http://youtu.be/Rj2qlzN8Fjw>

El lector, una novela -y también un film- que relata la vida posterior al holocausto nos acerca una experiencia subjetiva totalmente diferente sobre la lectura a través de la voz de otro.

«Michael Berg tiene quince años. Un día, regresando a casa del colegio se siente muy mal y una mujer acude en su ayuda. La mujer se llama Hanna y tiene treinta y seis años. Unas semanas después, el muchacho, agradecido, le lleva a su casa un ramo de flores. Éste será el principio de una relación amorosa en la que, antes de amarse, ella siempre le pide a Michael que le lea en voz alta fragmentos de Schiller, Goethe, Tolstói, Dickens...»



http://www.anagrama-ed.es/titulo/PN_379

Mientras estaba enfermo, mis compañeros del colegio habían leído *Emilia Galotti* e *Intriga y amor*, de Schiller, y teníamos que entregar un trabajo sobre esos libros. Así que tenía que leérmelos, pero siempre iba dejándolo para más adelante. Cuando por fin tenía tiempo para leer, ya se había hecho tarde y estaba cansado, de modo que al día siguiente no me acordaba de lo que había leído y tenía que volver a empezar.

- ¡Léemelo!
- Léelo tú misma, te lo traeré.
- Tienes una voz muy bonita, chiquillo. Me apetece más escucharte que leer yo sola.
- Uf..., no sé.

² Manguel, A. (1999). "La última página". En: *Una historia de la lectura*. Bogotá. Ed. Norma. (p. 33). Disponible en: http://www.revistaenie.clarin.com/literatura/Alberto-Manguel-entrevista_0_1131486850.html

Pero al día siguiente, cuando fui a besarla, retiró la cara.

– Primero tienes que leerme algo.

Lo decía en serio. Tuve que leerle Emilia Galotti³ media hora entera cada tarde. Para leer una obra de teatro de manera que los diferentes personajes sean reconocibles y tengan un poco de vida, hace falta un cierto grado de concentración. [...]

Hanna escuchaba con mucha atención. Su risa, sus bufidos despreciativos y sus exclamaciones indignadas o entusiastas no dejaban duda de que seguía la trama con interés y que consideraba unas niñas tontas tanto a Emilia como a Luise. La impaciencia con que a veces me pedía que siguiera leyendo surgía de su esperanza de que dejaran de hacer bobadas.

– ¡Cómo se puede ser tan tonta!

A veces, incluso, Hanna disfrutaba tanto de la lectura que yo me animaba y continuaba leyendo. Cuando los días empezaron a hacerse más largos, pasaba más rato con la lectura, para seguir en la cama con ella mientras se ponía el sol. Cuando ella se dormía sobre mí y callaba la sierra del patio, cantaban los mirlos y los colores de los objetos de la cocina dejaban paso a tonalidades de gris más o menos oscuro, me sentía completamente feliz. (p. 24).

(...) Mantuvimos nuestro ritual de lectura, ducha, amor y reposo. Le leí Guerra y Paz⁴ con todas las digresiones de Tolstói sobre la historia, los grandes hombres, Rusia, el amor y el matrimonio; debieron de ser entre cuarenta y cincuenta horas. Y, como siempre, Hanna siguió atentamente el desarrollo de la narración. Pero ya no era como antes; ahora se reservaba sus juicios. Natacha, Andréi y Pierre no formaban parte de su mundo, como había sucedido con Luise y Emilia; ahora era ella quien entraba en el mundo de los personajes, con el asombro con que emprendería un largo viaje o penetraría en un palacio en el que se le permitía entrar y quedarse, con cuyas estancias llegaba a familiarizarse, sin por ello perder nunca del todo el recelo. Hasta entonces le había leído cosas que yo ya conocía. Pero Guerra y Paz también era nueva para mí. Hicimos juntos el largo viaje. (p. 37).

El lector de Bernard Schlink⁵.

El ritual de lectura, ducha, amor y reposo se repite durante varios meses, hasta que un día Hanna desaparece sin dejar rastro.



<https://www.youtube.com/watch?v=rkJ-wkw-kgE&feature=youtu.be>

³ Emilia Galotti es un drama en cinco actos del dramaturgo alemán Gotthold Lessing; fue estrenada en 1772.

⁴ Guerra y Paz -también conocida como La guerra y la paz- es probablemente la obra más grande del novelista ruso León Tolstói. Fue escrita entre 1865 y 1869.

⁵ Schlink, B. (1995). El lector: Barcelona. Editorial Anagrama. Disponible en: <http://www.oei.es/metas2021/LECTURA.pdf>

Borges y Hanna Schmitz leen las obras a través de las voces de Manguel y del joven Michael Berg. Manguel controlaba “el tono y el ritmo de la lectura”, pero Borges se convertía en “amo del texto”. En cuanto a Michael, se concentraba para que los diferentes personajes de la obra de teatro que leía adquirieran vida, pero era Hanna quien emitía bufidos y exclamaciones indignadas por las actitudes de los protagonistas -porque las sentía cercanas y podía identificarse con ellas- y entraba en cambio paso a paso, para quedarse, cuando los personajes le abrían la entrada a un mundo distinto del suyo, el de los nobles rusos. Manguel y Michael no ocultan el esfuerzo que les significaba esa lectura que hacía posible que Borges y Hanna leyeran a través de sus voces.

Borges era ciego y Hanna -trágicamente para su historia- no sabía leer; uno y otra leen, sin embargo, en el sentido más pleno porque penetran en las obras, participan de las emociones que el texto produce, acceden a otros mundos a través de la voz del lector -del otro lector- que se esfuerza por leer algunos pasajes con voz más suave, por hacer reconocibles a los personajes, por lentificar para dar suspenso, por acelerar el ritmo cuando se percibe excitación... es decir, que no solo lee sino que también representa lo leído.

Leer a través del maestro

«Una de las cosas que pasan una vez y para siempre en la infancia son los primeros encuentros con los libros. De ahí la importancia de la calidad de esos primeros encuentros, de esas primeras escenas de lectura de las que, con frecuencia, hablan los escritores en sus libros, y que suelen ser vividas como verdaderos deslumbramientos gozosos. ¿Acceden los chicos, nuestros chicos, a esta clase de felicidad?»

Graciela Cabal (2001).⁶

Como se menciona en el DT2 (Leer y aprender a leer. Situaciones didácticas fundamentales. Los niños leen a través del docente; p. 10 a 22) cuando los niños escuchan leer al docente acceden a textos pertenecientes a diversos géneros, temáticas, autores y tipos de ediciones a pesar de no enfrentarse directamente con el texto, pueden progresar como lectores porque interactúan con un adulto experimentado que ejerce y muestra prácticas de lectura -diferentes, de acuerdo con lo que está leyendo, con el auditorio y con el propósito que lo orienta- y les permite acceder al contenido de los textos y a las particularidades de la lengua escrita.

En el rincón del aula donde se ha organizado la biblioteca, el maestro lee para sus alumnos; selecciona cuentos literariamente consistentes, buenas historias, cuentos tradicionales o de autores contemporáneos, en lo posible bien ilustrados de modo que -aun los niños que no leen por sí mismos- puedan disfrutar de la exploración de los libros al final de la lectura y aprender a reencontrar en ellos escenas que conservan en su memoria. Sabiendo que la lectura estará a cargo suyo, no elige pensando en las posibilidades de los niños de leer por sí mismos sino en la calidad de los cuentos y las ediciones.

⁶ Cabal, G. (2001). *La emoción más antigua. Lecturas, escrituras, el encuentro con los libros*. Ed. Sudamericana. Buenos Aires.

Los niños están en condiciones de escuchar leer siempre que el maestro consiga encantar a su audiencia. El maestro sostiene entre dos y tres veces por semana la situación de lectura.

A lo largo del año escolar pueden sucederse diversas situaciones: una vez el docente encuentra en el periódico un artículo interesante, en otra ocasión se hace cargo de la lectura de un fragmento de un texto particularmente complicado al desarrollar un tema de Ciencias Sociales, un día lee para todos un cuento que un alumno trajo voluntariamente a clase... Todas las oportunidades son buenas, pero es necesario advertir las particularidades de la situación de lectura habitual en la biblioteca de aula: se trata de una actividad planificada y sostenida; los alumnos la esperan y el docente la lleva adelante de manera sistemática porque considera que él es quien debe asegurar el acceso de sus alumnos a la cultura escrita.

La lectura semanal de los cuentos abarca diversos momentos en la clase. El maestro⁷ anuncia: “Hoy es martes. ¿Qué cuento nos toca leer?” Los chicos se instalan en la biblioteca.

Antes de iniciar la lectura para todos, presenta la obra y crea al hacerlo un ambiente particular en el que los alumnos se predisponen a escuchar la lectura: es un tiempo diferente.

Docente: – *Los tres chanchitos es un cuento tradicional inglés. Desde hace muchísimos años se cuenta esta historia sin saber quién es su autor.*

Ramón G.: – *Maestro, usted ya dijo el otro día que el autor es anónimo, que no se sabe el nombre.*

Docente: – *Así es. El autor es anónimo. Pero muchísimos chicos y grandes conocen el cuento. Estoy seguro de que ustedes lo escucharon alguna vez, o vieron alguna película o dibujo animado.*

La ceremonia de inicio de la lectura adquiere en cada aula una dinámica diferente que el docente comunica; a veces, solo con gestos que no requieren de palabras: colocar su silla en un lugar del salón y sentarse con un libro en la mano, tomar el libro inmediatamente después de entrar al salón y saludar o acercarse al rincón donde están las cajas con los libros y colocar las alfombritas para que cada niño se ubique a su lado...

Durante la presentación el maestro revela algo sobre la obra o simplemente comienza a leer.

Luego, lee el cuento. Las situaciones son siempre diversas pero en general confía en que el conocimiento de la historia ayudará a los chicos a dar significado a algunas expresiones que seguramente no les resultan habituales. Si el libro es una edición ilustrada, lee el relato y, al finalizar, deja circular el ejemplar entre los niños para que lo hojeen, vean las ilustraciones y recuperen la historia apoyándose en ellas. En cambio, si se trata de un libro álbum en el que el relato y las imágenes se complementan para comunicar el sentido, va compartiendo estas imágenes a medida que avanza en la lectura.

⁷ Docente: Luis Esteban Franco, Plurigrado rural, 1er Ciclo, Virasoro, Corrientes, 2009.

Al finalizar, el docente deja transcurrir unos momentos. A menudo, alguno de los alumnos inicia espontáneamente un comentario y a partir de allí, él propone el intercambio.

Vale la pena, respecto de leer a través del maestro, escuchar a Graciela Raya Alonso que reflexiona a partir de la (maravillosa) obra de Graciela Montes, “La frontera indómita” y escuchar las palabras de Montes, la autora.

«La lectura no es una actividad que pueda disfrutarse por decreto, tiene que aprenderse a lo largo de la vida y llegado el momento transmitirse, y cuando logramos aprehender la lectura, se la obsequiamos amorosa y naturalmente al niño quien al percibir el gusto con que el adulto recrea ese mundo maravilloso, que en primera instancia se encuentra en los cuentos, la recibe abiertamente, e incluso la exige diariamente como un ritual que día a día hace aparecer y desaparecer héroes y piratas, brujas y princesas, animales encantados y hombres desencantados, y poco a poco comprende y va siendo parte de ese código, aún secreto para él, que son las palabras y rápidamente descubre otros significados en los dibujos. Así, para cuando llega a leer por sí mismo, ya se ha convertido en un lector voraz que, sin importar el rumbo que tome su vida, tarde o temprano retomará, porque el adulto que ha hecho de la lectura parte de su vida cuenta con un tesoro secreto que al revelárselo al niño lo lleva de retorno a su propia infancia, a ese país imaginario con el que alguna vez se encontró.»

Graciela Raya Alonso (2006).

«En el mundo cada uno hará su camino con las ocasiones de lectura que se le presenten. Pero pensemos en la escuela. Si la ocasión será que un chico lea diez libros, yo diría que sean diez que valgan la pena porque, ¿dónde y cuándo va a tener otra ocasión? La escuela tiene ciertas obligaciones, entre otras, hacerse cargo de que es la gran ocasión de lectura para la mayor parte de los chicos. Ahora, para eso, el maestro tiene que estar convencido de la importancia de esos diez libros, no que se los bajen en forma automática a los chicos y ya está. Por genial que sea cualquier método, por puntillosa que sea la selección de libros, por eficaz que sea la distribución, si no entramos al universo personal del maestro y el alumno, no va a ser suficiente [...] Pero también me di cuenta de que no alcanzaba con tirar libros en el mundo. Nosotros creíamos que si estaban los libros, ya bastaba. Y no es tan sencillo. Tiene que haber una mediación, un lector que convoque a otro lector. El énfasis tiene que estar puesto en el lector adulto, porque es la garantía de que haya lectores niños.»

Graciela Montes (2006).

Completar la lectura de este punto en: DT2. Leer y aprender a leer. Qué es leer y Los niños leen a través del docente. (p. 7 a 10).



Para seguir leyendo

► Raya Alonso, G. L. (2006): *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. *Investigación bibliotecológica*, 20(41), 228-230.

Acceso a texto completo en: <http://www.journals.unam.mx/index.php/ibi/article/view/4103/3637>

► Montes, G. (2006): *La clase como ocasión de lectura*. *El Monitor de la Educación* n° 8.

Acceso al texto completo en: www.me.gov.ar/monitor/nro8/entrevista.htm



Para preparar la lectura en voz alta.

Una propuesta optativa para desarrollar en los equipos de escuela

Les proponemos revivir la experiencia de Borges y Hanna y la que Uds. mismos habrán vivido, algunas veces, la de leer a través de otro. En esta ocasión, Uds. podrán leer un poema y varios relatos o fragmentos de relatos a través de la voz de sus autores.



Liliana Heker, 1999
100 años después

En: **Las hermanas de Shakespeare**

Ed. Alfaguara

<http://youtu.be/f6YgPWRvqW8>



EDUARDO GALEANO

Un pueblo llamado Salvador Allende

En: **Las Venas Abiertas De America**

Latina

Ed. S. XXI

<http://youtu.be/nAmiJjHsaHw>



Abelardo Castillo, 1966
Patrón

En: **Cuentos completos**
Ed. Alfaguara

<http://youtu.be/bmvZHpfMODI>



Mempo Giardinelli, 2004
Km 11

Ediciones B

<http://youtu.be/aThthFlzM0w>



Alejandra Pizarnik, 1962
El árbol de Diana

<http://youtu.be/adrKTcMtEBs>



Juan Gelman, 1982
Sobre la poesía

Hacia el sur

Ed. Marcha

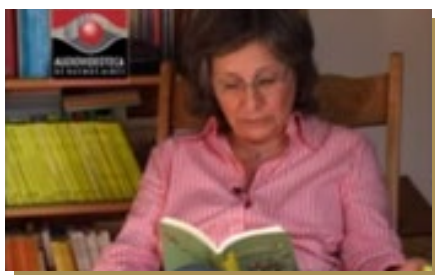
<http://youtu.be/z4mesdJSaOI>

Pueden reunirse con sus colegas para escuchar algunos de estos audios y mirar algunos videos, ver todo o solo algunos -que por algún motivo les llame la atención-. Hay poesía y narración en la voz de diversos autores, seguramente algunos más conocidos que otros, tanto los autores como los textos.

De las obras leídas -a través de la voz de otros-, ¿cuáles tuvieron mayor adhesión?, ¿por qué? Al leer a través de otro: ¿se sintieron como Borges, amos del texto o como Hanna, con el asombro de emprender un nuevo viaje? ¿Tuvieron la posibilidad o la certeza de penetrar en los textos como lectores?

También pueden preparar la lectura de una obra de las Colecciones de aula para leer a los chicos. No es necesario que efectivamente realicen la lectura en el aula si no fuese el momento adecuado, solo que se reúnan con sus colegas; cada quien elija una obra y ensaye la lectura en voz alta. Cuando estén conformes, háganlo frente a sus colegas. ¿Cuál fue la lectura del o la compañero/a que más les gustó? ¿Por qué?

Si lo desean, recorran los siguientes links para acceder a diversas lecturas de textos para niños: leídas por su autor, por un actor profesional, en off mientras se muestran las ilustraciones... Son muchas, pueden dar una mirada, quedarse con alguna preferida o avanzar y seguir buscando alguna maravillosa...



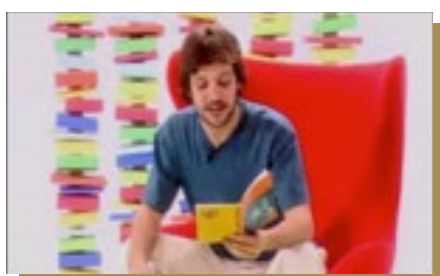
Ema Wolf
El día robado

<http://youtu.be/6tsrJ0zXxkg>



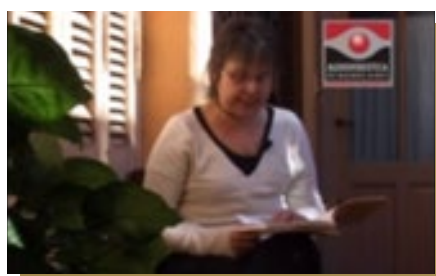
Gustavo Roldán
Bendición de dragón

http://youtu.be/aAV2Hk_qvOE



Adela Basch
Unas rimas que se arriman

<http://youtu.be/aMZCqlxJPd0>



Graciela Montes
Aventuras y desventuras de Casiporro del Hambre

<http://youtu.be/Yk5xB42XFOM>



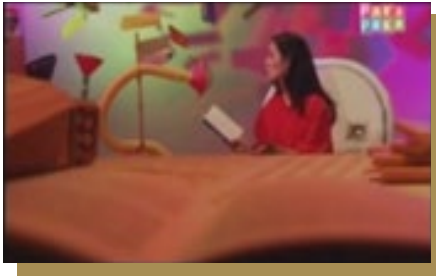
Luis Pescetti
Deme otro

<http://youtu.be/69G1pesL444>



Laura Devetach
Soplando aviones

<http://youtu.be/z4F04Xqbtll>



Liliana Bodoc
Amigos por el viento

http://youtu.be/mWj_UeTrXLU



María Elena Walsh
Limericks

El tiburón: <http://www.youtube.com/watch?v=E8RyUiBv38M>

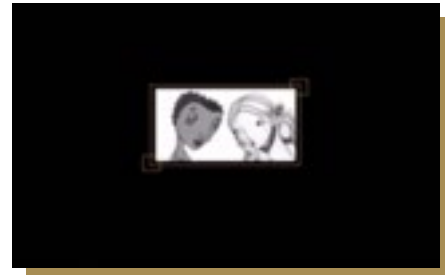
La pava: http://www.youtube.com/watch?v=2K_V4ngAhss

Foca loca: <http://www.youtube.com/watch?v=D8tXmKq6iNA>



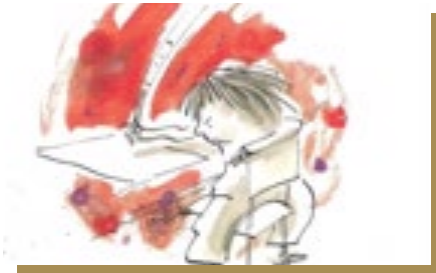
María Teresa Andruetto
El árbol de lilas

<http://youtu.be/g26IAvhaAxw>



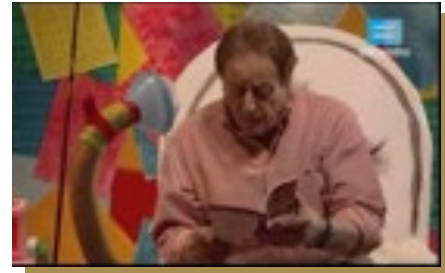
Laura Ávila
El fantasma del aljibe

http://youtu.be/vUk_uQ_gAos



Peter H. Reynolds
El Punto

<http://youtu.be/GNObISkJ4dE>



Ricardo Mariño
Defectos especiales

<http://youtu.be/GdWJmbhdTAg>

Si quisieran hacer ver y escuchar alguno de estos videos a sus chicos, por favor, no se olviden de contarlos a sus compañeros, anotar algunas expresiones de los niños que les resulten interesantes, tomar algunas fotos o lo que deseen compartir....

Intercambio entre lectores

«La escuela puede inventar el placer de hablar juntos del mismo libro. La lectura ya no es solitaria, personal, elitista. La escuela escolariza la conversación de las élites. Puede crear una comunidad de interpretación: lo importante no es dar libros a los niños, sino que aprendan que no hay lecturas fuera de las comunidades. El placer está dado por la palabra que se agrega al libro.»

Jean Hebrard (2000).⁸

Al finalizar la lectura, el maestro abre al intercambio, es decir, insta a los niños a hablar sobre el texto leído, da lugar a relecturas para corroborar lo interpretado, para profundizar la mirada sobre la trama narrativa, para que los chicos se detengan en **cómo dice el texto** (lo literario se detiene en el lenguaje). Cómo lo dice en varios sentidos: en el de la belleza (o la sorpresa) de las palabras y las expresiones y en el sentido de la organización textual, la estructura, la construcción. El intercambio posterior a la lectura permite profundizar la interpretación:

«...favorece la implicación del lector, permite enlazar la historia escuchada con su visión del mundo, establecer relaciones entre muchas lecturas, beneficiarse de las interpretaciones (coincidentes o no) de los otros compañeros para construir el sentido y obtener el placer de entender más y mejor, conformando una comunidad de lectores no sólo en un sentido horizontal con los libros y lectores de hoy, sino en un sentido vertical conectándose con la tradición cultural y con otras prácticas culturales.»

Teresa Colomer (2002).⁹

Algunas de las obras elegidas pueden tener ciertas condiciones que hagan más interesante el intercambio porque permiten hablar de los efectos que produjo la lectura, de la relación entre texto e imagen, sobre las acciones de los personajes y los distintos puntos de vista que desatan, porque es un cuento que permite evocar otros textos u obras del mismo autor, etc. Pero, al mismo tiempo, el intercambio permite al maestro retomar determinados momentos de la historia que vale la pena releer, tanto para profundizar la interpretación, para atender a las expresiones que emplea el autor como para lograr que se intensifique -en nuevas lecturas- la relación de los niños con el texto y su posibilidad de leer.

Situación de intercambio entre lectores en un plurigrado rural

Detengámonos en el aula de un plurigrado rural a la que asisten niños de los tres grados de Primer ciclo. Se trata de observar unos diez minutos del desarrollo de la clase.

⁸ Hebrard, J. (2000). "El aprendizaje de la lectura en la escuela: discusiones y nuevas Perspectivas." Conferencia, dada en la Biblioteca Nacional de Buenos Aires.

⁹ Colomer, T. (2002). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

El maestro concluye la lectura del cuento elegido **-Los tres cerditos-** y deja transcurrir un tiempo muy breve para no quebrar el ambiente que lograron crear, conjuntamente, la voz del maestro y la historia leída.



Registro de clase

Docente: Luis Esteban Franco,

Plurigrado rural, 1er Ciclo,

Corrientes, 2009. Alfabetización en el aula del plurigrado rural, MEN¹⁰.

1. Lola (1°): – Yo conocía este cuento pero el chanchito más grande no se ponía a cocinar.

2. Ramón E. (3°): – Lo que pasa es que dice que cocina los ladrillos para hacer la casa y aprovecha para hacer sopa.

3. Docente: – ¿Escucharon a Lola y a Ramón? ¿Por dónde dice todo eso? (Revisa el libro).

4. Ramón G (2°): – Un poco antes del final...

(El maestro busca el fragmento, “un poco antes del final”, hojea el libro de manera evidente; todos los chicos pueden observar que trata de localizar el fragmento por donde indicó Ramón.)

5. Docente: – A ver si es este el fragmento que Uds. dicen: (Relee; hay silencio.)

“El animal hambriento volvió entonces al bosque esperando encontrar por el camino a algún viejo ratón con quien llenar su panza. Sin embargo, se encontró con el tercer cerdito que estaba cocinando su sopa en las brasas del fuego que había preparado para hacer los ladrillos...”

6. Docente: – Ah, es esta parte... (Vuelve al texto.)

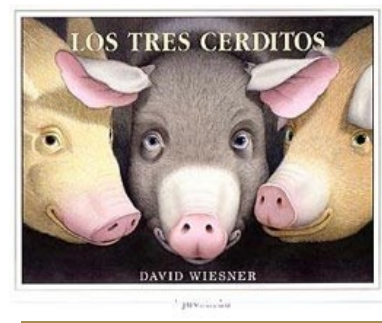
“... se encontró con el tercer cerdito que estaba cocinando su sopa en las brasas del fuego que había preparado para hacer los ladrillos.”

7. Ramón E. (3°): – Es lo que yo decía, mientras cocina los ladrillos aprovecha el fuego para hacer sopa.

8. Docente: – Es verdad, aprovecha el fuego para hacer sopa. Pero, ¿vieron cómo dice?

“El animal hambriento volvió entonces al bosque...”

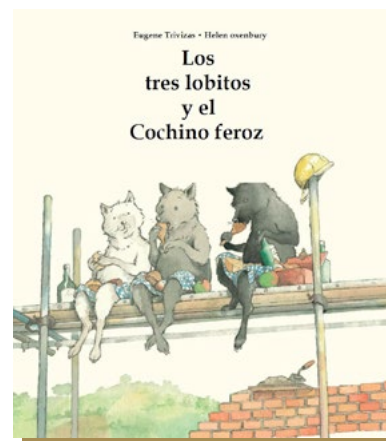
9. Varios: – Era el lobo! // ¡Volvía con la panza vacía! // ¡No se había podido comer a ningún chanchito!



¹⁰ Disponible en:

<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109881/LaAlfabetizacionenelauladelPlurigradoRuralVol1baja.pdf>

- 10. Docente:** – ¿Vieron? En lugar de volver a decir “el lobo”, el narrador dice (relee) “el animal hambriento volvió entonces al bosque esperando encontrar por el camino a algún viejo ratón con quien llenar su panza. Sin embargo...”, ¿qué pasó?
- 11. Aníbal:** – ¡Se encuentra con el otro chanchito!
- 12. Enzo:** – ¡Con el hermano mayor!
- 13. Docente:** (El maestro relee por cuarta vez.) – “El animal hambriento volvió entonces al bosque esperando encontrar por el camino a algún viejo ratón con quien llenar su panza. Sin embargo, se encontró con el tercer cerdito...”
- 14. Docente:** – ¿Quién es el tercer cerdito?
- 15. Varios:** – Porque el lobo ya se había encontrado a dos hermanos // El lobo se había encontrado con el más chico y con el del medio // Ya se había querido comer al primer chanchito, al segundo chanchito y este era el tercer chanchito, el tercer cerdito como dice el cuento.



En este caso, como se pudo observar, el docente del plurigrado conoce bien la obra leída e interviene -durante el intercambio- para que todos valoren y compartan algunos saberes sobre la lectura que, muchas veces, ni siquiera se tienen en cuenta. Ante la intervención de Ramón (2), pregunta (3): “- ¿Por dónde dice todo eso?” Podría, incluso, haber propuesto a Ramón que ampliara su respuesta y explicara que el fragmento que buscan está “Un poco antes del final” porque es el momento en que el lobo se encuentra con el mayor de los cerditos, ante cuya casa -fuerte y de ladrillos- finalmente el animal se dará por vencido. El docente toma la palabra de Ramón, en cambio, e invita a los lectores a retornar al texto: para confirmar que están en lo cierto respecto a lo que han interpretado, para profundizar la mirada sobre la trama narrativa, para entender si el narrador se refiere al lobo o al hermano mayor de los tres cerditos, para detenerse en el cómo lo dice (el texto literario se detiene en el lenguaje). “¿Vieron cómo dice?”

“El **animal hambriento** volvió entonces al bosque...”. La pregunta del maestro tiene varios propósitos: intenta que los niños reparen en la expresión -el animal hambriento- y también en lo que atañe a la organización textual ya que el narrador alude al personaje re-nombrándolo, pero no vuelve a decir el lobo sino que se refiere a él evitando la reiteración al mismo tiempo que enriquece la caracterización del personaje.

El intercambio entre lectores posterior a la lectura no es un espacio exhaustivo donde se renarra una historia compartida por todos a través de la voz del maestro; es un espacio de apertura para escuchar las interpretaciones de los

compañeros y expresar las propias. Las interpretaciones expresadas por los niños se complementan entre sí, se profundizan al poder confrontarlas con las de otros lectores.

El maestro inicia el intercambio y lo enriquece con sus intervenciones. Los intercambios pueden girar alrededor de la historia leída, de la forma en que está escrita, de las relaciones entre el cuento y otros cuentos, películas o hechos de la realidad. Cuando el maestro relee algún párrafo tiene diversos propósitos: hacer notar la belleza de una expresión, detenerse en la parte más atrapante del relato, advertir la intervención de algún personaje aparentemente intrascendente que finalmente resulta crucial para la historia. También puede volver al texto cuando surgen entre los niños interpretaciones diferentes de alguna parte del cuento. En el aula, cuando el propósito es formar lectores y enseñar a leer, el intercambio es una situación de diálogo entre tres participantes: **los alumnos entre sí y con el docente, el docente con los alumnos y el texto**, siempre a mano para corroborar lo que los lectores interpretan, asegurarse de qué es lo que dice que permite realizar cierta interpretación y no otra y recuperar cómo lo dice.

El conocimiento previo de los textos que el docente lee para los niños le permite tener preparadas algunas intervenciones que llamen la atención en relación con aspectos que le parezcan relevantes de la obra elegida.

Situación de intercambio entre lectores en un aula de 2° grado

La biblioteca ocupa un lugar protagónico en todas las aulas de primaria y, especialmente, en la Unidad Pedagógica, etapa en que la formación de los lectores sienta las bases para el avance de los niños como participantes de la cultura escrita. A lo largo de los dos años de la Unidad Pedagógica es necesario prever progresos en las propuestas didácticas de los docentes, así como advertir avances en el desempeño de los niños como lectores. Veamos de qué manera una docente de segundo alienta, durante el intercambio a partir de **El gato con botas** -un cuento que se ha leído más de una vez en el aula-, la explicitación de un aspecto que el texto no plantea pero el lector necesariamente puede inferir: la intencionalidad del protagonista. Es un avance en las posibilidades de interpretación de los niños que ya han participado de múltiples experiencias de lectura desde su ingreso en el primer año.

Rosario es maestra de segundo grado de la Escuela 25 del Distrito 1°, en la Ciudad de Buenos Aires. La biblioteca de su aula tiene cuentos tradicionales y cuentos contemporáneos de autores argentinos y de otras nacionalidades. Mensualmente, los chicos eligen los cuentos que la maestra va a leer o releer, si se trata de alguno de los preferidos.

El gato con botas es uno de los cuentos tradicionales sobre los que se propone llevar adelante una secuencia más prolongada. Los siguientes son fragmentos que corresponden a distintas clases dedicadas al cuento, en los que se leyó o releyó con distintos propósitos: localizar las mentiras del gato, observar las imágenes del libro y plantearse algunas preguntas sobre ellas.

En la primera clase, Rosario comienza a leer **El gato con botas**. Algunos chicos ya lo conocían; otros aluden a las películas. Los comentarios que surgen se relacionan con “la viveza del gato” y su capacidad para inventar engaños.

Después de las dos primeras lecturas del texto completo, en clases sucesivas, la maestra vuelve a trabajar sobre el cuento con la intención de releer algunos fragmentos que permiten detenerse en las motivaciones del personaje. En la segunda parte de la clase registrada, Rosario toma la intervención de uno de los niños (el plan del gato) para introducir el tema de las motivaciones.



Registro de clase

Docente: Rosario Gutiérrez.

Esc. 25 DE 1º. CABA.

Programa Maestro+Maestro. 2013.

1. Henry: – A mí me gusta cuando se lo come al ogro que es tonto (dice otra palabra).

2. Docente: – Ese es todo un episodio, bien interesante, ¿se acuerdan los demás? (Lo busca y relee.) (Se produce un gran silencio).

“Finalmente, el Gato con Botas llegó a un grandioso castillo, cuyo dueño era un temible ogro, el más rico de todo el país, ya que todas las tierras por donde el rey había pasado le pertenecían.

El Gato, que por supuesto se había informado de quién era aquel ogro y de lo que sabía hacer, pidió hablar con él para presentarle sus respetos, pues no quería pasar de largo sin haber tenido ese honor.

El ogro lo recibió tan cortésmente como puede hacerlo un ogro y lo invitó a descansar un rato.

– Me han asegurado -comentó el Gato- que tenéis la habilidad de poder convertirlos en cualquier clase de animal, que podéis, por ejemplo, transformarlos en león o en elefante.

– Es cierto -contestó el ogro bruscamente-, y para demostrarlo me veréis convertido en un león.

El Gato se asustó mucho de encontrarse de pronto delante de un león y, con gran esfuerzo y dificultad, pues sus botas no valían para andar por las tejas, se trepó al alero del tejado.

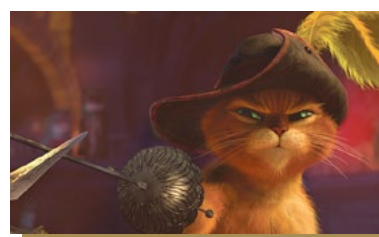
[...]

– También me han asegurado -dijo el Gato- que sois capaz de convertirlos en un animal de pequeño tamaño, como una rata o un ratón, aunque debo confesaros que esto sí me parece del todo imposible.

(En este momento -cuando el gato lo desafía a convertirse en ratón- se escucha un murmullo y risitas y Henry dice: “Ahí lo engancha...”)

*– ¿Imposible? -replicó el ogro-. ¡Ya lo veréis!
Y mientras decía esto se transformó en un ratón que se puso a correr por el suelo. El Gato, en cuanto lo vio, se arrojó sobre él y se lo comió.”*

3. Henry: – Ja, lo enganchó...



4. Docente: – Me parece que a Henry le gusta que el gato invente engaños para todo el mundo. Lo que estaría bien es pensar para qué inventaba tantas mentiras...

5. Zoe: – ¡Tenía un..., como un..., como un...!

6. Ade: – ¡Tenía todo pe..., pla..., tenía un plan!

7. Docente: – ¿Los demás están de acuerdo con lo que dice? ¿Tenía un plan?

8. Lorenzo: – El cuento dice..., dice el plan...

9. Manu: – Cuando aparece la chica..., del rey, la hija...

10. Docente: ¿Cuando aparece la princesa el narrador habla del plan que tenía el gato? A ver... (Busca y relee).

“[...] la hija del rey lo encontró muy de su agrado. Y así fue que, en cuanto el Marqués de Carabás le dirigió dos o tres miradas muy respetuosas y un poco tiernas, ella se enamoró locamente de él. El rey quiso que subiera a la carroza y que los acompañara en su paseo.

El Gato, encantado al ver que su plan empezaba a dar resultado, se adelantó a ellos y [...]”

11. Docente: – ¡Es cierto! El narrador dice que el gato tenía un plan. ¿Se acuerdan si dice para qué tenía un plan?

12. Anita: – ¡Para tener plata!

13. Néstor: – ¡Y vivir en..., en un pala..., en el castillo del mons..., en el castillo del...!

14. Lorenzo: – ¡Quería vivir en el castillo del ogro!

15. Docente: – Ah, según lo que dicen el gato tenía un plan para lograr su propósito de que el hijo del molinero se hiciera rico porque él quería vivir en un castillo.



Rosario ha logrado que sus alumnos avancen en la profunda comprensión del cuento “El gato con botas”. En esta clase pide a los niños que vuelvan a observar el ejemplar que circula en el aula. Abre el intercambio -después de los minutos que los chicos emplean en revisar las ilustraciones- considerando el peso narrativo de las mismas.

Docente: – ¿Vieron bien la tapa de **El gato con botas**? ¡Fíjense cómo está vestido! Parece...

Anita: – ¡Parece un príncipe!

Lorenzo: – ¡O un caballero!

Docente: – *Este ya no parece el gatito que le quedó de herencia al hijo del molinero, ¿no?*

Lorenzo: – *Se puso las botas y se transformó en un caballero.*

Manu: – ¡Con la botas manda él!

Docente: – ¿Sólo con las botas?

Anita: – Las botas y la espada...

Docente: – ¿Para qué habrá pedido las botas y una bolsa?

Néstor: – Para cazar al conejo...

Lorenzo: – Sí, la bolsa para meter a los animales...

Edgar: – Caza y se los lleva al rey..., en la bolsa...

Docente: – ¿Y las botas?

Manu: – ¡Ya lo dije! ¡Con las botas manda él!



Como se puede apreciar, en estos espacios la intervención del docente no es casual, tiene siempre una clara intencionalidad que comenzaremos a analizar en la siguiente actividad.

A continuación, se pasará a desarrollar la Actividad N° 2.

BIBLIOTECA DEL AULA

¿De qué situaciones de lectura participan los niños en la biblioteca de aula?

Los **Núcleos de Aprendizaje Prioritarios** para el Primer Ciclo de la Educación Primaria señalan, para primero y segundo grado, en relación con la lectura, la necesidad de los niños de sostener *“la frecuentación y exploración asidua de variados materiales escritos, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros)”* así como la lectura por sí y compartida con otros niños de títulos de cuentos, diálogos de un cuento leído por el docente, parlamentos de un personaje en una historieta, respuestas a adivinanzas, u otros enunciados que forman parte de textos más extensos, literarios e informativos¹.

Sin duda, como se ha visto en la Parte II de este Módulo, los chicos leen a través del docente; en la Parte III también se analizará de qué manera -de acuerdo con los NAP-, desde el primer día de clases, se desarrollan situaciones en las que los niños pueden leer por sí mismos, es decir, pueden enfrentarse a los textos y acceder al significado, cada uno en el marco de sus posibilidades.

¿Cómo otorgarles el derecho de leer cuando aún no saben hacerlo? No leen de manera convencional pero -tal como hacemos los lectores- hallan pistas en los textos, anticipan o infieren de maneras perfectamente lógicas, por ejemplo, a partir de las ilustraciones de un cuento. Es decir, hacen lo que hace cualquier sujeto cognitivo: coordinan informaciones. Si se comprende esta identidad por sobre las diferentes posibilidades de los niños de leer efectivamente, la intervención del docente para enseñar a leer tiene en cuenta el proceso de aprendizaje, los diversos modos en que los niños conceptualizan la lengua escrita y la diversidad de aproximaciones que manifiestan distintos chicos en cada momento en el aula. Las intervenciones del docente interactúan con las interpretaciones de los niños.

Una política que se proponga la inclusión de todos en la escuela, es también -en el nivel del aula- una forma de enseñar que incluya todas las posibilidades de interpretación, aun las no convencionales, y que se responsabilice por acercar la enseñanza a las diversas conceptualizaciones de los alumnos en vez de suponer que los alumnos aprenden todos, al mismo tiempo, aquellos contenidos que el docente enseña. *“Acercar la enseñanza al aprendizaje”* es un gesto esencial de inclusión de todos y cada uno de los alumnos.

¹ NAP. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. 1º ciclo EGB / Nivel Primario, p. 24. MEN. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap-egb-primario.pdf>

Leer por sí mismos



“A los chicos les gustan los libros, hay que buscarles la vuelta. Apenas llego al aula abro la biblioteca y ya saben que cuando terminan su tarea pueden elegir cualquier cosa para leer; hay algunos diarios y revistas y están los libros... Que agarren lo que quieran”

Andrea, docente de 1°.

“¡Yo tengo un nene que me conmovió tanto! Me dijo que son tan lindos los libros de la biblioteca del aula que le va a enseñar a leer a su mamá para que no se los pierda. ¡Es maravilloso!”

Perla, docente de 1°.

En la escuela se confiere a los niños, desde su ingreso, el derecho de ejercer como lectores y como escritores, aun sabiendo que -desde una mirada convencional- no lo son. La biblioteca de aula habilita el acceso directo y cotidiano a los libros y a otros materiales de lectura y ofrece condiciones favorables para que los niños actúen como lectores y puedan ejercer las prácticas de los que leemos y escribimos.

La enseñanza de la lectura toma en consideración la necesidad de que los lectores coordinen progresivamente sus posibilidades de anticipación y el reconocimiento de los indicios que presenta el texto. Para poder hacerlo, los niños necesitan desempeñarse habitualmente como lectores desde los inicios de la alfabetización.



Como se ha visto en el Módulo 1, parte II, y en el DT2: “La lectura a través del maestro”, la posibilidad de volver al texto durante el intercambio entre lectores y de familiarizarse con el contenido de los cuentos y con sus imágenes al reencontrar en la biblioteca del aula el libro leído por el maestro, ponen en manos de los niños diversos conocimientos:



► pueden recordar la historia;

► reconocen el título del libro o recuerdan algunas de las palabras exactas que dicen los personajes, -es decir, en muchas ocasiones, saben qué dice el texto antes de saber leer;

EP N° 34 y 28, Bahía Blanca, 2014.

Ver: DT2. Leer y enseñar a leer. “Lectura de los niños por sí mismos”.
Lectura de textos memorizados. (p.28).

► tienen una idea aproximada de la totalidad de la obra: pueden tener en cuenta si una expresión, como “había una vez”, o una escena se hallan al principio o cerca del final de la historia;

Ver: Módulo 1. Parte II. Registro de clase. Aula plurigrado: “Los tres chanchitos”
(intervención de Ramón). (p. 17, 18 y 19).

► pueden ubicar en la totalidad de la obra y en determinada página –algunas veces orientados por las ilustraciones– el lugar aproximado donde debe decir (por ejemplo, que el gato tenía un plan).

Ver: Módulo 1. Parte II. Registro de clase. Aula de 2° grado: “El gato con botas”. (p. 21, 22 y 23).

Todos estos saberes se ponen en juego cuando los niños se enfrentan a la lectura de un texto para ver **qué dice** o **dónde dice**. El maestro propone a los niños situaciones de lectura por sí mismos; al hacerlo, les da la oportunidad de recurrir a lo que ya saben acerca de los libros y, a la vez, de tomar en cuenta los índices que ofrece el texto, entre ellos, las letras.

Ver: DT2. Leer y enseñar a leer. “Lectura de los niños por sí mismos”. Introducción y Condiciones generales de las situaciones didácticas. (p.23).

Las propuestas de lectura por sí mismos se complementan, se alternan y hasta se intercalan con las situaciones de leer a través del maestro. De las numerosas situaciones de lectura de los niños por sí mismos en el entorno de la biblioteca de aula se desarrollarán:

- exploración de los libros de la biblioteca con diversos propósitos y
- lectura de los títulos en las tapas o en las fichas de los libros para decidir cuáles lee el maestro o cuál llevar en préstamo.

Exploración de los libros de la biblioteca (o “mesa de libros”)

Propiciar diferentes momentos de encuentro con los libros brinda oportunidades para que los alumnos actúen como lectores. Los niños seleccionan libros que desean leer atendiendo a diversos criterios –por ejemplo, seguir a un autor, leer sobre un tema que interesa, preferir una colección o serie por sus ilustraciones– a la vez que comentan esta experiencia con los compañeros.

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

He aquí un ejemplo de la presentación de los libros donde se ponen de manifiesto los conocimientos que estos niños de primero ya han adquirido sobre la cultura escrita, conocimientos que, como ya se mencionó, los ayudarán a hacer anticipaciones a la hora de intentar leer por sí mismos.



Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=TV0iyd690Uc>

La **mesa de libros**² puede proponerse tanto en situaciones de estudio -el maestro solicita que los niños busquen qué libros ofrecen información sobre determinado tema- como en torno a la obras literarias -los niños seleccionan los cuentos que desean que el maestro les lea a lo largo del mes, buscan el que se quieren llevar al hogar, toman uno para ir a hojearlo en parejas por un ratito, por ejemplo-. Dependiendo del espacio y los materiales que se disponga, el docente coloca los libros con la portada hacia arriba en una alfombra, en una mesa, o en un rincón preparado para ello y propone a los niños diversas situaciones de interacción con los materiales según los propósitos que se haya planteado.

Inicialmente es frecuente que los más pequeños soliciten o elijan algún libro por el color o por las imágenes de la tapa. El docente interviene para que los niños se refieran a los libros considerando datos como el título o autor, tal como lo hacen los lectores experimentados.



Valeria Romero, La Plata, 2014.

(Primer encuentro con los libros. La docente distribuyó los libros en una tela sobre el piso y cada pareja tiene que ponerse de acuerdo para tomar uno, llevarlo a un rincón del salón o a la propia mesa y “leer” entre los dos).

Docente: – ¿Qué eligieron?

Niños: – *Este, el de los tres osos...*

Docente: – *El de Ricitos. A ver, ¿qué versión es?*
(Muestran la tapa).

Docente: – ¡Ah! “Ricitos de oro y los tres osos”, esa es la versión en la que el osito la invita a tomar más sopa... (Se dirige a otra pareja).



Sandra Aguirre, La Plata, 2014

(Segundo grado. Primer encuentro con las Colecciones de aula. La docente colocó los libros en dos mesas en el centro del salón. El resto de las mesas y bancos están contra la pared. Cada niño tiene una pequeña “alfombra” o un almohadón para sentarse en el piso. Pueden tomar cada uno un libro o hacerlo en parejas.)

Docente: – *Ustedes agarraron...*

Alumno: – *Es... (Mira un poco desconcertado).*

² Esta clase y otras de sala de 5 años se hallan comentadas en: <http://youtu.be/W2OxvOm74WQ>; <http://youtu.be/qKfY5AVuV2U> y en las páginas 58 a 60 del libro “Lectura en la alfabetización inicial”, disponible en: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/publicaciones/maqueta_lectura.pdf

Docente: – Mmmm... ¿qué pasó?

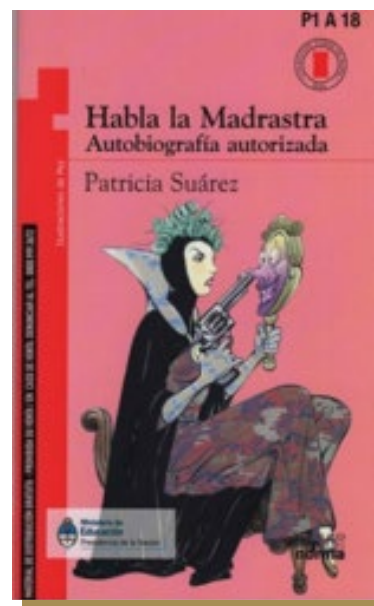
Alumno: – ¿Blancanieves? Yo quería **Blancanieves**...

Docente: – ¿Y ese es?

Alumno: (Duda).

Docente: – No, claro, ya te diste cuenta que no (sonríe), ¡tiene un revólver! En **Blancanieves** no hay revólver, hay manzana, hay peine, pero revólver, no...
(Los chicos se ríen).

Docente: – Ese es **Habla la madrastra**. Es la madrastra de Blancanieves pero es otra historia. ¿Se quedan con ese o buscamos Blancanieves?



El docente puede ayudar a los niños a elegir una obra, promover el deseo de leerla y de que persistan en su lectura por tiempos cada vez más prolongados; puede leer a solicitud de los niños o por propia decisión para interesarlos en el contenido del texto o despertar en ellos el deseo de seguir leyéndolo. Si observa que los niños desconsideran rápidamente algunos libros, se puede detener a leerles el inicio del cuento, una escena significativa, uno de los poemas si se trata de una antología. Su intervención tiende a que se profundice el acercamiento de los niños a los textos.

Al finalizar cada sesión, puede organizar intercambios colectivos para que los niños comenten sus experiencias con los materiales de lectura. Es una nueva oportunidad para que el docente despliegue frente a los niños diferentes prácticas de lectura: lee algunos fragmentos de las obras que más les gustaron, explicita criterios de selección, informa acerca de libros que los niños no han visto, consulta los datos de la tapa y la contrapapa en busca de recomendaciones...

Este intercambio que pone en común los conocimientos de todos -al igual que los intercambios entre lectores después de la lectura a través del maestro-, permite saber más sobre los libros y es esencial para tejer esa comunidad de lectura que se aspira construir.



Para seguir leyendo

► Cuter, M. E., S. Lobello y M. Torres (2001). “Los libros en manos de los chicos”. En *Yo leo, tú lees, él lee...* Prácticas del Lenguaje. Leer y escribir en el primer ciclo. Documentos de Actualización Curricular, páginas 36 a 50. Disponible en: http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/pdf/primaria/practicas_yo_leo_tu_lees.pdf

La lectura exploratoria cuando se avanza en la UP

La lectura exploratoria -“mesa de libros”-, sin embargo, no es una propuesta de lectura solo apta para los niños que se hallan en momentos muy iniciales de adquisición de la lectura. Después de los primeros tiempos y en 2do. grado, se pueden armar mesas con propósitos más específicos: seleccionar libros para propiciar lecturas entre compañeros o explorar enciclopedias o manuales para poder ampliar información si la clase está dedicada al estudio de un tema.

En 2do. grado las mesas de libros de literatura pueden acotar la oferta de obras para resultar más desafiantes y propiciar mayores acercamientos de los niños a diversos géneros o subgéneros: explorar y elegir en una mesa especial de poesía, de autores regionales, de mitos y leyendas, de historietas, o en mesas temáticas con cuentos de princesas, de lobos, de niños traviesos...

Como se dijo, la mesa de libros puede dar lugar a lecturas en parejas o tríos; uno de los niños por vez elige qué leerles a sus compañeros en previo acuerdo con ellos.

En el segundo grado que observaremos, esta actividad está programada para tres oportunidades en el año: cada vez que se rotan las cajas de las **Colecciones de aula** entre los tres segundos grados. Durante unos días, el maestro presenta y lee algunos de los libros recibidos del otro segundo y también circulan en préstamo, de manera que todos tienen cierto conocimiento de ellos.

En la siguiente situación de clase, la consigna del docente ha sido anticipada: elegir el lunes *uno que les guste mucho*, llevarlo en préstamo y leerlo en casa; consultar entre martes y miércoles con el docente si consideran que necesitan ayuda para la lectura; ensayar el jueves la lectura en voz alta de los fragmentos que más les hayan gustado porque el propósito final es que, el viernes, cada uno lea partes del libro elegido a un par de compañeros.



Registro de clase

Docente: Sandra Aguirre.

La Plata.

2014

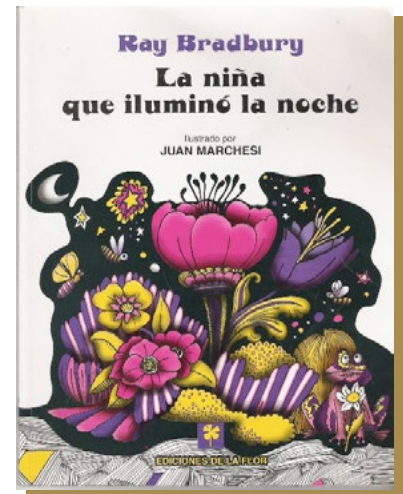
Es el momento en que los chicos se separan en equipos para que uno de ellos lea en voz alta el libro elegido.

Una lectora ha elegido **La niña que iluminó la noche**.
Los chicos ya conocen la dinámica.

Macarena indica a sus compañeros, Camila y Antonio, dónde se pueden sentar juntos. Se acomodan. Macarena comienza a leer sola en silencio. Camila y Antonio le reclaman. Macarena hace un gesto para que esperen, pareciera que quiere dar una leída rápida al texto que inmediatamente después leerá para ellos.

Macarena lee con un poco de lentitud y a veces se traba pero eso no impide que en varios momentos juegue con entonaciones y cambios de voz. (...)

1. **Antonio:** – Pero leé, Maca.
2. **Macarena:** – Esperá que no me lo acuerdo todo.
3. (Camila y Antonio se molestan).
4. **Antonio:** – ¡Pero si dijiste que te gustó tanto!
(Con cierta ironía, se refiere a lo mucho que Macarena afirma conocer el libro).
5. **Macarena:** – Empiezo.
6. (Los compañeros se siguen acomodando).
7. **Macarena:** – Empiezo, *La niña que iluminó la noche*.
8. **Antonio:** – Leé fuerte.
9. **Camila:** (Está junto a Maca. Comienza a leer) – “Había una vez un muuuu...”
10. (Macarena le hace señas para que se calle).
11. **Macarena:** – Yo. “Había una vez un muchachiiiito a qui en no le gus ta baaa la noche.”
(...)
12. **Macarena:** – “No estoy apagan do la luz de nin gún modo”.
13. **Bautista:** (Viene de otro grupo que terminó de leer.) – ¿De ningún modo? No ¡De ningún modo! (Enfatiza la exclamación).
14. **Macarena:** – Sí (Responde a Bautista). “Simple men te estoy... (Continúa leyendo).
(...)
15. **Macarena:** – “¿Quién pue de es cuchar los gri llos con las lu ces en cen di das? ¿Quién puede es cuchar a las ra nas con las luces encendidas?”
16. **Camila:** (Lee a coro con Macarena.) – “con las luces encendidas”.
17. **Macarena:** – “¿Quién puede es...., ver las esstreeellas con las luces encendidas?”
18. **Camila:** (Lee el final a coro).



- 19. Macarena:** – “¿Quién puede ver la luna con las luces encendidas?” (Con marcada entonación de pregunta).
(...)
- 20. Macarena:** – “Pensaste alguna vez alumbrar a los grillos, alumbrar a las ranas, alumbrar...”
- 21. Antonio:** (Interrumpiendo) – Alumbrar a no, nena, alumbrar los grillos.
- 22. Macarena:** (Repasa el texto con el dedo) – Ah, sí... (Sigue leyendo).

Como se puede advertir, la pequeña lectora no puede leer con total fluidez. Sin embargo, no se siente inhabilitada para hacerlo. Aun cuando Bautista interviene corrigiéndola directamente, ella acepta el comentario sin inhibirse. Por momentos “se traba”: alarga las palabras, silabea, duda... Sin embargo, no vemos que pierda de vista el sentido de lo que está leyendo. Anticipa y gana en fluidez cuando se enfrenta con las frases que se repiten casi literalmente -entre (15) y (22)-. Macarena anticipa lo que sigue en función de la estructura de la frase anterior.

¿Qué hace que la manera de leer en voz alta de esta niña sea tan diferente a la de muchos chicos que penosamente descifran sin comprender lo que intentan leer? Macarena conoce anticipadamente el cuento que lee en voz alta; lo repasa, incluso, antes de iniciar la lectura. Ha tenido además diversas oportunidades de tener esta historia entre sus manos -como tuvo muchos otros de los libros de la biblioteca, aún antes de haberlos podido leer por sí sola-, ha escuchado leer al docente a quien pidió ayuda un día de esa semana y comparte el clima de confianza y respeto por sus interpretaciones lo cual favorece que no pierda de vista el sentido de lo que está leyendo ya que la lectura siempre es construcción de sentido.

La exploración también se constituye en una instancia apropiada para trabajar en situaciones en que los niños leen para estudiar.

Clelia es maestra de 2do. grado y lleva adelante -en el área de Ciencias Naturales- una secuencia sobre *Los animales: el desplazamiento y la alimentación*. 1) *Diversidad en el tipo de estructuras utilizadas en el desplazamiento*. 2) *Relaciones entre las estructuras y el ambiente en el que se desplazan*. 3) *Diversidad en el tipo de estructuras utilizadas en la alimentación*. 4) *Relaciones entre las dietas y las estructuras utilizadas*.³

Como se ve, no se trata de una propuesta cuyo propósito sea la enseñanza de la lectura y la escritura sino el acercamiento a contenidos de estudio de otras áreas.

La maestra propone el tema y comparte con los chicos el propósito de la tarea: “*Vamos a estudiar los animales, cómo trata cada animal de con-*

³ La secuencia de Ciencias Naturales fue elaborada por Claudia Serafini, especialista en el área de equipo de Educación Rural, Ministerio de Educación de la Nación (2009).

seguir su alimento; no todos comen lo mismo ni todos tienen las mismas estrategias para alimentarse”.

Los chicos comentan sobre los carnívoros y los herbívoros, sobre el modo en que cazan algunos carnívoros, sobre el panda y el bambú, su alimento principal. La maestra expone brevemente sobre el tema sin adelantar las respuestas a los problemas principales que los chicos tienen que estudiar; conversan entre ellos, mientras la maestra los organiza en grupos de a cuatro o cinco niños y distribuye diversos libros a cada grupo. *“Les pido que revisen los materiales que les estoy entregando; vean en cuáles de ellos encontraremos información para estudiar este tema”.* En esta ocasión, los libros son de animales, enciclopedias, páginas impresas de Internet, una colección de pequeños libros (**Cuentos Naturales** de Editorial Colihue) y manuales de diversos grados.

En este primer momento, consultar textos para localizar cuáles hablan del tema supone recurrir a los libros con un propósito. Los alumnos, con ayuda y orientación del docente, exploran y leen partes de los textos. De este modo los niños tienen que coordinar informaciones acerca del tema que trata, rasgos propios del género y -al mismo tiempo- tienen oportunidades de enfrentarse a problemas acerca del sistema de escritura en el marco de situaciones donde leen con sentido.

Antes de proponer la situación el docente realiza algunas previsiones acerca del material. Selecciona textos de circulación social y atiende a diferentes criterios con el fin de problematizar la búsqueda: libros que informen exclusivamente sobre el tema investigado, libros y revistas que lo incluyan en capítulos o artículos, libros y revistas que incluyan información sobre el tema pero los títulos o entradas no lo permitan anticipar fácilmente, materiales que no contengan la información buscada.

El docente también selecciona el material pensando en lo que los niños podrían aprender en cada caso. Por ejemplo, la presencia de glosarios y distintos tipos de índices -alfabéticos, temáticos, analíticos- puede permitir que comiencen a usarlos como estrategia de búsqueda. La presencia de epígrafes que completan la información de las imágenes puede dar lugar a analizar la relación entre texto e imagen y comprender que a veces *“las imágenes no alcanzan”* para saber más. Las entradas de las enciclopedias, en ciertas oportunidades, también ofrecen pistas adicionales para localizar la información buscada.

En un primer momento, el docente puede organizar la clase en pequeños grupos y proponer la exploración de materiales previamente seleccionados con el propósito de identificar los que pueden contener la información. Durante el desarrollo de la situación el docente:

➤ Explicita y sostiene el propósito de la tarea:

“Decidan con los compañeros qué materiales nos pueden servir y cuáles no para estudiar este tema”.

➤ Aporta informaciones para ayudar a seleccionar el material:

“Este es todo sobre gatos y éste es todo sobre mamíferos. ¿En cuál empezamos a buscar?”

➤ Lee algunos fragmentos del texto para decidir su inclusión:

“A ver... aquí hay información... (Lee las letras destacadas.) ‘Las ballenas son los animales más grandes del mundo... Las ballenas tienen diferentes maneras de comunicarse... Pero las ballenas también se comunican por medio de la voz... Las ballenas francas tienen sobre su cabeza, sobre sus ojos y alrededor de la boca unas callosidades... Las ballenas francas fueron perseguidas durante años...’ ¿Dirá algo de la alimentación?”

Luego de una primera selección los chicos tienen que detenerse a leer de manera más minuciosa, hallar dónde dice algo que el docente les solicita y qué dice exactamente. El docente tiene en cuenta las posibilidades lectoras de los niños. Plantea, así, problemas diferentes para grupos diferentes:

➤ Algunos chicos de segundo ya leen convencionalmente y les pide que busquen en una enciclopedia qué come cada uno de los animales de una lista que les entrega y cómo consiguen ese alimento.

➤ A otro grupo de niños que todavía no pueden leer solos con fluidez les dice: “*Acá dice qué comen las ballenas* (Señala una zona del texto). *Fíjense si comen algas, krill o peces. Pueden ser varias cosas.*” (Los alimentos están resaltados en negritas en el texto ofrecido).

➤ A una pareja en la que ninguno logra aún leer por sí mismo le entrega una enciclopedia infantil sobre loros con entradas en letra mayúscula imprenta y le pide que busquen la página de los GUACAMAYOS (otras son CACATÚAS, AMAZONAS, CONUROS...). Luego les lee la información sobre alimentación.

Cuando los niños -o la mayoría- hallan respuesta a los interrogantes planteados, el docente o los niños leen para corroborar o discutir los resultados de la búsqueda.



Para completar el estudio de esta situación, lea: DT 2. Leer y aprender a leer. Los niños leen por sí mismos. “Situaciones en las que los niños cuentan con menos información sobre el texto”. (p.39)

Lectura de títulos de libros

Poco a poco, a medida que los niños van conociendo los libros que integran la biblioteca de su aula, el maestro solicita que se refieran a ellos por su título. Los propósitos que llevan a un lector a designar un libro por su título son múltiples: recomendarlo, solicitarlo en préstamo, elegirlo para que el maestro lo lea o, como se presenta en el DT2, realizar una encuesta entre diversos lectores para averiguar cuál es el cuento más conocido entre los cuentos tradicionales infantiles.

La lectura de los títulos por parte de los niños les exige coordinar tanto el conocimiento que cada uno tiene de determinado cuento como los indicios que presenta el texto.

Volvamos a ingresar brevemente en las aulas de plurigrado. Diversos docentes de diferentes escuelas rurales proponen confeccionar la AGENDA de CUENTOS: por subgrupos, los niños eligen un título para que el maestro lea durante el mes, un día por semana; los mismos niños le harán acordar al maestro qué cuento toca leer el día previsto a partir de consultar la AGENDA.

En el primer registro, se verá que también asisten al plurigrado dos niñas de Nivel Inicial. El maestro realizó una pre-selección de cuentos y entrega a cada grupo un montoncito de libros para que exploren y elijan. Vale la pena leer un fragmento del registro de la clase en que el grupo de los más pequeños dictó al maestro el título del cuento que había elegido para dejarlo asentado en la AGENDA. Los niños deciden qué poner pero el maestro se hace cargo de anotarlo.

En el caso de los niños de Nivel Inicial y 1ro. , el docente interviene para que focalicen su atención en la escritura de los títulos. De este modo, pasan de una situación de lectura exploratoria en la que hojean los cuentos para decidir cuál eligen a una situación donde deben leer el título del cuento elegido, atender a lo que está escrito en la tapa de cada libro. Las intervenciones del maestro orientan la atención de los niños -especialmente la de aquellos que están alfabetizándose- hacia los títulos: en el momento de exploración tuvieron contacto con los libros, ahora toman contacto con el sistema de escritura. A medida que va anotando, el maestro relee lo que va quedando en la AGENDA; de ese modo, garantiza que la mayoría de los niños tengan información bastante certera acerca de qué dice en cada columna.



Registro de clase

Docente: Luis Esteban Franco,
Plurigrado rural, 1er Ciclo,
Corrientes, 2009.⁴

- 1. Docente:** – A ver, ¿qué cuento eligió el grupo de Tamara? ¿Nos muestran el cuento?
- 2. Tamara:** (Levanta **Los tres chanchitos** para que todos lo vean).
- 3. Docente:** – Lee el título, Tamara.
- 4. Tamara y María a coro:** – ¡**Los tres chanchitos!**
- 5. Rafael:** (Un segundo después.) – ¡**Los tres chanchitos!**
- 6. Docente:** – ¿**Los tres chanchitos** o **Los tres cerditos**?, ¿cuál eligieron, al fin?
- 7. María:** – ¡**Los tres chanchitos!**
- 8. Docente:** – A ver, Tamara y Rafael. Fíjense a ver si es **Los tres chanchitos**.
- 9. María:** – Sí, este es **Los tres cerditos** (Muestra el otro libro).
- 10. Docente:** – Cuéntenle a los chicos cómo saben cuál es **Los tres chanchitos**.
- 11.** (Los tres miran la tapa de los libros).
- 12. María:** – Está esta (Señala la CH). Está la de CHOCOLATE (Pasa a señalar el cartel de MERIENDAS donde dice CHOCOLATE).
- 13. Docente:** – A ver, escuchen a María. ¿Vieron que problema se les presentó a Rafael, María y Tamara? Contales, Rafael.
- 14. Rafael:** – Tenemos **Los tres chanchitos** y **Los tres cerditos**.

El maestro entrega al grupo de tres niños cinco ejemplares, dos de ellos corresponden a versiones de Los tres cerditos/chanchitos; lo hace para que tengan que atender a la escritura para tomar una decisión.

⁴ Alfabetización en el aula del plurigrado rural, MEN. Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109881/LaAlfabetizacionenelauladelPlurigradoRuralVol1baja.pdf>

- 15. María:** – Y hay que mirar cuál es Los tres chanchitos. Y es este porque está la de CHOCOLATE (Señala).
- 16. Docente:** – María dice que si está la de CHOCOLATE dice CHANCHITOS (Escribe en el pizarrón y lee en voz alta).
CHOCOLATE
CHANCHITOS
- 17- Docente:** – Bueno, anoto LOS TRES CHANCHITOS (Escribe en el afiche de la AGENDA DE CUENTOS). Entonces, el MARTES 5 (señala MARTES 5 en el cartel) vamos a leer..., ¿qué vamos a leer, Tamara?
- 18. Tamara:** – Los tres chanchitos.
- 19. Docente:** – Muy bien, entonces acá, en MARTES 5, pongo el cuento que vamos a leer: LOS TRES CHANCHITOS (Escribe). AUTOR, ANÓNIMO (No explica nada al respecto).
- 20. Docente:** – A ver, Juanjo, ¿qué libro eligieron en tu grupo? Muéstrannos el cuento, ¿qué cuento eligieron, cómo se llama? (Esteban se acerca al grupo dispuesto a decirles por lo bajo el título si es que los niños no lo recuerdan).
- 21. Enzo:** – Peeeee. (Es posible que se confunda porque recuerda Piter Pan pero dice Peter Pan, y no conoce bien la historia). Anita es una de las niñas de Nivel Inicial. Enzo no logra confirmar su anticipación (“Píter” Pan) con las letras que encuentra en el título.
- 22. Docente:** – ¿Todos ven el cuento? (Muestra el libro).
- 23. Anita:** – ¡Es **Peter Pan!** (Dice “Píter”, en realidad. Trata de atrapar el libro que el maestro muestra).
- 24. Docente:** – ¡Eligieron **Peter Pan!**, ¿alguien lo conoce?
- 25.** (Algunos niños hablan de la película y del cocodrilo).
- 26. Antonio:** – Hay un pirata que se llama Hook.

- 27. Docente:** – ¿Encontraron otro libro donde hubiera un pirata? ¿No tenían en la mesa otro cuento de piratas?
- 28. Varios:** – ¡El capitán Tifón!
- 29. Manuela:** (En voz bajita) – El capitán Tifón es un pirata bueno... Lo..., lo leímos, ya leímos **El capitán Tifón**.
- 30. Docente:** – Anoto entonces PETER PAN (Anota). ¿Qué día lo vamos a leer? El MARTES 12 (Señala MARTES 12). Acá, en la tapa, está el nombre del autor, es JAMES BARRIE (señala) También lo anotamos. El MARTES 12 (señala) vamos a leer PETER PAN (señala), una historia que escribió un señor que se llamaba JAMES BARRIE (señala).

El maestro había leído **El capitán Tifón** más de una vez. Lo incluye entre los libros junto con “otro de piratas”; eligen el nuevo, el que es de piratas que no conocen a pesar de preferir **El capitán Tifón**.

Así queda la Agenda:

AGENDA DE CUENTOS MAYO		
FECHA	TÍTULO	AUTOR
MARTES 5	LOS TRES CHANCHITOS	ANÓNIMO
MARTES 12	PETER PAN	JAMES BARRIE
MARTES 19	EL CAPITAN TIFÓN	PAUL KORKY
MARTES 26	ALADINO Y LA LÁMPARA MÁGICA	EN LAS MIL Y UNA NOCHES, ANÓNIMO

La segunda situación de clase también tiene lugar en un aula de escuela rural pero, en este caso, se registra lo ocurrido en el grupo de los niños de 2do. La maestra afina sus criterios de selección de los libros que les ofrece para que la exploración y la elección resulte un desafío y los favorezca en su progreso como lectores: les ofrece un solo libro, una antología. En este trío, todos son capaces de leer por sí mismos los títulos en tapa. La maestra se propone enfrentarlos con la lectura del índice y tratar de que adviertan la relación entre la lista de títulos del índice y los diversos cuentos que aparecen al pasar las páginas.

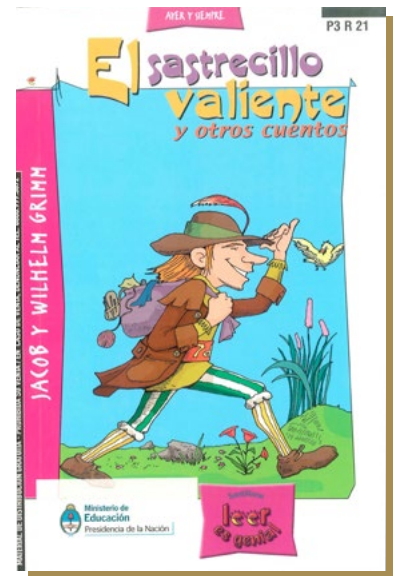
El siguiente registro recupera apenas unos minutos del desarrollo de la clase. En las otras mesas, los niños continúan explorando y comentando sin la cercanía del docente. Rosana, Francisco y Aníbal hojean **El sastrecillo valiente y otros cuentos**.⁵

⁵ Hnos. Grimm. (2013). *El sastrecillo valiente y otros cuentos*. Serie Ayer y Siempre. Serie Roja, 3º, MEN. Buenos Aires. Santillana.



Registro de clase

Docente: Ana María Santoro,
Dean Funes, Córdoba,
2013.



1. **Docente:** – A Uds. les tocó un solo libro pero con muchos cuentos.
2. **Aníbal:** (Mira la tapa del revés, intenta leer) – El sa..., el sas..., el sassstreeee...
3. **Docente:** (Da vuelta el libro, de frente a los niños.) (Lee.) – “El sastrecillo valiente y...”
4. **Aníbal:** – Y... ¡otros cuentos!
5. **Docente:** – No me fijé cuántos... Hay varios, este libro es una antología de cuentos de los Hnos. Grimm.
6. **Rosana:** – ¿Cuántos cuentos hay?
7. **Francisco:** – Aquí dice Grimm (Señala en la tapa).
8. **Rosana:** – ¿Cómo en **Blancanieves**?
9. **Docente:** – Sí, sí. Los autores de **Blancanieves** y de todos estos cuentos. Una antología es una colección de cuentos. Por eso dice... (señala el título).
10. **Rosana:** – Y otros cuentos.
11. **Docente:** – **El sastrecillo valiente y otros cuentos.**
12. **Francisco:** (Lee) – ¿“El sassstreeecillo valiente”, es el primero?
13. **Docente:** – No me acuerdo, fíjense en el índice.
14. **Aníbal:** – Buscá al principio.
15. **Francisco:** (Tiene el libro.) (Busca.) – Pró..., prólogo. Entonces, al final (Busca al final).
16. **Rosana:** – ¡Índice! Leé a ver si está primero El sas..., ¿cómo era?
17. **Docente:** – **El sastrecillo valiente**, un sastre es una persona que confecciona ropa. Ahora quedan pocos sastres y sastrerías. Este no es un sastre, es un sastrecillo...
18. **Francisco:** – Será un chico. (Lee). No es el primero...

- 19. Aníbal:** – Primero dice prólogo, como leyó él. Y después, bi..., biografía..., del autor, de Grimm, de los hermanos debe ser.
- 20. Francisco:** – Pero el primer cuento sí es **El sastrecillo valiente** (Señala con el dedo a medida que lee).
- 21. Docente:** – Pueden elegir ese u otro cuento para poner en la AGENDA. Lean los títulos a ver si conocen alguno de los otros. Y vean cómo empieza para ver cuál prefieren si tiene dudas.
- 22.** (Se quedan leyendo mientras el maestro se acerca a otro grupo).
(Pasan unos minutos).
- 23. Aníbal:** – ¡Maestra! Hay uno que se llama **Blancanieves** pero no es el mismo, es **Blanca Nieves y Rosa Roja**, sin enanos en la página... (Duda) ¿es ciento cinco?

A partir de las oportunidades de leer -a través del maestro y por sí mismos- y de los conocimientos a los que van accediendo, los niños leen cada vez más ajustadamente; simultáneamente, su familiaridad con los cuentos les va ayudando a localizar los fragmentos y escenas que más les gustan, que les dan miedo, aquellas que solicitan que el maestro relea o que ellos mismos se atreven a releer tratando de ver dónde dice precisamente las palabras del narrador o del personaje que ya saben que allí dice. Se guían por las imágenes, por el conocimiento de la obra y, cada vez más, por las informaciones específicas que poseen del contexto verbal.



Agendas colectivas de lectura. 1er. año. Escuela Primaria N° 1.
Docente: Alejandra Paione. La Plata. Buenos Aires.
Argentina, 2007.

FEDERICO CRECE	LEÍMOS
FEDERICO Y SU HERMANITA	X
FEDERICO SE HIZO PIS	
FEDERICO NO PRESTA	
FEDERICO Y EL MAR	X
FEDERICO VA A LA ESCUELA	
FEDERICO DICE NO	
FEDERICO Y EL TIEMPO	



LIBROS DE ANTHONY BROWNE	LIBROS LEIDOS
WILY Y HUGO	
WILY EL TÍMIDO	
WILY EL MAGO	X
CAMBIOS	
EL TÚNEL	X
ME GUSTAN LOS LIBROS	X
ZOOLOGICO	
EL LIBRO DEL OSITO	

Este tipo de situación se encuentra desarrollada en: DT2. Leer y aprender a leer. Los niños leen por sí mismos. "Lectura de textos no memorizados". (p.35)

BIBLIOTECA DEL AULA

Los niños completan fichas de biblioteca

«¿Qué significa considerar como Unidad Pedagógica a los dos primeros años de la escuela primaria?» (MEN, 2011). Si el primero y el segundo grado se organizan como una UP, “como un bloque de enseñanza y de aprendizaje que comienza en el 1er año de la escolaridad primaria y continua en el segundo (...) es necesario establecer una concepción de tiempo y organización de la enseñanza que esté en línea con las prescripciones curriculares vigentes en donde se plantean los contenidos en procesos de ciclo y no como propósitos de enseñanza a ser logrados en el primer año de la escolaridad”. Es decir, se cuenta con dos años para enseñar y aprender a escribir alfabéticamente por sí mismo. “Todas las investigaciones psicolingüísticas y pedagógicas abonan la idea de un proceso de aprendizaje que, por su complejidad, requiere de dos o tres años de escolaridad para su apropiación”. Como queda demostrado por la investigación y por la práctica, no todos los niños aprenden al mismo tiempo; si la escuela borra esta diversidad de ritmos de aprendizaje la consecuencia es la exclusión de muchos. No obstante, construir una práctica escolar que pueda enseñar a todos, aceptando de cada uno respuestas diferentes y ayudando a seguir aprendiendo desde los acercamientos de cada niño, es una tarea aún en construcción. Es necesario flexibilizar la gradualidad de nuestro sistema escolar sin que por ello se dejen “abiertos los procesos ni librados a las posibilidades de cada chico.”»¹

«La organización en UP es sin duda una organización más adecuada “para evitar el fracaso escolar, para lograr que todos los niños lleguen a ser ciudadanos de la cultura escrita”. Pero para ello, también “es imprescindible acercar la enseñanza al aprendizaje, es imprescindible que las situaciones didácticas se planteen de tal modo que los niños tengan oportunidad de poner en juego sus propios modos de producir conocimiento y que las intervenciones de enseñanza entablen un diálogo con las conceptualizaciones infantiles en lugar de ignorarlas o divorciarse de ellas.”»²

La biblioteca de aula permite proponer a los niños diversas situaciones de escritura; en parejas o grupos, preparan y colocan cartelitos en los estantes que indican qué libros se reúnen en cada lugar (CUENTOS, POESÍAS, ENCICLOPEDIAS...); con ayuda del maestro, se alternan para preparar afiches donde se anuncian los títulos de las novedades llegadas a la biblioteca; renarran por escrito “lo mejor que puedan”, individualmente o por parejas- un cuento que les gustó mucho o escriben qué le ocurrió al protagonista de un cuento en determinado momento de la historia.

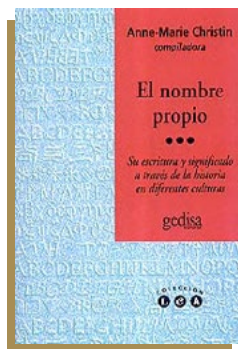
Nos ocuparemos en particular de presentar dos situaciones muy contextualizadas en el ámbito de la biblioteca: en una de ellas los niños completan las fichas de biblioteca

¹ ¿Qué significa considerar como Unidad Pedagógica a los dos primeros años de la escuela primaria? (2011). Ministerio de Educación de la Nación.

² DT3. Escribir y aprender a escribir. Escritura de los niños por sí mismos. (p.24).

-anotan su nombre en la ficha del libro que llevan en préstamo o transcriben el título del libro cuando se prepara la ficha correspondiente-. En la otra -que se analizará en la Parte 5 de este Módulo-, los niños escriben a través del maestro o por sí mismos, según los propósitos específicos que se plantee el docente -recomiendan libros a sus compañeros o a niños de otros grados-.

El nombre propio en las fichas



«El nombre es una palabra o enunciado que permite a una sociedad designar a cada uno de sus miembros como a un individuo singular y, a la vez, por medio de su nombre, un individuo forma parte, estrecha y directamente, de una estructura colectiva específica.»

Christin, Anne-Marie (2001).³

«Aprender a escribir el nombre propio es aprender algo muy especial, ya que forma parte de la propia identidad... Desde el punto de vista de su función en la psicogénesis de la lengua escrita, se ha enfatizado su importancia como “primera forma escrita dotada de estabilidad”. Antes de que el niño comprenda por qué ésas y no otras son las letras de su nombre, ni por qué el orden de esas letras es éste y no otro, su nombre escrito puede darle información pertinente y valiosa. Le indica que no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre; le indica que el orden de las letras no es aleatorio; le ayuda a comprender que el comienzo del nombre escrito tiene algo que ver con el comienzo del nombre cuando lo dice.»

Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (1982).⁴

En el aula, se escribe y/o se lee el nombre propio para identificar los trabajos, para firmar una carta o saber quién la envía, para determinar quiénes son los encargados de diversas tareas en el aula, para recordar quiénes cumplen años durante el mes... Los diferentes propósitos le dan sentido a la lectura y escritura del nombre sin que queden restringidas a un mero ejercicio escolar.

Al retirar un libro de la biblioteca del aula para llevarlo en préstamo varios días a su casa, cada niño escribe su nombre en la FICHA DE PRÉSTAMO.

La primera finalidad es identificar al responsable de devolver el libro en la fecha establecida. Por esa razón, la escritura necesita ser legible y algunos niños recurren, en los primeros tiempos de clase, a copiar su nombre de manera más o menos interpretable tomando como modelo la tarjeta correspondiente que integra la lista de niños del grado.

³ Christin, Anne-Marie. (comp.). (2001). *El nombre propio*. Barcelona. Gedisa Editora.

⁴ Ferreiro E. y Gómez Palacio, M. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje escolar de la lectura y la escritura*. Fascículo 4. México: SEP.



BIBLIOTECA DEL AULA DE 1º "A" AÑO 2006

TÍTULO	LECTOR
EL HOMBRECITO VERDE	LAUTARO - BRIAN - MARIANO - MANUELA
PENAS DE AMOR Y DE MAR	MANUELA - BENJAMINA - AGUSTIN
UN CHICO PRESO EN UN CASTILLO	ABRIL - GENARO - ALFONSO
BRUJAS CON POCO TRABAJO	AGUSTIN - FLORENCIA - MARTINA
LUNA LUNERA	ABRIL - NICOLAS - NOELIA - MICAELA - MAR
MARIA CHUCENA	
LA VENGANZA DE LA TRENZA	JUANA - ERICA - LUCIA - AGUSTINA - MA
QUÉ SORPRESA TOMASITO!	ABIGAIL - MICAELA - MALENA - ABRIL
TOMASITO Y LAS PALABRAS	ERICA - MICAELA - ABIGAIL - MALENA - MA
LA FIESTA DE LOS LAGARTOS	ALEJO - GENARO - MANUELA - SERGIO - A
EL CAMINO DE LA HORMIGA	ALEXIA - ABIGAIL - TOMAS - BEN

Docente: Alejandra Paione. 1ºer. grado. EP Nº1. La Plata. Prov. de Bs As. 2006.

Fichas lectores individuales

AGUSTINA	JUANA
LUCAS DUERME EN UN JARDIN X HORMIGUITA X HABLA UNA VEZ UNA... X EL APRENDIZ MAGO X ¿QUÉ HAY DENTRO DE MI? X ANACLETO X EL ESQUELETO INQUIETO LA VENGANZA DE LA TRENZA X EL HOMBRE QUE PISO SU SOMBRA X	LA VENGANZA DE LA TRENZA X LA BRUJA CEREZA X EL TREN MÁS LARGO DEL MUNDO X LA FAMILIA DELASOGA X HORMIGUITA X LA LEYENDA DEL PICAFLORES X HISTORIA DE PAJARITO REMENDADO X LA RANA ASTRONAUTA X MARIA CHUCENA X

Registro de lectores por listado de títulos

FEDERICO Y EL MAR	LOS POMPORERÁ
OL (JULIO) R U X I W (MARIANA) GENA GO 1 C U E F (INÉS)	MALENA - SERGIO NOELIA CAMILA MORA MARTINA

La copia del nombre propio cumple también con otro propósito: el niño puede sistemáticamente comparar la escritura término a término y el producto final para verificar, junto con el docente, que resulte legible. El maestro presta su ayuda: en algunos casos acompaña al niño para que descubra una estrategia de copia, el orden de las letras sin saltar ninguna (*"Primero ponés la A de Antonio, esta..., ahora, ¿cuál sigue?"*); en otras ocasiones guía el trazado o lleva la manito del niño para concretar algunos trazos que le resultan complicados.

La situación de identificarse como el responsable de determinado libro, como el dueño de alguno de sus útiles escolares o como el autor de alguna tarea, es una de las pocas ocasiones en que en el aula -en la que por un tiempo los niños están autorizados a escribir "lo mejor que pueden"- también se transmite la idea de que para que una escritura sea interpretable es necesario, al menos, cierto grado de convencionalidad.

Completar otros datos en la ficha de libros (fichas bibliográficas)

A medida que los niños se familiarizan con los materiales de lectura, comienzan a manifestar sus deseos de disponer de los libros por más tiempo. En este contexto se realizan una serie de tareas de selección, clasificación, registro y ordenamiento del material de la biblioteca que facilitan la circulación de los materiales.

Fichar los materiales de la biblioteca registrando los datos más importantes de las obras, posibilita el control del acervo así como su rápida y fácil ubicación. Cuando esta tarea se realiza incluyendo a los alumnos es posible enseñar a identificar y a copiar de manera selectiva datos específicos (título, autor, ilustrador, editores). Poco a poco, a través de las presentaciones de las obras que el maestro hace en las sesiones de lectura en voz alta y también de la mesa de libros, los niños van identificando estos datos en portadas y contraportadas, tomando en cuenta diferentes índices provistos por el texto con el fin de volcar la información en el lugar adecuado -título, autor,...-.

Seguramente es más productivo que, en un primer momento, el docente trabaje con los alumnos el diseño de la ficha a efectos de decidir qué es necesario dejar escrito para saber de qué libro se trata. La maestra propone pensar *"¿Qué es necesario escribir para que los libros no se pierdan y todos puedan llevarlos a casa?"*. Habitualmente, los niños con menos experiencia consideran que el nombre del libro es suficiente. El docente puede mostrar varias fichas de biblioteca para analizar y comparar con las que se desea producir en el aula, seguramente más sencillas ya que se trata de una biblioteca pequeña, que funcionará entre usuarios conocidos.

Una vez acordado el modelo de ficha, se comienza su completamiento con los datos de los volúmenes. Para completar las fichas el maestro puede asignar un conjunto de materiales por parejas e intervenir de manera específica a fin de que los niños localicen en la tapa los datos necesarios y los copien en las fichas diseñadas. Si los títulos presentan variedad tipográfica, el docente puede ayudar transcribiendo estos datos en otra hoja en letra imprenta mayúscula por ser el tipo de letra más conocida por los niños.

Mientras se están tomando estas decisiones, el docente puede explicar y conversar con los niños los diferentes roles del autor, ilustrador y editorial. Por ejemplo:

- comentar que la editorial se encarga de hacer atractiva la publicación para la venta y comercialización;
- advertir con los niños la relevancia que tiene la ilustración en diferentes obras;
- señalar que en algunos textos enciclopédicos o testimoniales suele encontrarse la figura del fotógrafo;
- invitar a reflexionar las razones que llevan a que en un material de lectura haya ilustraciones y en otros fotografías;
- seleccionar libros en los que haya más de un autor y libros cuyos datos no estén ubicados en los lugares esperables;
- comentar que la colección reúne textos sobre un mismo tema, autor o género y mostrar que conocer la colección sirve para anticipar qué tipo de texto puede ser.

Todos estos comentarios circulan en la clase como conversaciones entre los lectores que comparten un conjunto de obras, sin que se transformen en una lista de contenidos a enseñar; son útiles para formar a los chicos como practicantes de la cultura escrita y para que dispongan de anticipaciones sobre lo que puede estar escrito a la hora de leer así como de un repertorio de expresiones a la hora de escribir.

Con niños que aún no leen y escriben convencionalmente, esta situación permite que intenten localizar y transcribir datos con un propósito. Al localizar el nombre del autor en una tapa o advertir en la ficha dónde dice “autor” para copiarlo allí, empiezan a acercarse a ciertas prácticas de lectura -los lectores anticipan dónde puede aparecer el título del libro o el nombre del autor-. Por esa razón, es una situación donde los niños leen por sí mismos para encontrar una información específica. Pueden apoyarse en diferentes indicios para realizar anticipaciones sobre lo que puede estar escrito: la imagen, aspectos formales del texto (tipo de letra, color de la colección), indicios cualitativos (si hay letras que reconocen porque son las de su nombre), indicios cuantitativos (si son muchas o pocas letras). El docente interviene para ayudar a que elaboren y confirmen sus anticipaciones. Puede ofrecer el contexto verbal preguntando, por ejemplo, “¿Dónde dirá Graciela Montes?”. Frente a las respuestas de los niños, el docente pide justificaciones para que expliciten y compartan sus estrategias: “¿Cómo te diste cuenta de que ahí dice Graciela Montes?”.



Ver: DT2. LEER Y APRENDER A LEER. Lectura de textos memorizados. (p.28).

Transcribir los datos de la tapa del libro para completar la ficha es una situación de escritura en donde los niños copian con sentido. Para niños en las etapas iniciales de alfabetización, esta es una práctica que se aprende a medida que se la ejerce. Supone, por ejemplo, localizar los datos que hay que copiar y luego transcribirlos.

También supone decidir desde dónde hasta dónde se copia para no repetir ni omitir fragmentos. De acuerdo al tipo de experiencias previas de los niños, la situación de copia de los datos del libro puede realizarse de manera individual, en pequeños grupos o de manera colectiva cuando el docente o algún niño producen el escrito frente a todos. En el caso de niños con menos experiencias en este tipo de prácticas, el docente puede ejercerla frente a los niños, explicitando alguna de las acciones. Por ejemplo, *“Me voy a fijar dónde está el título para escribirlo igual en la hoja, como es muy largo primero voy a copiar nada más que esta parte porque me puedo olvidar”*.

El docente interviene de diferente manera para que los niños puedan avanzar en sus escrituras a medida que se desarrollan esas situaciones. Por ejemplo, puede:

- compartir con ellos las producciones ofreciendo su ayuda: *“¿Querés que te ayude con alguna letra?”*;
- solicitar que justifiquen algunas decisiones para que revisen su producción: *“Fijáte cuántas veces escribiste ésta (señalando una letra o palabra repetida)”*; *“¿No te olvidaste ninguna?”*;
- promover la escritura conjunta entre niños y la consulta a los modelos de texto: *“Traten de ayudarse entre ustedes dos, que él te explique cómo lo hace”*;
- promover que los que escriben u otros compañeros revisen las escrituras producidas: *“¿Por qué no se intercambian lo que escribieron con el compañero de al lado y se fijan si les faltó algo, si se equivocaron en algo?”*

Completar con el nombre propio las fichas de préstamo de la biblioteca o transcribir los datos del libro en su ficha supone siempre una práctica de lectura por sí mismo de textos cuya forma y contenido es conocido.

Ver DT3. ESCRIBIR Y APRENDER A ESCRIBIR. Escritura de los niños por sí mismos. Variables involucradas en la definición de las situaciones. Situaciones didácticas. Tipos de situaciones. (p. 24 a 28).

Producción de un texto memorizado. (p. 29).

Producciones basadas en un texto conocido o referido a un tema muy conocido que no ha sido memorizado. (p.29).

Un ejemplo de copia del título del libro en la ficha de biblioteca

Dijimos que completar con el nombre propio las fichas de préstamo de la biblioteca o transcribir los datos del libro en su ficha supone siempre una práctica de lectura por sí mismo de textos cuya forma y contenido es conocido, tal como se presenta en el apartado “Situaciones en las que los niños conocen el contenido y la forma del texto” del DT2 (p. 28).

A continuación reflexionaremos sobre una clase donde los chicos están transcribiendo títulos.⁵



Registro de clase

Docente: Graciela Brenna
2009

En un 1er grado la maestra propone organizar el préstamo de los libros de la biblioteca.

Docente: – Hoy vamos a confeccionar algunas de las fichas de los libros de la biblioteca para organizar el préstamo, así se los pueden llevar. ¿Sí? Yo ya elegí algunos de los libros que vamos a registrar hoy. ¿Les parece? ¿Qué tendríamos que poner en la ficha?

Alumno: – ¡Los títulos de los nombres del libro!

Alumno: – El nombre...

Alumnos: – ¡El nombre del libro!

Docente: – Esta vez yo elegí estos libros. (Muestra los libros seleccionados). Hoy no van a localizar donde está el título en la tapa, directamente yo les voy a decir qué dice y dónde dicen los títulos. (Lee con señalamiento). **Pájaro de nueve colores**, de Gustavo Roldán. ¿Se acuerdan de Gustavo Roldán?

Alumnos: – ¡Sí!

Alumno: – Sí, mi papá tiene un amigo que se llama Gustavo que es constructor.

Docente: – ¡Ah!, pero éste es autor.

Alumno: – Se llaman igual.

Docente: – Sí, se llaman iguales. (Continúa presentando los títulos y lee señalando). **El trapito feliz** de un autor extranjero Tony Ross. **Todo cabe en un jarrito**. Esta autora ustedes la conocen... Yo les leí un poema y cuentos de ella.

Alumno: – ¡Tony Ross!

Docente: – No, no, es una mujer.

Alumno: – ¡Graciela Cabal!

Docente: – No, no es Graciela Cabal. Es autora argentina y escribió por ejemplo **El ratón que quería comerse la luna**.

(Silencio).

⁵ Docente: Graciela Brenna. En: Molinari, C.; Usandizaga, R. (coord.) (2009) "Escribir en el Jardín de Infantes y en primero de Educación Primaria". DOCUMENTO DE TRABAJO. Programa: Lectura y escritura en la alfabetización inicial. Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa. PBA.

Docente: – Laura...

Alumnos: – ¡Devetach!

Docente: – ¡Muy bien! Laura Devetach. (Muestra otro libro).

Alumno: – ¡La familia de la sogá!

Docente: (Lee y señala) – **La familia de la sogá**. ¿Recuerdan la autora?

Alumno: – Pajarito Remendado.

Docente: – Pajarito Remendado es la colección y la autora es la que escribió **Las velas malditas, Clarita se volvió invisible...**

Alumnos: – ¡Graciela Montes!

Docente: – ¡Graciela Montes, muy bien! (Lee señalando) “**La familia de la sogá**. Graciela Montes”. (Muestra otro libro). ¿Se acuerdan de éste?

Alumnos: – ¡Los secretos del sapo!

Docente: – Claro, **Los secretos de abuelo sapo...** como ven, algunos los conocen porque ya se los leí.

Alumno: – ¡Keiko Kasza!

Docente: – Miren, escuchen, se acordó de la autora. Keiko Kasza es una autora japonesa que escribió otro que se llama **Choco encuentra una mamá**.

(De esta manera completa la presentación de títulos como por ejemplo, **Willy el tímido** de “Anthony Browne”, **Irulana y el Ogronte** de Graciela Montes...).

[...]

Nótese que la docente destina mucho tiempo a “repasar los nombres de los libros y lo hace de la manera precisa en que estos están formulados. De este modo permite que cuando los niños se enfrenten al problema de “escribir” (aunque estén copiando) siempre sepan qué están poniendo.

Docente: – Van a trabajar en parejas. De a dos van a copiar el título en la parte de arriba de la ficha, así cuando tengamos todos los títulos copiados se pueden llevar los libros anotando su nombre. ¿Les parece? Así organizamos el préstamo y no se pierden. Escuchen, por más que uno solo sea el encargado de escribir, de tomar el lápiz para escribir, el compañero tiene que trabajar junto con él y ayudarlo. Tienen que estar atentos cuando copian, para ir diciéndole por dónde van. Ustedes ya saben que tienen que estar todas las partes para que diga el título que tiene que decir. Van a compartir la tarea, es importantísimo que los dos trabajen juntos. (Designa las parejas y se ubican en las mesas de trabajo).

Docente: – Yo voy a ir pasando para ayudarlos. Les voy a copiar el nombre del libro en un papelito borrador cuando necesiten que los títulos tengan la letra que más conocen (Se refiere a la imprenta mayúscula pues algunos títulos tienen grafías “de fantasía”).
(Con ayuda de los niños distribuye un libro, una ficha y un lápiz por pareja).

ROLO Y DANIELA
Título “La familia de la sogá”

Docente: (Mientras entrega el libro a los niños.) – Van a copiar todas las partes del título para que diga (Recuerda cuál es el título y dónde dice en la tapa). A ver si se ayudan mientras escriben las partes que tienen que poner... Empieza desde acá (Señala el inicio del título en el texto y luego se retira. Los chicos miran primero la tapa y luego se disponen a escribir).

LUCÍA Y CARLOS
Título “Clarita se volvió invisible”

(La docente escribe en una hoja borrador “CLARITA SE VOLVIÓ INVISIBLE”).

Docente: – Lucía ¿vos vas a ser la encargada de escribir?

Lucía: – Sí.

Docente: (Se dirige al compañero) – A ver, ¿cómo podés hacer para ayudarla, para que vaya poniendo todas las partes del título para que diga (Lee cada una de las palabras del título y luego de manera global) **Clarita se volvió invisible**, ¿sí? (Se desplaza hacia otra mesa).

Carlos: (Dirigiéndose a Lucía.) – Dale... “ce”...la “ca”... ésta (señala C y Lucía copia) ...ahora la “ele”, la de “Laura”... ¡Ah! ...la tuya (Lucía escribe sin mirar. Carlos se detiene para “criticar” lo larga que le salió la rayita horizontal pero ella no acepta rehacer), “a” (escribe A) la de “Renata”, “re”, ésta (señala R y Lucía se detiene. Carlos saca el lápiz de su mano y escribe R.) – ¡con la patita!... una rayita así...

(Lucía escribe “correctamente” “CLARITA SE VOLVIO INVISIBLE”. Al finalizar la escritura de cada palabra comentan y acuerdan que tienen que estar separadas).

CAROLINA Y ANA
Título “Irulana y el ogronte”

(Las dos niñas llaman a la maestra para que escriba “con las otras letras” el título. Ella escribe “IRULANA Y EL OGRONTE” en un papel borrador).

Docente: – ¿Me pueden señalar con el dedo cómo dice **Irulana y el ogronte**?

Carolina: (Va diciendo el nombre de las letras y señala una por una.) – “i”, “erre”, “u”... (Continúa diciendo el nombre convencional de todas las letras hasta finalizar).

Docente: - A ver, vos me estás diciendo el nombre de las letras, no estás leyendo. Yo quiero que señales y leas cómo dice *Irulana y el ogronte*. Lee lo que dice mientras señalás.

Carolina: (Señala IRULANA y lee) – *Irulana y el ogronte*.

Docente: – Vos, ¿qué pensás Ana? (Se dirige a Ana que observa pero no responde). ¿Hasta dónde dice Irulana?

Carolina: – Acá (señala IRULANA Y EL OGRONTE).

Docente: – ¿Con cuál termina “Irulana”?

Carolina: – “Irulanaaaa” (alargando “a”), “a”.

Docente: – Entonces, ¿podrá decir acá “Irulana”? (Señala todo IRULANA Y EL OGRONTE), vos dijiste que terminaba con “a”.

Carolina: – ¡Ah! “Irulanaaaa”, ‘a’ (señala IRULANA) “y el ogronte” (señala Y EL OGRONTE). Hasta ahí, “Irulana” (señala A final en IRULANA).

(La docente se retira y las deja solas. Carolina va nombrando las letras una a una de manera correcta y Ana escribe a veces al dictado, a veces copiando las letras que Carolina marca con su dedo. La escritura final es IRULANA Y EL OGRONTE).

(Vuelve la docente.)

Docente: – ¿Me lees cómo dice?

Ana: (Lee con señalamiento continuo el título copiado) – *Irulana y el Ogronte*.

Docente: – ¿Dónde dice “Ogronte”? ¿Desde dónde hasta dónde?

Carolina: – Desde acá (señala O en OGRONTE).

Docente: – ¿Por qué acá no? (Señala EL).

Ana: – Porque empieza con la “o”.

Docente: – ¿Dónde empieza “Ogronte”?

(Ana señala O en OGRONTE).

Docente: – Claro, desde acá (señala O) hasta acá (señala E y lee) “Ogronte”. [...]

Cada pareja recibe un libro diferente pero, ante todo, una ayuda diferente. A algunos los deja copiar directamente de la tapa mientras que a otros los acompaña copiando ella misma el enunciado y, de este modo, “despejándolo” del resto de los enunciados que aparecen en la portada y presentando el tipo de letra que conocen. Si los chicos no se sienten

seguros, son ellos mismos los que lo piden. También los ayuda circunscribiendo el enunciado (señalando dónde empieza y dónde termina), invitándolos a escribir colaborativamente (no es fácil mantener el control sobre la parte ya copiada y la restante, sin saltar, sin repetir...) o asegurándose que puedan interpretar las partes que están transcribiendo y no solo nombrando las letras (como se evidencia en el último ejemplo).

Una vez que las parejas finalizan la copia, la docente los reúne para pensar en la producción.

Docente: – *Ya tengo todos los títulos copiados en las fichas. ¿Alguno de ustedes quisiera contarle a sus compañeros cómo hicieron para trabajar en pareja? ¿Cómo se ayudaron?*

Alumno: – *Yo escribí y después él (señala a su compañero), así hasta terminar.*

Docente: – *¿Otros nenes trabajaron diferente?*

Alumno: – *Nos ayudamos diciendo las letras.*

Docente: – *¿Cómo decían? ¿Qué iban diciendo?*

Alumna: – *Por turnos íbamos diciendo las letras.*

(La maestra lee y muestra los títulos copiados por los grupos).

Docente: (Cuando lee **Irulana y el Ogronte** se detiene). – *Cuando pasé por los grupos pasaron cosas interesantes que vale la pena compartir. Por ejemplo, ¿qué les pasó a ustedes cuando leyeron **Irulana y el Ogronte**? ¿Qué tuvimos que mirar para saber hasta dónde decía “Irulana”?*

Carolina: – *Que “Irulana” terminaba con “a” y “el Ogronte” con “e”.*

(Con ayuda de la maestra las autoras explican lo sucedido durante la interpretación de las partes del título y la manera en que pudieron localizar algunas de esas partes. Mientras lo hacen señalan partes de su copia. Luego de este breve intercambio, la maestra informa que otro día seguirán fichando los libros de la biblioteca).

Y finalmente pone en común las formas de resolver el problema que cada pareja fue desplegando con el propósito de que el resto de los alumnos advierta, para una próxima vez, otras estrategias que tal vez no tuvieron en cuenta en esta ocasión.

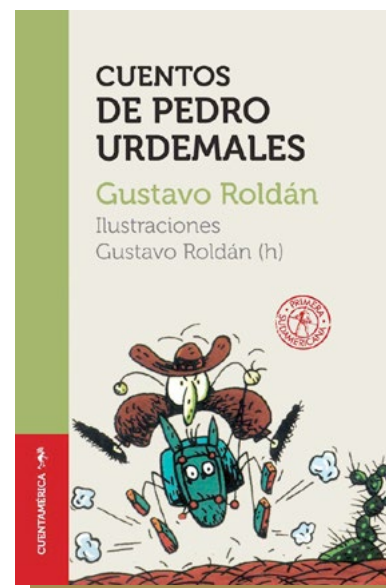
¿Cómo progresa la situación?

Si se presentan estas y otras situaciones -como veremos en el Módulo 2- de manera cotidiana y combinada con otras, en algún momento de primero -seguramente durante los primeros meses- la mayoría de los chicos ya sabrán reconocer su nombre y copiarlo sin problemas. Con un poco más de práctica ya no necesitarán tener el cartel para copiar bien porque lo recordarán, sin que ello implique en absoluto que ya

escriben alfabéticamente. Entonces la situación se mantiene con un sentido social: registrar el préstamo para no perder los libros, para saber quién lo tiene, para recordar su devolución... Pero el propósito de enseñanza ya se habrá cumplido: saben escribir su nombre y pueden usarlo para firmar sus trabajos, anotar su puntaje en un juego, usar algunas de las letras para escribir otras palabras o para anticipar qué puede decir en otras escrituras.

En el caso de las fichas de los libros, por incluir enunciados más extensos y menos previsibles, el tiempo para completarlas puede ser más prolongado. Sin embargo, la situación de fichado de libros puede realizarse solo en ciertas ocasiones: al participar de la organización de la biblioteca del aula, pues da a los niños la posibilidad de localizar la información correspondiente -el título del libro, el nombre del autor- y de tomar en cuenta el orden de las letras, su forma y la orientación de la escritura. Del mismo modo, pueden participar del fichado cuando, por ejemplo, entran nuevos volúmenes a la biblioteca del aula. De ninguna manera se fichan todos los libros ya que se corre el riesgo de volver la situación aburrida y mecánica. Cada docente decide en cuántas y en qué oportunidades le parece productivo desarrollar la situación sin proponerse que todos los chicos lo hagan “hasta aprender a hacerlo”. Es de la diversidad de situaciones de la que se aprende, no de la reiteración de una situación en particular.

Tanto los niños de 1.º como los de 2.º pueden participar del fichaje de libros. Poco a poco, es posible proponerles situaciones más exigentes. En alguna ocasión, por ejemplo, el maestro puede solicitar que incluyan cierta información que pueda atraer al potencial lector de una obra que los niños conocen porque la han leído o escuchado leer o incluir algún dato relevante de la biografía del autor.



TÍTULO: Cuentos de Pedro Urdemales

Las divertidas historias de un simpático tramposo.

AUTOR: Gustavo Roldán

Escritor argentino (1935-2012) Ganador del Premio Internacional de Cuentos para niños, en México.

BIBLIOTECA DEL AULA

¿De qué situaciones de lectura participan los niños en la biblioteca de aula?

Los **Núcleos de Aprendizaje Prioritarios** para los primeros años de Primaria plantean que la escuela ofrezca situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas *“la escritura asidua de textos en colaboración con el docente, en condiciones que permitan discutir y consensuar el propósito, idear y redactar el texto conjuntamente con el maestro -dictándole el texto completo o realizando una escritura compartida-, releer el borrador del texto con el maestro y reformularlo conjuntamente a partir de sus orientaciones”* y *“la participación frecuente en situaciones de revisión de las propias escrituras para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones y realizarlas”*.

Nos hemos ocupado de presentar situaciones de escritura muy contextualizadas en el ámbito de la biblioteca: en una de ellas los niños **anotan su nombre en la ficha del libro que llevan en préstamo**-. En esta parte del módulo se ofrecerán alternativas para desarrollar situaciones en torno a la biblioteca del tipo de las antes mencionadas en los NAP: los niños escriben a través del maestro, **recomiendan libros a sus compañeros o a niños de otros grados**-.

Los niños recomiendan libros a sus compañeros

Es el día en que los nenes eligen un cuento para leer en casa. “-¡Lleváte este de los dinosaurios que está buenísimo!”, le insiste con gran interés Tomás, en el rincón de biblioteca, a su compañero de la sala de 4 años.

Los niños pequeños recomiendan a sus compañeros -de un modo más o menos ingenuo- los libros que les gustaron. En la biblioteca de las aulas de 1.º o 2.º, el docente puede destinar con cierta periodicidad un momento para que los chicos se encuentren y hablen sobre los libros que conocen o para intercambiar sobre alguno que vale la pena compartir.

En el momento de las recomendaciones bibliográficas los niños exponen su mirada de lectores. Así como el pequeño Tomás de 4 años, Martina de primer grado explica acerca de las recomendaciones: “... es algo para que otros chicos digan: ‘¡Guau... qué interesante!’ y les dé ganas de leer”.

Al promover la recomendación mutua de obras leídas, sin embargo, es necesario intentar que los niños empiecen a desplegar algunos argumentos que justifiquen su consejo basándose en lo que conocen del libro: pueden referirse a las ilustraciones, explicar que el personaje es un pirata como el de otro cuento que anteriormente les gustó mucho, apelar a algún aspecto de la trama de la novela -si fuese una novela-. En todos los casos, los argumentos se despliegan para convencer al/los destinatarios; las sugerencias se enriquecen en espacios de intercambio y discusión con los compañeros y el docente.

El trabajo del docente en el aula respecto a las recomendaciones se orienta a generar condiciones para que los niños empiecen a validar sus opiniones con argumentos y, al hacerlo, profundicen su interpretación de lo leído.

Sugerir una lectura a un compañero, a un alumno o los alumnos, es una situación oral, informal y frecuente en los espacios de intercambio, en las visitas a la biblioteca de la escuela, frente a la pantalla de una biblioteca virtual, en las mesas de libros, en el momento de préstamo semanal, etc.

Recomendar lecturas puede estar a cargo de los docentes de una institución, por ejemplo, publicando mensualmente recomendaciones en una cartelera para que todos los chicos de la escuela reciban sugerencias de lectura; incluir recomendaciones de libros en el periódico escolar, en un blog o una página de la escuela; leer recomendaciones a los niños de otros grados, una vez cada grado. En estos casos, la recomendación es un escrito que se presenta públicamente en la institución para favorecer la circulación de libros y el intercambio de opiniones sobre ellos.

Compartir con los chicos la lectura en voz alta de catálogos de editoriales que recomiendan sus libros y de sitios Web especializados para luego confrontar esas opiniones con las propias al leer las obras en el aula, son otras maneras de formar a los chicos como lectores cada vez más atentos y profundos. Los pone en mejores condiciones para poder escribir las propias.

Producir recomendaciones escritas es una situación donde escritura y lectura se interrelacionan constantemente. Para escribir sobre un cuento o una novela con el propósito de recomendarlos es preciso volver sobre las obras, reflexionar sobre su contenido y sobre la forma en que están escritas. Pero, además, es importante conocer recomendaciones producidas por profesionales con el fin de reparar en los recursos que se utilizan. En este último caso, los niños re-leen con “ojos de escritor”, es decir, para tratar de descubrir qué se suele incluir en las recomendaciones escritas. Decimos que re-leen porque volverán, justamente, sobre algunas de las que han compartido oralmente o a través de la lectura del docente.

Dictar al maestro la recomendación de Un barco muy pirata

En el DT2 (situaciones en las que “Los niños no conocen el contenido del Texto”(p.44)) se han presentado situaciones donde se trabaja la lectura de este cuento, uno de los títulos que ofrece un ejemplar para cada niño en las Colecciones de aula. En esta oportunidad abordaremos una situación de escritura.

Si en segundo grado se instala la lectura literaria como una actividad habitual y se habilitan los préstamos domiciliarios, el maestro puede dar un tiempo -antes de la decisión sobre qué libro llevarse- para que varios compañeros exploren juntos con la indicación de que cada uno sugiera a los demás alguno que le haya gustado mucho. El pedido es que piensen “*qué podrían decir de un libro para que los demás chicos tengan ganas de leerlo*”.



Para enseñar a escribir, los docentes planifican no solo situaciones donde los alumnos escriben por sí mismos -de manera individual o en pequeños grupos- sino también situaciones donde la producción se realiza a través del dictado de la recomendación al docente. En estas situaciones, los niños tienen la posibilidad de centrarse especialmente en discutir y tomar decisiones respecto a qué debe escribirse y cómo organizarlo en lenguaje escrito.

Compartamos la situación en que los niños de 2.º le dictan a su maestra la recomendación de un cuento que han leído. No olvidemos que el cuento está en todo momento a disposición de los niños; varios recurren al libro para tomar puntualmente expresiones propias del lenguaje literario.

Veamos algunos minutos de la clase de 2.º en que los niños dictan a su maestra la recomendación de un libro que han leído.



Registro de clase

Docente: Adriana Carmona,
2.º A, Provincia de Bs. As.
2013

Los niños de 2.º A de Escuela N° 71, Rafael Calzada, Provincia de Buenos Aires, recibieron la Colección Roja de libros distribuidos en todas las aulas del Primer Ciclo. La maestra acordó con su colega de 1.º A –y se lo comunicaron a sus alumnos- que cada grupo recomendaría “su cuento preferido” a los compañeros del otro grado. Si la recomendación convence a los destinatarios, las maestras cambiarán de grado por un ratito el viernes para leer a los otros niños el cuento recomendado.

- 1. Docente:** – Entonces, ¿Un barco pirata es el preferido? Vamos a recomendar este cuento, ¿no?
- 2. Varios:** – “Las letras van por las olas”. Es gracioso porque..., amenazan a las, a las pulgas, no no, a las cucarachas. No se sabe, no se sabe, no se sabe si... ¡No se sabe si hay un barco de verdad!
- 3. Docente:** – Un momentito (pega un papel afiche blanco en el pizarrón). Vamos a mandarles la recomendación a los nenes de 1.º B. La escribimos acá y después les llevamos el papel afiche...
- 4. Walter:** – (Responde al compañero que habló en último término) Eso no lo ponemos..., no se escribe eso...
- 5. Roselyn:** – ¿Qué no se escribe, nene?
- 6. Walter:** – Lo que dijo José (sic), lo que dijo José, que no..., que no se sabe...
- 7. Walter:** – ¿Vos decís que no tenemos que poner que no se sabe si hay un barco de verdad o si es un barquito de papel?
- 8. Walter:** – Porque..., porque dijo..., dijimos que no hay que escribir..., que no se...

- 9. Docente:** – Claro, tiene razón Walter, ayer dijimos que en la recomendación se cuenta un pedacito de la historia, una reseña, ¿se acuerdan que leímos la reseña de **Donde viven los monstruos**? ¿Qué vimos en la reseña?
- 9. Roselyn:** – Al final dijimos que no se sabe si...
- 10. (Alumna):** – No se sabe si es un barco de verdad.
- 11. Docente:** – Si les decimos que no se sabe si el barco es de verdad o de papel, ¡les contamos el final!
- 12. Ele:** – ¡No se cuenta el final para que lo tengan que leer!
- 13. Docente:** – ¡Para dejarlos con ganas de leerlo!
- 14. Ayelen:** – Si saben que el barco iba por una... ¿por una zanja iba, seño?
- 15. Docente:** – ¿En qué página decía que iba por una zanja?
- 16. Varios:** – ¡No tienen número las páginas! Dice que se iban a caer por las cataratas más grandes del mundo (muestra la página). Pero era una (se acerca a mirar el libro) era una (busca la palabra). ¡Una..., cómo se llamaba?
- 17. Docente:** – ¡No eran las cataratas, era una alcantarilla! Entonces, en la recomendación no decimos que no se sabe si el barco es de verdad o de papel. ¿Qué decimos?
- 18. Francisco:** – Este es un cuento que cuenta que muchos animales chiquitos y un ratón van en un...
- 19. Docente:** – ¡Un momentito! Tengo que escribir, Uds. me dictan, ¿qué pongo?, ¿cómo empiezo?
- 20. Ele:** – **Un barco muy pirata** es un cuento...
- 21. Docente:** – Escribo (escribe en el afiche con una fibra gruesa) (Deja un espacio en el afiche)
UN BARCO MUY PIRATA (remarca el título) ES UN CUENTO
- 22. Walter:** – En ese lugar (se acerca al pizarrón y señala el espacio que quedó libre) hay que escribir **Donde viven los monstruos**...
- 23. Ayelen:** – ¡Hay que poner el título!
- 24. Varios:** – **Un barco muy pirata.**
- 25. Docente:** (Escribe) UN BARCO MUY PIRATA
- 26. Docente:** (Escribe y lee) – AUTOR...

27. Varios: – ¡Gustavo Roldán! Y también al que dibujó. Al ilustrador.

28. Docente: (Queda)

UN BARCO MUY PIRATA
AUTOR: GUSTAVO ROLDÁN
ILUSTRADOR: ROBERTO CUBILLAS

29. Docente: – ¿Y por qué estoy escribiendo esto?

30. Nina: – Siempre se empieza...

31. Francisco: – En las recomendaciones se pone el nombre..., el nombre del cuento...

32. Docente: – Muy bien, hay que presentar el libro que vamos a recomendar... (lee lo que quedó y continúa).

33. Walter: – “En un barco pirata viajan” (busca la lista de personajes que tiene en un cartel) “la pulga, el piojo...”

34. Docente: – UN BARCO MUY PIRATA ES UN CUENTO... ¿Cómo seguimos? ¿Empezamos como dice Walter, “en un barco pirata viajan...”, ¿tacho lo que pusimos y empiezo de nuevo?

– “En un barco pirata viajan...”

36. Varios: (Dicen los nombres de los animales que viajan en el barco).

37. Docente: (Tacha y escribe):

UN BARCO MUY PIRATA
AUTOR: GUSTAVO ROLDÁN
ILUSTRADOR: ROBERTO CUBILLAS
EN UN BARCO PIRATA VIAJAN LA PULGA, EL PIOJO, EL BICHO
COLORADO, LAS HORMIGAS Y LA VAQUITA DE SAN ANTONIO.
EL RATÓN ES MUY GRANDE PERO NO SE QUIERE PERDER LA
OPORTUNIDAD DE RECORRER EL MUNDO.

Como revela la intervención de la maestra (9), en 1.º A se habían leído previamente recomendaciones de otros libros y se había comentado que en la recomendación se cuenta una parte de la historia sin revelar el final para que los destinatarios sientan deseos de leer (12). La maestra retoma y completa lo que un niño recuerda e intenta decir; lo actualiza para que todos puedan ayudar a sostener la condición de no revelar el final. Pero se presentan dificultades previas: Francisco (18) dice lo que se puede escribir, pero no dicta: es necesario dar tiempo a la maestra (19) -porque escribir lleva tiempo- y dictar, decir el texto: “¿qué pongo?, ¿cómo empiezo?” o “¿cómo seguimos?” (32). Es interesante advertir que Walter (22) sabe que es necesario presentar el libro poniendo su título pero indica **Donde viven los monstruos**, el título del cuento cuya recomendación leyeron sin lograr generalizar que hay que escribir el título.

Cuando avanzan, la maestra plantea la discusión acerca de si ponen que el ratón tira del barco porque no hay lugar para él y los niños deciden ocultar esa parte de la información pero no se resignan a dejar de emplear una expresión que les encantó durante la lectura -“el ratón camina, piolín en pata, por el borde de piedra de ese río salvaje”- ni a perder del todo el episodio de las cucarachas. La maestra relee cómo va quedando la recomendación y es ella quien propone indicar que es “en un momento del viaje” cuando las cucarachas se interponen.



“El nombre del libro lo voy a poner aquí arriba con letras más grandes para que se destaque.”

UN BARCO MUY PIRATA

AUTOR: GUSTAVO ROLDÁN

“Si quieren citar las mismas palabras del autor, fíjense en el cuento y me lo dictan.”

ILUSTRADOR: ROBERTO CUBILLAS

EN UN BARCO PIRATA VIAJAN LA PULGA, EL PIOJO, EL BICHO COLORADO, LAS HORMIGAS Y LA VAQUITA DE SAN ANTONIO. EL RATÓN ES MUY GRANDE PERO NO SE QUIERE PERDER LA OPORTUNIDAD DE RECORRER EL MUNDO Y CAMINA PIOLÍN EN PATA POR EL BORDE DE PIEDRA DE ESE RÍO SALVAJE. EN UN MOMENTO DEL VIAJE, APARECEN LOS ENEMIGOS MÁS MALOS DEL MUNDO PERO LOS VIAJEROS SIGUEN NAVEGANDO CON LA BANDERA NEGRA CON UNA CALAVERA.

“¿Dónde se van a tener que fijar para poner lo que quieren escribir de las ilustraciones.”

ESTE CUENTO NO SERÍA LO MISMO SIN LAS ILUSTRACIONES DE ROBERTO CUBILLAS.

LOS LECTORES DE UN BARCO MUY PIRATA VAN A ENCONTRAR TRES, CUATRO O SIETE RAZONES PARA VIVIR.

“Ya escriben igual que Gustavo Roldán estos chicos de 1.º A.”

Proponemos aquí la lectura de “Escritura de los niños a través del maestro” en el DT3, apartado que refiere a la producción de un recuerdo por escrito (picnic del día de la primavera) y un cuento (Hansel y Gretel). (p.8)

LOS ESPACIOS Y LOS TIEMPOS DE LA BIBLIOTECA

ACTIVIDAD 1: Foro de intercambio

Introducción

El Ministerio de Educación de la Nación concretó la distribución de libros para las bibliotecas de aula, una colección prevista en dos grupos de ejemplares: los libros para la biblioteca del aula y una caja de ejemplares de un mismo título, uno para cada chico, que tiene el propósito de dar al maestro la posibilidad de trabajar profundamente en el conocimiento de la obra correspondiente.

Los libros para la biblioteca de aula integran cajas de cuatro colores por grado del Primer Ciclo, teniendo presente la estructura de la escuela urbana, con varias secciones por grado. Cada caja tiene los veintisiete ejemplares para la biblioteca del aula y veinte ejemplares del título repetido del que hablamos más arriba.

Los maestros de la Unidad Pedagógica de cada escuela (inclusive los de tercero) podrían intercambiar las cajas a mitad de año o trimestralmente; cada grupo de niños conocería así una amplia cantidad de títulos y podría profundizar en el conocimiento de dos o tres obras. El equipo docente necesitaría reunirse para planear estos intercambios de manera articulada con la planificación de los distintos proyectos, temas, secuencias, etc., pensados para cada período de los distintos grados.

Ver: <http://capacitaciondocente.prometeotdf.org/files/2014/03/Colecciones-de-Aula.pdf>

Instrucciones para el desarrollo del Foro

Este Foro propone tres temas de intercambio que los tutores abrirán simultáneamente. Las parejas de tutores de cada aula virtual indicarán la fecha de apertura y cierre del Foro y, si fuese necesario, de cada uno de los temas.

Antes de comenzar el módulo, **los tutores ya habrán organizado con los cursantes los distintos equipos de trabajo**. En todos los casos en que sea posible, resulta enriquecedor que las contribuciones en el Foro -y otras actividades- sean el producto de haber compartido y discutido los temas con el equipo de escuela comprometido con la UP. La intervención en el Foro, por lo tanto, será preferentemente a nombre de varios compañeros del mismo equipo docente, aunque se aceptarán las que excepcionalmente se realicen a título individual.

Cada cursante puede contribuir en el Foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el cursante haya participado al menos una vez en dos de los tres temas.

Los tutores evaluarán las contribuciones. Tomarán como criterio para esta evaluación:

- la cantidad de contribuciones con aportes diferentes a la discusión,
- la calidad de los argumentos e informaciones aportadas,
- la posibilidad de relacionar los argumentos con las lecturas realizadas,
- la posibilidad de escucha y respuesta a contribuciones de otros cursantes.

Cada cursante recibirá de manera privada la calificación de su contribución al Foro en un plazo máximo de una semana a partir del cierre del mismo. Cuando las contribuciones se consideran no suficientes, los tutores abrirán espacios de revisión y/o ampliación o completamiento de las mismas. El propósito del Postítulo “Alfabetización en la Unidad Pedagógica” es que cada docente logre progresar en sus reflexiones sobre las temáticas y en la interpretación y el comentario de la bibliografía propuesta.

Actividades

Las obras de las Colecciones

Localicen y revisen las cajas de libros enviadas por el Ministerio de Educación que recibió su escuela. Observen la totalidad de los libros y constaten con sus colegas qué títulos de los recibidos en cada aula pueden intercambiarse para enriquecer el caudal de obras y autores a los que los niños tendrán oportunidad de acceder a lo largo del año.

Compartan en el Foro sus experiencias y opiniones:

- Indiquen -de la colección que corresponde a su aula- los títulos de los libros que ya leyó a los niños y los que leerá próximamente. ¿Cuál de los que ya leyó piensa que produjo placer o interés especial en los niños? ¿Por qué cree que ocurrió?
- Discutan con sus compañeros si alguna obra literaria que no integra la colección no puede faltar en la biblioteca de aula en el inicio de la alfabetización. Si les parece que es así, compartan el título con sus colegas. En lo posible, rogamos que se trate de obras que pueden hallarse en sitios web o bien facilitarla en forma digital¹, de tal modo que todos puedan acceder a ella y opinar. Expliciten los argumentos por los cuales sostienen la necesidad de su inclusión. Si, por el contrario, les parece que la colección de literatura es ajustada, hagan conocer sus argumentos.

¹ En caso de subir a la plataforma una obra escaneada para poder compartirla, hágalo en el mismo Foro, adjuntando el archivo.

Instalar la biblioteca de aula

Compartan en el Foro aspectos generales referidos al lugar físico concreto en el que pudo ubicar los libros de la Colección de Aula. Den a conocer aspectos organizativos de la ubicación de los libros en el aula que, en su grupo de colegas, hayan resultado más y menos favorables respecto al propósito de hacer que los libros resulten atractivos para los niños.

Pueden orientar la discusión a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Están ya ubicados en el aula de una manera especial, permanecen en las cajas o no han llegado aún al aula? ¿Han sido ordenados de modo que los chicos puedan alcanzarlos por sí mismos?, ¿están las tapas o los lomos a la vista?, ¿han podido ser ubicados por géneros -cuentos, poemas...- o qué criterio se utilizó para ordenarlos?
- ¿Participaron los niños del trabajo de organización? Si no están aún especialmente dispuestos en el aula, ¿cómo cree que podría ubicarlos para que contribuyan a llamar la atención de los niños considerando el espacio del que dispone y los lugares probables?

Observen las diversas imágenes de bibliotecas de aula que se presentan a continuación. Parece relativamente posible advertir cómo se han construido los espacios de biblioteca. Consideren si alguna de ellas les resulta interesante para armar o reorganizar la de su aula.

Si lo desea, envíe una foto de su biblioteca de aula para compartirla con el grupo. Puede subir la foto adjuntando el archivo con su contribución en el Foro.



Bibliotecas virtuales

También se pueden ampliar de manera virtual las bibliotecas escolares y las Colecciones de Aula.

- Exploren los siguientes sitios Web de literatura infantil donde encontrarán información y recomendaciones que suelen resultar útiles a muchos docentes.
- Compartan en el Foro si consideran que algunos de los sitios, además de ofrecer materiales interesantes para los docentes, podrían compartirse con los niños. En caso afirmativo, ¿cuáles de ellos podrían compartirse y por qué? ¿Qué propondrían a los chicos?
- Pueden compartir o distribuirse entre los maestros de la escuela la exploración de, por lo menos, dos de los siguientes sitios.

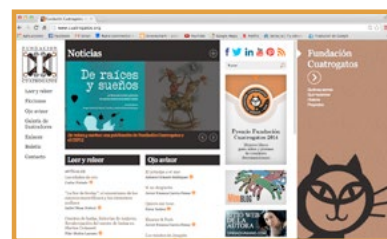
Revista Imaginaria

<http://www.imaginaria.com.ar>



Cuatrogatos

<http://www.cuatrogatos.org>



Revista Babar

<http://revistababar.com/wp>



Los 7 calderos mágicos

<http://www.7calderosmagicos.com.ar>



- Si lo desean, pueden leer “Y también bibliotecas virtuales” donde encontrarán más sitios para explorar. Hallarán el documento en el espacio de bibliografía del módulo.

INTERVENIR PARA EL INTERCAMBIO ENTRE LECTORES

ACTIVIDAD 2: Trabajo Práctico

Introducción

«Entre los cambios introducidos por la Resolución N° 174/12, está la importante decisión de considerar a los dos primeros años de la primaria como Unidad Pedagógica. Es decir, considerar que se genera un proyecto de enseñanza abarcativo de los dos primeros grados del recorrido escolar. (...) Se trata de instalar una idea educativa diferente de la correspondencia edad/ grado/ ciclo lectivo, de reconocer que no todos aprenden lo mismo en el mismo tiempo, de sostener que, para lograr aprendizajes equivalentes, los recorridos no necesariamente tienen que ser los mismos para todos los niños.»

Flavia Terigi (2014).¹

Escuchar leer y hablar sobre lo leído, para algunos niños que cursan los primeros años de escolaridad, significa reencontrar en la escuela una experiencia vivida previamente en ámbitos no escolares. Para otros niños, en cambio, se trata de descubrir, casi simultáneamente, la historia, unos personajes y unas formas de decir nunca antes escuchadas. “El ogro lo recibió tan cortésmente como puede hacerlo un ogro”, por ejemplo, es una forma de decir que solo puede encontrarse en las líneas de un cuento.

Cuando el maestro lee y relee **El gato con botas**, la expresión se hace familiar; los niños “saben” cuando el narrador va a decirla, esperan escucharla. Si, además, el docente abre el diálogo y deja que los niños comenten el sentido de “la cortesía del ogro”, cada alumno -el que vivió experiencias anteriores de lectura y el que las está descubriendo en la escuela- tiene oportunidad de empezar a entender el dejo irónico del narrador cuando se refiere a la cortesía de un personaje tan poco cortés como el ogro. 3

Instrucciones para el desarrollo del trabajo práctico

Este trabajo práctico consiste en la elaboración de un informe de las conclusiones de cada equipo de docentes sobre el análisis de registros de clase presentados en el Módulo 1, parte 2 y en el apartado “Los niños leen a través del maestro” del DT2.

Al iniciar el Módulo, los tutores han acordado con los cursantes la organización de los distintos equipos de trabajo. Estos equipos se comunicarán de manera virtual, presencial o ambas, según las posibilidades.

La elaboración del informe para cumplir con este trabajo práctico será el punto de llegada. Primeramente se desarrollará un foro preparatorio cuya fecha de apertura y cierre serán informadas por los tutores. El foro lleva el mismo número de la

¹ Terigi, F. (2014) *La Unidad Pedagógica*. Manuscrito no publicado.

Actividad (en este caso, 2) y lo hallarán en el mismo espacio del Módulo. El intercambio en el Foro tiene el propósito de ayudar a la elaboración del informe: aclarar dudas, compartir discusiones, intercambiar posibles modos de resolver los problemas planteados, etc., de manera de llegar a un informe lo más elaborado posible. (Estos foros preparatorios no llevan evaluación de los tutores pues están al servicio de las necesidades de los cursantes).

Una vez finalizado el foro, los equipos contarán con un tiempo para concluir la elaboración de los informes (las fechas serán indicadas por los tutores). Los informes se entregarán adjuntando el archivo en el espacio de Trabajos Prácticos que hallarán en el aula virtual, en el espacio del Módulo, por debajo de la Actividad. Lo harán en la fecha que indiquen los tutores.

Extensión **máxima** del informe: 3 páginas, Arial 12, espacio y medio.

Cada equipo recibirá una devolución por parte de los tutores de manera privada. Si los tutores considerasen que el informe no resulta suficiente para ser aprobado, los cursantes recibirán una devolución que los orientará para revisar los aspectos necesarios, de manera que contarán con una oportunidad para reelaborar en el transcurso del dictado del Módulo (si fuese necesario, también existirá otra oportunidad por fuera de los tiempos de dictado de los Módulos).

Los tutores tomarán como criterio para esta evaluación:

- la calidad y claridad de las informaciones aportadas y los argumentos desarrollados,
- la posibilidad de relacionar los análisis con las lecturas realizadas.

Actividades

Actividades preparatorias. Foro: Intervenir para el intercambio entre lectores

En esta parte 2 del Módulo, destinada al espacio de intercambio entre lectores después de que el maestro ha leído en voz alta, cuentan con el registro y análisis de dos clases: **Los tres chanchitos** y **El gato con botas**. Han completado la lectura con otras clases que aparecen en el DT2, Lectura a través del docente: **El túnel**, **El traje nuevo del emperador**, un registro sobre los lobos de los cuentos, **Hansel y Gretel**.

- 1> Comenten o discutan aquellos aspectos que les hayan llamado la atención en relación con las clases presentadas. Tomen notas de esos aspectos específicos acerca de los cuales van a realizar comentarios en el foro.
- 2> Compartan las notas entre compañeros, argumenten sobre los acuerdos y discutan las divergencias.
- 3> ¿Encuentran semejanzas y diferencias entre las clases analizadas? ¿Cuáles? ¿A qué las atribuyen?

4> ¿Qué habrán tenido en cuenta los docentes para preparar estas clases? ¿Cuál habrá sido su trabajo previo -aparentemente “invisible”- para desarrollarlas?

TRABAJO PRÁCTICO. Intervenir para el intercambio entre lectores

Elaboren por grupo un escrito en común (informe de conclusiones) que dé cuenta de las respuestas acordadas y de las discusiones ante los interrogantes planteados. Adjunten el informe en el espacio de Trabajos Prácticos.

LECTURA DE TÍTULOS EN FICHAS DE BIBLIOTECA

ACTIVIDAD 3: Foro de intercambio

Introducción

En este Foro se introduce un tipo de actividad que acompañará todo el proceso de formación del Postítulo: el análisis de clases a través de su documentación en audio o video.

Analizar clases -a partir de registros realizados en video o por escrito- constituye una herramienta privilegiada de formación porque permite mirar el aula como un objeto sobre el cual se puede pensar, donde la acción se puede detener para ser analizada, donde es más fácil descubrir contribuciones de los chicos que pasaron inadvertidas e intervenciones de los maestros que rápidamente se pierden de vista en el suceder cotidiano. Sin registro y sin análisis, “la clase” se desdibuja entre otras tantas tareas que desarrollan los maestros y maestras en las escuelas.

Analizar las clases no es solo una manera de aprender a ver en ella algo más de lo que se recuerda o a advertir qué teorías están funcionando en la acción. También, progresivamente, es una manera de construir conocimiento “nuevo” sobre la acción de enseñar y sobre cómo los distintos chicos van aprendiendo en la escuela, es decir, es una fuente de producción de conocimiento. El conocimiento puede ser nuevo para el equipo de docentes de la escuela o para otros grupos de maestros; cualquiera sea el caso, maestros y maestras -conjuntamente- están en posición de producir conocimiento sobre la enseñanza y no sólo de acceder a conocimientos producidos en investigaciones o experiencias didácticas originadas en otros contextos.

Como toda producción de conocimiento, es preciso que se generen ciertas condiciones sin las cuales no sería posible: documentar las prácticas -necesariamente entre varios- y analizarlas en colectivo. Como sucede en el aula con los niños, es en el contexto de la diversidad de voces desde donde es posible construir algo nuevo, algo que no está antes en cada uno sino que aparece como producto de la deliberación entre varios, como producto de “considerar atenta y detenidamente el pro y el contra de los motivos de una decisión” así como “la razón o sinrazón” de las ideas (tal como reza la definición de la RAE sobre la palabra “deliberación”).

En este primer análisis colectivo se tomará como objeto una clase de primero que ha sido registrada en video y en audio para ser analizada por el equipo de escuela.

Instrucciones para el desarrollo del Foro

El Foro propone algunas preguntas y reflexiones para el intercambio que tanto los tutores como los estudiantes podrán ir centrando o modificando parcialmente. El tutor indicará la fecha de apertura y cierre del Foro. Como en el primer Foro, la intervención puede ser a título individual pero preferimos que sea a nombre de varios compañeros del mismo equipo docente.

Cada cursante puede contribuir en el Foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el cursante haya participado al menos en dos oportunidades. Los tutores tomarán como criterio para la evaluación: la cantidad de contribuciones con aportes diferentes a la discusión, la calidad de los argumentos e informaciones aportadas, la posibilidad de relacionar los argumentos con las lecturas realizadas, la posibilidad de escucha y respuesta a contribuciones de otros cursantes. Cada cursante recibirá de manera privada la calificación de su contribución al foro.

Actividades

A> Observen atentamente la clase “Lectura de títulos en fichas de biblioteca”.

Disponible en: <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/default.cfm>

Situaciones didácticas en el inicio de la alfabetización - Lectura de títulos en fichas de biblioteca - Alejandra primer año - 1era parte y 2da parte.

Si les resultase útil, agregamos en anexo, a continuación de este documento, la transcripción de la situación observada.

B> Comenten con otros colegas sobre lo sucedido en la clase.

- ¿Cuáles les parecen que son los propósitos de la situación?
- ¿Cómo ayuda la docente a localizar los títulos de libros que los niños no encuentran de inmediato? ¿Qué hace cuando un niño encuentra un título inmediatamente?
- Los niños no leen convencionalmente pero se van dando cuenta dónde dice cada título. ¿Por qué pueden hacerlo? No todos saben lo mismo. ¿Qué sabe cada uno de estos distintos niños?

C> Suban al foro el comentario sintético de lo que ha sido discutido entre los compañeros que comparten el aula.

ANEXO



Registro de clase

Institución: EPB N° 16. La Plata

Grupo: 1er. Año "C" T.T.

Docente a cargo: Alejandra Paione

Docente auxiliar: Graciela Brena

Fecha: Noviembre de 2005

La situación se desarrolla mientras los niños colorean ilustraciones en el marco del proyecto de "Producción de una galería de Hadas¹". Para ello la docente organiza los grupos y distribuye las tareas de ambas situaciones que se desenvuelven de manera simultánea.

Docente: – Bueno, estamos ubicados en parejas, tal como hemos escrito los textos del hada que Uds. han elegido. Tienen también en su poder, en cada mesita, las hadas que ahora vamos a empezar a pintarlas. Primero le vamos a pasar una fibra negra y luego vamos a colorear. Pero para colorear es necesario que tengamos en cuenta todo lo que hemos escrito de las hadas. Por eso tienen en las mesas los textos ya pasados en limpio porque Uds. van a tener que consultar todo lo que sea necesario para el color de su vestido, de su cabello, el color de la varita, los zapatitos y demás. Así que consulto el texto y voy pintando con mi compañero. Pero, mientras, Uds. están pintando yo voy a ir llamando de a dos o tres nenes o nenas y vamos a ir prestando libros de la Biblioteca del aula.

MILAGROS Y EMILIANO

Docente: – Viene Milagros y viene Emi.
(Se acercan Milagros y Emiliano, al escritorio de la docente, donde están las fichas de los textos de la Biblioteca del aula) (Las fichas tienen en imprenta mayúscula el título de cada libro, y debajo cada niño que se lleva el libro escribe su nombre).

Docente: – Tengo acá, las fichitas de Uds., de los libros. A ver, Mili, ¿qué te gustaría llevarte?

Milagros: (Silencio)

Docente: – ¿Tenían pensado algún autor, algún título? ¿Vos querés llevarte otro de Browne? (Dirigiéndose a Emiliano).

Emiliano: (Asiente).

Docente: – El de *Willy, el campeón*. ¿Querés llevarte otro de Browne?

¹ Se trata de un proyecto que surge a partir de situaciones de lectura de diversos cuentos con hadas y espacios de intercambio donde se promueve la comparación y análisis del personaje. El proyecto contempla situaciones de lectura y comentario seguido de tomas de notas de textos informativos con el propósito de saber más sobre el personaje y producir una galería de hadas creada por ellos. A fin de arribar a este propósito, la docente plantea la invención de un personaje por parejas, su ilustración y una producción escrita que lo caracterice.

Emiliano: – Ese ya me lo había llevado.

Docente: – Ya te lo habías llevado. Vos lo conocés. ¿Qué otro te gustaría llevarte? Vos Mili, mientras.

Emiliano: – **Pinocho**.

Docente: – **Pinocho**, un cuento clásico te gustaría llevarte. Vamos a buscarlo a Pinocho. Mirá, yo te voy a dar algunas fichas y vos lo vas a ir buscando. ¿Sí? A ver, ayudame, Emi (Mientras le entrega cinco fichas, entre las que está el título de “Pinocho”).
– ¿Y vos Mili?

Milagros: – **El que silba sin boca** (Lo dice en voz muy baja).

Docente: – ¿Cuál? **El que silba sin boca**.

Emiliano: – Acá está **El que silba sin boca** (Le entrega la ficha correcta, entre las cinco que tiene Emiliano).

Docente: – ¡¡Ah!! Mirá, ahí él ya la encontró. ¿Cómo te diste cuenta que era éste?

Emiliano: – Porque leí. (Mientras señala en el título lee) **EL QUESILBA SIN BOCA**.

Docente: – ¿Encontraste el de **Pinocho**? Con qué empieza Pinocho, para ayudarte.

Emiliano: – Con PE, **Pinocho** (Mientras señala la P en PINOCHO).

Docente: – ¡Ah! Ahí lo encontraste. Muy bien.
(Dirigiéndose a Mili) – Milagros, vas a buscar **El que silba sin boca** y lo vas a poner en la bolsita. (Mili va a buscar el libro a la caja de libros que conforman la Biblioteca del aula).

Emiliano: – Pongo el nombre.

Docente: – Escribí tu nombre.

Emiliano: – Se lo llevaron un montón este. (Mientras mira la ficha de **Pinocho**).

Docente: – ¿Se lo llevaron un montón? A ver quién se lo llevó. Yamila, Carlitos, Mariana, Erica, Darío, y ahora te lo llevás vos. (Al leer los nombres de la ficha los va señalando).

CARLITOS E IGNACIO

Docente: – ¿Cuál querían llevarse Uds.?

Ignacio: – **Luna, lunera**.

Docente: – **Luna, lunera**. Te gustó el de poemas, adivinanzas.

- Ignacio:** – Sí.
- Docente:** – Bueno, vamos a buscarlo. ¿Y vos, Carlitos?
- Carlitos:** – El de las hadas.
- Docente:** – ¡El de las hadas! ¿Cuál el de las hadas? ¿**La escuela de las hadas** o **Las hadas**?
- Carlitos:** – ¡Sí! Sino **Willy, el campeón**.
- Docente:** – ¡Oh! **Willy, el campeón**. ¿Bueno, cuál querés?
- Carlitos:** – **Willy, el campeón**.
- Docente:** – **Willy, el campeón**. ¿Vamos a buscarlo entonces? A ver, buscálo por acá.
(Entrega tres fichas con títulos diferentes a Carlitos).
(Se dirige luego a Ignacio) – ¡Vamos a buscar el tuyo! Esteee, era el de...
¿Cómo me habías dicho?
- Ignacio:** – **Luna, lunera**.
- Docente:** – **Luna, lunera**. Vamos a buscar acá. A ver, cuál será de estos tres **Luna, lunera**.
(Entrega tres fichas)
- LA CEBRA RAYADA
- LA FAMILIA DE LA SOGA
- LUNA LUNERA
- Ignacio:** (Rápidamente) – Acá, está. **Luna, lunera** (Mientras toma la ficha con el título buscado).
- Docente:** – ¡Eh! ¿Cómo te diste cuenta?
- Ignacio:** – Porque me fijé que empieza con la ele y la u (Señala en la ficha “LU”).
- Docente:** – ¡Ah! Porque esta también empieza con la ele. (Señalando la “L” inicial de LA FAMILIA DE LA SOGA).
- Ignacio:** – No, pero la ele y la u (Señala “LU” en “LUNA”).
- Docente:** – ¡Ah! ¿Y dónde dirá “Lunera”?
- Ignacio:** – Acá, “Lunera” (Señalando LUNERA mientras lo lee).
- Docente:** – ¿Y “LUNA”?

Ignacio: – Acá (Señala, “LUNA”).

Docente: – **Luna, lunera** (Lee) ¡¡Bien!! (Ignacio lee Lunera junto al docente en voz alta).

– *Vamos a poner el nombre. (Entrega el lápiz a Ignacio).*

(Dirigiéndose a Carlitos).

– *Vos, Carlitos, ¿ya lo encontraste?*

Carlitos: (Separó la ficha con el título **Willy, el Campeón**, pero duda, y hace señas con la cabeza que no).

Docente: – *¿Cuál te parece qué es?*

Carlitos: (Sigue mirando la ficha. No contesta).

Docente: – *¡Ese! A ver señalá con...*

Carlitos: (Niega con la cabeza).

Docente: – *Ese no te parece que es **Willy, el campeón**. Vos sabés cómo empieza **Willy, el campeón**. ¿Con cuál empieza?*

Carlitos: – *Con be.*

Docente: – *Con una be.*

– *A ver, cuál te parece que de los dos es “**Willy, el campeón**” (Entrega otra ficha, con el título VIAJE EN GLOBO).*

WILLY, EL CAMPEON

VIAJE EN GLOBO

Docente: (Mientras Carlitos busca) – **Willy, el campeón** (En voz baja)

Carlitos: (Toma la ficha con el título de **Willy, el Campeón**)

Docente: – *¡Ah! ¿Cómo te diste cuenta que era este?*

Carlitos: – *Porque yo me fije acá (Señala CAMPEÓN).*

Docente: – *¿Qué te fijaste acá?*

Carlitos: – *Que decía Campeón.*

Docente: – *¿Por qué? ¿Cómo empieza Campeón?*

Carlitos: – *Con ca. (Mientras señala la CA de CAMPEÓN). (En voz baja) – Ce, de casa. (Vuelve Ignacio con el libro **Luna, Lunera**).*

Ignacio: – *Acá está seño.*

Docente: – *Ese te gusta, ese a vos te gusta.....Mirá tiene acá... (Mientras busca en el libro). A mi me gusta ese, por que tiene por ejemplo... (Sigue buscando en el libro, mientras Ignacio observa). (Lee) "Palmita, palmita / Palmita de manteca. / Palmita, palmita / Para mamá que da galleta."*

Docente: – *¡Me encantó! Tiene este también...eh...trabalenguas (Mientras busca en el libro). A ver esta, es, parte, había una que me habían dicho, una copla, mirá... (Lee) "Blanca paloma. / El vuelo del jardín / Llevame al cielo." Y además tienen imágenes que acompañan. Mirá este (Lee) "Cinco pollitos / tiene mi tía / uno le canta / otro le pía, / y otro le pica / la masa molida."*

Docente: (Le da el libro a Ignacio).

FEDERICO Y ERIKA

Docente: – *¿Y Uds., qué quieren llevarse? Quieren algún cuento clásico, un cuento de aventuras, alguno de un autor en especial.*

Erika: – *La bella durmiente.*

Docente: – *La bella durmiente. A vos te gusta la de La bella durmiente. Mirá, vamos a buscar alguno de estos, a ver, cuál te parece que es La bella durmiente. (Mientras entrega tres fichas).*

LA ESCUELA DE LAS HADAS

LOS TRES CHANCHITOS

LA BELLA DURMIENTE

Y vos, Fede. ¿Qué querés buscar? (Erika le entrega la ficha de La bella durmiente).

Docente: – *¿Cómo te diste cuenta que era La bella durmiente esta?*

Erika: – *Porque lo leí.*

Docente: – *Porque lo leíste, y ¿cómo te diste cuenta al leerlo?*

Erika: – *Porque empezaba con la be (Mientras señala BELLA en la ficha).*

Docente: – ¡Ah! Vos te fijaste más adentro, en la *Bella durmiente* (Mientras lo dice, señala *Bella durmiente*). Porque mirá, acá, había dos que empezaban igual (Mientras señala *LA ESCUELA DE LAS HADAS* y *LA BELLA DURMIENTE*). ¿Viste? te tuviste que fijar en otra cosa. Bien. Mirá, acá estaba: *LA ESCUELA DE LAS HADAS*, *LOS TRES CHANCHITOS*, y *LA BELLA DURMIENTE*. (Señala cada título que lee).
¿Viste cómo se dio cuenta ella?. (Dirigiéndose a Federico). Se tuvo que fijar en ***Bella durmiente*** (Mientras señala *BELLA DURMIENTE*). Muy bien Erika.

Federico: – Yo quiero ***Los tres chanchitos*** (Erika trae el libro).

Docente: – ***La bella durmiente*** (Mientras lee señala el título). Sabés que parte me gusta acá a mí, la parte del final....

LORENZO Y BRENDA

Docente: – Lorenzo, ¿vos querés llevarte algún libro en especial? ¿Vos Brenda?.

Brenda: – Yo me quiero llevar ***Los tres chanchitos***.

Docente: – ***Los tres chanchitos*** se lo llevó Yanina, no, Mariana se lo llevó. ¿Qué te gustaría llevarte? Tenés ***Los siete cabritos*** también. Que también aparece un lobo ahí, eh. Y sino tenés ***El gato con botas***, también, porque ***La bella durmiente*** también se lo llevaron.

Brenda: – ¿Cuál? ¿Después del gato con botas?

Docente: – ***Los siete cabritos***. ¿Vos querés “Los siete cabritos”?

Lorenzo: – ***Willy, el campeón*** (En voz muy baja).

Docente: – ¿Cuál?

Lorenzo: – ***Willy, el campeón***.

Docente: – ***Willy, el campeón*** se lo ha llevado otro compañerito. ¿Otro que te interese, de la biblioteca?. Mirá, tenés el de ***Las velas malditas***, de Graciela Montes. ¿Ese lo conocés?

Brenda: – Yo no me llevo ese que dijiste recién. Me llevo el de ***Las velas malditas***, mejor.

Docente: – Te gusta el de ***Las velas malditas***. (Viene otro alumno a decirle a la docente que no lo dejan trabajar, y la maestra le indica que irá enseguida). Tenés el de ***Federico y el mar*** (Dirigiéndose a Lorenzo). ¿Vos te lo llevaste al de ***Federico y el mar***? Es un nene que le tiene miedo al mar y... el papá...

Brenda: – Este seño... (Mostrándole una ficha).

Docente: – El de **Federico y el mar** querés llevarte. Bueno, mirá, yo te voy a dar tres fichas y vos vas a fijarte dónde dice **Federico y el mar**. ¿Dale?

Brenda: – Ahí está. Este seño (Le entrega la ficha de LAS VELAS MALDITAS).

Docente: – ¿Cómo te diste cuenta?

Brenda: – Porque lo leí.

Docente: – A ver, Lorenzo, fijate cuál de estos tres, es el de **Federico y el mar** (Mientras entrega las fichas).

LOS SIETE CABRITOS

FEDERICO Y EL MAR

VIAJE EN GLOBO

Lorenzo: (Señala FEDERICO Y EL MAR)

Docente: – ¿Cómo te diste cuenta que dice **Federico y el mar**?

Lorenzo: – Porque empieza con esta (Señalando la F en FEDERICO Y EL MAR)

Docente: – Porque empieza con, ¿cuál?

Lorenzo: (Señala la F).

Docente: – Vos conocés esta (Señalándole la F) . Es la de Federico, porque... bueno, tiene el nombre por ahí... (Federico es el nombre de un compañero). Bueno, yo te voy a decir el nombre de los otros títulos. Mirá hay uno que se llama **Viaje en globo** y el otro se llama **Los siete cabritos**. Dónde dirá **Los siete cabrito**.

Lorenzo: (Silencio).

Docente: – **Los siete cabritos** es otro que también te ofrecí.

Lorenzo: (Señala VIAJE EN GLOBO).

Docente: – ¿Por qué te parece que es este?

Lorenzo: (Silencio).

Docente: – Te voy a decir los tres nombres. Hay uno que es **Federico y el mar** ¿no?. El otro es **Viaje en globo** y el otro es **Los siete cabritos**. Fijate bien, ¿cuál será **Los siete cabritos**?

Lorenzo: (Señala LOS SIETE CABRITOS).

Docente: – A ver, ¿cómo te diste cuenta que es este?

Lorenzo: (Silencio).

Docente: – ¿Qué tiene? ¿En qué te fijaste para darte cuenta?

Lorenzo: (Silencio).

Docente: – ¿Te fijaste en alguna que conocés vos?

Lorenzo: (Asiente).

Docente: – Si, ¿en cuál te fijaste, a ver?

Lorenzo: (Silencio).

Docente: – Mirá, por ejemplo, este lo conocés vos, porque vos me dijiste que este era **Federico y el mar** (Señalando la ficha de FEDERICO Y EL MAR). ¿Dónde te parece que dice “mar”? Fijate bien, mirá, leé señalando **Federico y el mar**. ¿Dónde te parece que dice “mar”?

Lorenzo: (Señala MAR en FEDERICO Y EL MAR).

Docente: – ¡Ah! ¿Cómo te diste cuenta esa que dice “mar”?

Lorenzo: – Porque empieza con la de “mamá”.

Docente: – Bien! ¿Y “Federico”?

Lorenzo: (Señala F de FEDERICO Y EL MAR).

Docente: – ¿Y hasta dónde llega “Federico”?

Lorenzo: (Señala la O en FEDERICO).

Docente: – Hasta la O. “Federico” (Mientras señala FEDERICO) y acá dice “mar” (Mientras señala MAR).
Muy bien. Este es el que vos te querés llevar (Mientras saca la ficha de FEDERICO Y EL MAR). Pero nosotros estábamos buscando acá **Los siete cabritos** (Señala las dos fichas que quedan: LOS SIETE CABRITOS y VIAJE EN GLOBO) ¿Cuál será de los dos?

Lorenzo: (Señala VIAJE EN GLOBO).

Docente: – A vos te parece que este. A ver señalá con tu dedito, como dice **Los siete cabritos**.

Lorenzo: (Silencio).

Docente: – ¿Cómo lo señalarías con el dedito, a ver?

Lorenzo: (Silencio).

Docente: – ¿Te animás a señalarlo?

Lorenzo: (Silencio).

Docente: A ver, señalá con tu dedito cómo diría **Los siete cabritos**.

Lorenzo: (Silencio).

Docente: – Mirá, te voy a dar una ayudita. Este es el de **Los siete cabritos** (Tomando la ficha de LOS SIETE CABRITOS). ¿Dónde te parece que dice “cabritos”?

Lorenzo: (Silencio).

Docente: – ¿Con qué empezará “cabritos”?

Lorenzo: (Señala la C de CABRITOS).

Docente: – Bien, ¿de dónde hasta dónde?

Lorenzo: (Señala la C y la S de CABRITOS).

Docente: – ¡Muy bien! ¿Hasta dónde dice “cabritos”?

Lorenzo: (Señala la S de CABRITOS).

Docente: – ¿Y dónde empieza “cabritos”?

Lorenzo: (Señala C en CABRITOS).

Docente: – ¡Ah! ¿Y dónde termina entonces?

Lorenzo: (Señala S en CABRITOS).

Docente: – Ah, ¡muy bien! ¿Y dónde dice “siete”? “Siete” de dónde hasta dónde. A ver, ¿dónde empieza “siete” y dónde termina, hasta dónde?

Lorenzo: (Señala S y E final, en SIETE).

Docente: – Ah, ¡muy bien! Entonces acá dice **Los siete cabritos** (Mientras lee señala); que te lo vas a llevar otro día, ¿querés? Ahora te llevás **Federico y el mar**, dale. (Mientras entrega la ficha de FEDERICO Y EL MAR). Poné ahí tu nombre, Lorenzo.

SOFÍA

Docente: – A ver, ¿cuál será **Miedo** de estas tres fichas? (Entrega tres fichas).

MARGARITA TIENE UNA PENA

MIEDO

MANUELITA LA TORTUGA

Sofía: (Toma la ficha que dice MIEDO).

Docente: – ¡Ah! Te diste cuenta enseguida. ¿Cómo hiciste para darte cuenta tan rápido?

Sofía: – Porque dice MI EDO.

Docente: – Mirá, hay otras que empiezan como **Miedo**. Te las voy a leer: una es **Manuelita la tortuga** y la otra es **Margarita tenía una pena**. (Repite) **Manuelita la tortuga** y **Margarita tiene una pena**. ¿Dónde dirá **Margarita tiene una pena**?

Sofía: (Señala la ficha que dice MARGARITA TIENE UNA PENA).

Docente: – ¿Cómo te diste cuenta que era esa?

Sofía: – Porque empieza con la eme y la a.

Docente: – ¡Ah! Esta también empieza con la eme y esta también. (Señala la ficha de MIEDO y MANUELITA LA TORTUGA). En algo más te habrás fijado, ¿qué más te fijaste para darte cuenta que esta (Señalando la ficha de MARGARITA TIENE UNA PENA) es **Margarita tiene una pena**?

Sofía: (Silencio).

Docente: – ...Así le cuento a otros chicos y encuentran rápido los libros.

Sofía: (Silencio).

Docente: – **Margarita tiene una pena**.

Sofía: (Silencio).

Docente: – Vamos a fijarnos en este (Toma la ficha de MARGARITA TIENE UNA PENA). ¿Dónde te parece que dice “pena”? **Margarita tiene una pena**. ¿Dónde dirá “pena”?

Sofía: (Señala PENA).

Docente: – *Qué rápido la encontraste, ¿cómo te diste cuenta?*

Sofía: – *Porque tiene la ene y la a.*

Docente: – *Y “tiene”, ¿dónde dirá? Margarita tiene una pena* (“Tiene” lo dice más fuerte)

Sofía: (Está mirando las dos fichas: MARGARITA TIENE UNA PENA y MANUELITA LA TORTUGA).

Docente: – *¿Dónde estás mirando?. Este* (Señala MARGARITA TIENE UNA PENA) *o este* (Señala MANUELITA LA TORTUGA). *Porque yo digo en este* (Señala MARGARITA TIENE UNA PENA); *¿dónde dirá “tiene”?*

Sofía: (Señala TIENE).

Docente: – *¡Muy bien! Viste que largo que es este título.* (Señala la ficha de MARGARITA TIENE UNA PENA). *Vos te llevás uno que es más cortito.* (Señala la ficha de MIEDO). *“Miedo” te vas a llevar por hoy, ¿sí? .Poné tu nombre.* (Sofía escribe su nombre en la ficha)

Viene otra alumna con el dibujo terminado del hada y dice:

Alumna: – *Terminé.*

Docente: – *¡Ay! Qué linda que te quedó esta hada.*

Relectura de producciones

HADA ROSA Loana y Diego

La docente lee las producciones escritas por parejas para confrontar con las ilustraciones realizadas.

Docente: (Lee) – *Rosa es anciana y es flaquita. Tiene vestido oscuro. Usa varita mágica, tiene el pelo largo, suelto, negro. Ayuda a la gente con comida, ropa, juguetes. Tiene alas blancas. ¡Ay! Le pusieron alas rosas. (Se refiere al dibujo) ¿Cómo podemos arreglar eso?*

Diego: – *¡No! Estas son las alas (Le señala en el dibujo)*

Docente: – *¡Ah! Estas, bueno, está bien, porque tiene que coincidir con lo que escribieron.*

Parte de la producción escrita que se muestra en el video:

ROSA
EAIA (Es flaquita)
ENIOECO
EOJO NEO (Negro)
TIE NAS (Tiene alas)
TIAEAISA (Tiene varita)
TIEN POLNO (Tiene pelo negro)
SUNO (Suelto)

También se muestra la ilustración final.

HADA NADIA Emiliano y Milagros

Docente: – *A ver, ¡¡qué linda que quedó Nadia!! Hermosa está quedando. (Lee la producción de los alumnos). “Nadia es un hada buena. Tiene alas, varita y el pelo suelto”. (Comenta) ¡Muy bien el pelo suelto! (Sigue leyendo) “...Y usa un vestido con flores, brillos y alas blancas.”*

Docente: – *Le tienen que dejar las alas blancas (Refiriéndose al dibujo, que están en color celeste). Dice “alas blancas” (Señalando en la producción escrita “ALAS BLANCAS”).*

Emiliano: – *No, vamos a borrar “blancas” y vamos a poner “celeste”*

Docente: – *¿Van a cambiar acá (Señalando la producción escrita), y van a poner “celeste”? ¡Ah! Qué interesante lo que van a hacer.*

Emiliano: – *Pero “celeste” ¿con qué va?*

Docente: – ¿“Celeste”?

Milagros: – Con ce.

Docente: – Con ce.

Docente: (Retoma la lectura de la producción escrita) ...– “Es muy linda, y no es mala, es buena y ayuda a los pobres. Cuando se enoja es cruel y hace hechizos malos. Vuela alto y vive en un castillo lleno de hadas hermanas”

Docente: – Hay que hacer una corrección acá, miren, ¡eh! Porque dice “alas blancas”. Corrijan.

Emiliano: – “Celeste” ¿con qué va?

Docente: – Ella te dijo que va con ce. ¿Se animan a hacer la corrección? Busquen dónde dice “alas blancas”. Acá mirá, “alas blancas” (Señala ALAS BLANCAS). ¿Tienen goma? A ver, ¿dónde dice “blancas”?

Milagros: (Borra “BLANCAS” de ALAS BLANCAS).

Docente: – En vez de “alas blancas” les gusta “alas celestes” a Uds., y ahora Milagros va a poner “celestes” porque son celestes.

Milagros: (Escribe CELESTE a continuación de ALAS).

Se muestra la producción escrita final, nivel alfabético, con la ilustración del hada que acompaña.

HADA SABRINA Juan y Carlitos

Docente: (Lee) – “Es mala y convierte a la gente en sapo. Tiene el vestido negro... (Lee y va mirando la imagen final)... y el pelo corto. Tiene alas y no usa varita. Usa las dos manos para hacer hechizos” Dice que es viejita... “tiene arrugas, en la cara, tiene el rostro duro y reseco”.
¡Qué interesante lo que quedó!
(Continúa leyendo) “Tiene la mirada mala, y hace temblar”. Está muy bueno el de Uds. ¡¡eh!!

Parte de la producción que se muestra en el video:

TIENE LA CARA MALA
TIENE LA SONRISA MALA
TIENE EL VESTIDO OSCURO
A ECHISOS CON LA MANO
CON LOS ECHISOS ALA GENTE
STRA NADA NIENE ALAS

EL NOMBRE PROPIO

ACTIVIDAD 4: Foro de estudio

Introducción

En este foro se introduce un tipo de trabajo que, al igual que el análisis de registros de clase, acompañará todo el proceso de formación del Postítulo: compartir el estudio de textos de autores que se ocupan de temas de interés para el desarrollo de las clases. En este caso, nos detendremos en un texto que ayuda a comprender mejor el sentido de las situaciones que se acaban de presentar en el módulo:

♥Ver: Nemirovsky, M. (1995). "Un ejemplo específico; el nombre propio". En: Teberosky, A. & Tolchinsky, L. *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires. Ed. Santillana.

Encontrarán el texto en la Biblioteca del módulo.

Instrucciones para el desarrollo del Foro

El foro propone algunas preguntas para organizar el intercambio en torno al texto. Tutores y estudiantes podrán detenerse en los aspectos que consideren más necesarios. Los tutores indicarán la fecha de apertura y cierre del foro.

Resulta enriquecedor que las contribuciones en el foro -y otras actividades- sean el producto de haber compartido y discutido los temas con el equipo de escuela comprometido con la UP o, al menos, los/as docentes de primero y segundo de la misma escuela que comparten el aula virtual. La intervención en el foro, por lo tanto, será preferentemente a nombre de varios compañeros del mismo equipo docente aunque se aceptarán las que, excepcionalmente, se realicen a título individual.

Cada cursante puede contribuir en el foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el cursante haya participado al menos en dos oportunidades. Los tutores tomarán como criterio para la evaluación: la cantidad de contribuciones con aportes diferentes a la discusión, la calidad de los argumentos e informaciones aportadas, la posibilidad de relacionar los argumentos con las lecturas realizadas, la posibilidad de escucha y respuesta a contribuciones de otros cursantes. Cada cursante recibirá de manera privada la calificación de su contribución al Foro.

Actividad

La lectura y la escritura del propio nombre, como se ha dicho, es un punto de partida para que los niños empiecen a reflexionar acerca del sistema de escritura.

En esta actividad, se les propone analizar un breve artículo acerca del nombre propio. Las siguientes consignas ayudarán a estudiar este material:

- ¿Por qué Myriam Nemirovsky dice que el objetivo de aprender a escribir el nombre propio en el aula no es solo aprender a leer y escribir convencionalmente el propio nombre?
- ¿Qué situaciones propone para trabajar con el nombre propio? ¿Qué otras menciona que deben suceder en simultáneo? ¿Por qué todas son necesarias?
- ¿Por qué dice que los chicos aprenden a leer y a escribir su nombre en pocos meses pero que no logran al mismo tiempo poder escribir los nombres de diversos objetos -animales, útiles, frutas, etcétera-?

Por último, aunque el texto analizado no lo menciona, podemos imaginar que copiar el nombre propio y copiar el título de un libro suponen desafíos diferentes. ¿Por qué?

No olviden que pueden plantear a los tutores cualquier comentario o inquietud en torno a la lectura de este artículo.

ESCRITURA DE RECOMENDACIONES

ACTIVIDAD 5: Foro de intercambio

Introducción

Cuando planteamos a los chicos producir recomendaciones por escrito no les estamos proponiendo una tarea sencilla. Como se mencionó (DT3 (p.30)), cuando escribimos pensamos y decidimos sobre muchas cosas a la vez:

“Escribir exige pensar en múltiples cuestiones simultáneamente: en el contenido acerca del cual se está escribiendo -lo que implica, entre otras cuestiones, actualizar conocimientos, generar ideas nuevas, interrelacionarlas-, en el lenguaje más adecuado para la situación comunicativa y más claro para el lector, en el lector y sus interpretaciones potenciales, en los efectos que se quieren producir en él... Escribir supone también un desdoblamiento: quien escribe opera como escritor y como lector, lo cual implica un esfuerzo descentración.”

Les proponemos ejercer esta práctica de escritor, producir recomendaciones, tomando como destinatarios a los propios niños.

Instrucciones para el desarrollo del Foro

Este Foro propone intercambiar sobre la producción de las recomendaciones elaboradas por ustedes mismos.

Antes de comenzar el módulo, **los tutores ya habrán organizado con los cursantes los distintos equipos de trabajo**. El tutor indicará la fecha de apertura y cierre del Foro. Hallarán el espacio del Foro en el mismo módulo y con el mismo número de actividad.

La intervención en el Foro será, preferentemente, a nombre de varios compañeros del mismo equipo aunque se aceptarán las que excepcionalmente se realicen a título individual.

Cada cursante puede comentar en el Foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el equipo haya participado presentando su producción y justificándola. Los tutores evaluarán las contribuciones con los mismos criterios enunciados para otros foros.

Cada equipo y cursante recibirán de manera privada la calificación de su contribución al Foro.

Actividad

Imaginemos que un día reciben a los chicos con una mesa de libros para más de un grado (puede ser primero y segundo, o dos grados paralelos...). La mesa estará dispuesta a la llegada y además de los libros, habrá afiches recomendando algunos de los textos disponibles.

Ahora, dejemos de imaginar y hagamos ese afiche:

1> Elijan un libro para recomendar.

2> Elaboren un boceto del afiche -un esquema- para recomendar el libro elegido. Antes de hacerlo es conveniente que consulten recomendaciones en catálogos de librerías, revistas literarias o suplementos literarios de periódicos, páginas dedicadas al comentario de libros.... Abran al menos dos de las siguientes páginas y lean juntos algunos de los textos referidos a los diferentes libros (algunos para niños, otros no).

Ver: <http://www.colihue.com.ar/catalogo/novedades>

Los siguientes son parte de los títulos que ofrece el catálogo:

➤ Diario de un fantasma, Alicia Barberis, Daniela López (Ilustradora).

➤ La libertad es polvo de estrellas, Nathalie Kuperman, Laura Nicolás (traductora), Ana de los Ángeles Morra (Ilustradora).

➤ El detective momia y el caso del Tiranosaurio rengo, Fabián Sevilla, Jeremías Janikow (Ilustrador).

➤ Tener alas, Antología de cuentos, poemas y fábulas, Álvaro Yunque, Sanyú (Ilustrador).

➤ Teatro para jóvenes y adultos (Tomo III), Javier Villafañe.

Otra página, que ya han visto en otra parte del módulo, puede ser Imaginaria.

Ver: <http://www.imaginaria.com.ar/indice-libros-recomendados/>

Las reseñas aparecen en orden alfabético por apellido de los autores de los libros. Entre paréntesis, la fecha de publicación de cada una. Encontrarán una larguísima lista de títulos.

3> Comenten entre Uds. las recomendaciones leídas: ¿Qué títulos elegirían de los recomendados?, ¿qué -de lo que señala la recomendación- los llevaría a leerlos?

4> Compartan los bocetos entre compañeros y aconséjense las “mejoras” que les parezcan necesarias.

- 5> Produzcan la versión final.
- 6> Entre todos, elijan el afiche que les parezca mejor de los producidos y elaboren una breve justificación (entre 50 y 200 palabras como máximo).
- 7> Diríjanse al Foro 5. Publiquen la justificación y adjunten el afiche.
- 8> Recorran las producciones de todo el grupo en el foro.

Si efectivamente desarrollasen la mesa usando los afiches que elaboraron para esta actividad, por favor, ¡no olviden mandar testimonios para compartir entre todos! (Pueden ser fotos, pequeñas anécdotas, frases escuchadas por aquí y por allí...).

BIBLIOTECA DEL AULA

ACTIVIDAD 0: Foro de intercambio

Los aspectos más generales de la propuesta de la Actividad 0 necesitarán ser tenidos en cuenta a lo largo de todas las actividades del Postítulo Alfabetización en la Unidad Pedagógica.

Introducción

La organización institucional puede facilitar los espacios de diálogo acerca de la enseñanza entre los docentes de cada escuela. En ese sentido, los Supervisores intentan definir tiempos de encuentros, aunque sean breves, entre los maestros que participan del Postítulo y aun con otros maestros de grados paralelos o cercanos; organizar reuniones de ciclo; prever espacios de planificación compartida... Son instancias donde los maestros puedan pensar juntos, comentar y debatir sobre la enseñanza así como enriquecer sus planificaciones con el aporte de los compañeros.

Actividades

A> Lean el Módulo 1, Biblioteca de Aula. Sigán las indicaciones correspondientes y, a través de ellas, accedan a los Documentos Transversales. Conozcan las actividades propuestas para los docentes que serán facilitadas por los tutores.

Si el acompañamiento y el apoyo de las autoridades escolares -Supervisores y Directores- se orientan en el mismo sentido que la propuesta de este Módulo y los fundamentos de los Documentos Transversales, los docentes se sentirán confiados y dispuestos a poner en manos de los niños los libros de las **Colecciones de Aula**, a leerles, a proponerles que lean y a intercambiar sobre lo leído así como a promover los préstamos domiciliarios que acercan la lectura a sus hogares.

B> Observe la grilla de los horarios de 1er. y 2do. grado de su escuela:

➤ ¿Existen espacios para que los maestros cursantes del Postítulo tengan algunos encuentros? Sería importante que los docentes tuvieran algunos encuentros donde pudieran compartir el comentario de lo leído en el Módulo y en los DT y discutir el sentido o la realización de las actividades.

➤ Si no existen estos espacios, ¿sería posible realizar algún ajuste previendo la atención de los alumnos?

C> Plantéense qué miembros del equipo docente -bibliotecario, maestros de otros grados, maestros de apoyo, maestros recuperadores u otros miembros de equipos de apoyo, etcétera- podrían ser invitados rotativamente a participar de algunos de estos encuentros.

D> Compartan y sintetizen entre los Equipos Directivos que participan de la misma aula del Postítulo las estrategias organizativas que pudieron concretarse en sus escuelas.

➤ ¿Fue necesario reorganizar el horario de todo el Primer Ciclo, por ejemplo?, ¿de qué manera?

➤ ¿Se decidió que algunos miembros del equipo de conducción se hicieran cargo de una actividad sostenida semanalmente en algunos grados?, ¿cómo se resolvieron los agrupamientos?, ¿qué tipo de actividad consideraron apta, por ejemplo, para proponer a un grupo en el que se reunirán niños de dos grados paralelos o cercanos?

➤ ¿Qué otros movimientos institucionales, adecuaciones o cambios pudo decidir alguno de los equipos de conducción?

➤ ¿Qué obstáculos se presentaron?

E> Suban al foro el comentario sintético tanto de los obstáculos como de los modos de resolverlos o de intentar hacerlo de las escuelas participantes. Consulten las síntesis presentadas por otros colegas en busca de otras estrategias.

F> No dejen de tener presente la necesidad de facilitar a los docentes la localización de espacios públicos (aula virtual, biblioteca pública, escuelas secundarias cercanas u otros que Uds. puedan gestionar) para acceder -en lo posible grupalmente- a la plataforma si es que no tienen posibilidades de hacerlo desde sus domicilios o desde la escuela.

Instrucciones para el desarrollo del foro

Este foro propone intercambiar sobre la posibilidad de generar condiciones institucionales que promuevan el trabajo conjunto de los maestros a cargo de la Unidad Pedagógica cursantes del Postítulo.

Antes de comenzar el módulo, los tutores ya habrán organizado con los cursantes los distintos equipos de trabajo. Los tutores indicarán la fecha de apertura y cierre del foro. Hallarán el espacio del foro en el mismo módulo y con el mismo número de actividad.

En todos los casos en que resulte posible, es deseable que las contribuciones en el foro -y otras actividades- sean el resultado de haber compartido y discutido los temas con el equipo de escuela comprometido con la UP o con otros compañeros de otras escuelas. La intervención en el foro, por lo tanto, será, preferentemente, a nombre de varios compañeros del mismo equipo aunque se aceptarán las que excepcionalmente se realicen a título individual.

Cada cursante puede contribuir en el foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el cursante haya participado al menos una vez.

Los tutores evaluarán las contribuciones. Tomarán como criterio:

- la cantidad de contribuciones con aportes diferentes a la discusión,
- la calidad de los argumentos e informaciones aportadas,
- la posibilidad de relacionar con las lecturas realizadas,
- la posibilidad de escucha y respuesta a contribuciones de otros cursantes.

Cada equipo y cursante recibirá de manera privada la calificación de su contribución al foro. Cuando las contribuciones se consideran no suficientes, los tutores abrirán espacios de revisión y/o ampliación o completamiento de las mismas.

PLANIFICACIÓN DE UNA JORNADA DE FORMACIÓN DOCENTE EN TORNO A LAS COLECCIONES DE AULA

ACTIVIDAD 1: Trabajo Práctico

Instrucciones para el desarrollo Trabajo Práctico

La actividad consiste en la elaboración de una **Planificación de una Jornada de reflexión con los docentes en torno a la utilización de las Colecciones de aula.**

- Destinatarios: Docentes de la escuela donde se desempeña el Director.
- Responsables de la Jornada: Directores de las escuelas convocadas.

Al iniciar el Módulo, los tutores han acordado con los cursantes la organización de los distintos equipos de trabajo. Estos equipos se comunicarán de manera virtual, presencial o ambas, según las posibilidades.

La elaboración de la planificación para cumplir con este Trabajo Práctico será el punto de llegada. Primeramente se desarrollará un Foro preparatorio cuyas fechas de apertura y cierre serán informadas por los tutores. El Foro lleva el mismo número que la actividad, en este caso 1, y lo hallarán en el mismo espacio del módulo. El intercambio en el Foro tiene el propósito de ayudar a la elaboración de la planificación: aclarar dudas, compartir discusiones, intercambiar posibles modos de resolver los problemas planteados, etc., de manera de llegar a un trabajo lo más elaborado posible. (Estos foros preparatorios no llevan evaluación de los tutores pues están al servicio de las necesidades de los cursantes).

Una vez finalizado el Foro, los equipos contarán con un tiempo para concluir la elaboración de las planificaciones (las fechas serán indicadas por los tutores). Las mismas se entregarán adjuntando el archivo en el espacio de Trabajos Prácticos que hallarán en el aula virtual, en el espacio del módulo.

Extensión máxima del Trabajo Práctico: 5 páginas, Arial 12, espacio y medio.

Cada equipo recibirá una devolución por parte de los tutores de manera privada. Si los tutores considerasen que el informe no resulta suficiente para ser aprobado, los cursantes recibirán una devolución que los orientará para revisar los aspectos necesarios en el transcurso del dictado del módulo (si fuese indispensable, también existirá otra oportunidad por fuera de los tiempos de dictado de los módulos).

Los tutores tomarán como criterio para esta evaluación: la calidad y claridad de las informaciones aportadas y los argumentos desarrollados así como la posibilidad de relacionar los análisis con las lecturas realizadas en el Módulo y los DT.

Actividades preparatorias

Foro: Planificación de una Jornada de reflexión con los docentes en torno a la utilización de las **Colecciones de aula**.

Ud. dirige una escuela que -a diferencia de otros momentos históricos- cuenta con libros previstos para circular en el aula.

A> Comenten con sus colegas y el tutor los fundamentos políticos y pedagógicos que sustentan la decisión estatal de proveer de libros a las escuelas y la responsabilidad institucional de asegurar el acceso de los niños a los mismos.

Tenga en cuenta:

➤ Resolución 174.

Disponible en: www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/174-12.pdf

➤ Terigi, Flavia (2009). Trayectorias escolares.

Parágrafo: *Por necesarios que sean los recursos materiales, poner recursos en las escuelas no es suficiente*, p. 33/34.

Disponible en: http://des.mza.infed.edu.ar/sitio/upload/las_trayectorias_escolares.PDF

B> Lean o releen el Cuadernillo que llegó a cada aula en el interior de las cajas con las colecciones. Allí pueden encontrar sugerencias respecto a la utilización de los libros. Ahora, pueden ampliarlas con las propuestas del Módulo 1 y otras que aparecen en el DT2.

➤ ¿Qué indicios/señales observan en las aulas que den cuenta de la circulación de las Colecciones de aula?

➤ ¿En qué situaciones observan que se usen más los libros? ¿Consideran que es suficiente?

➤ ¿Dónde se van registrando los libros leídos (afiches, cuadernos de los niños, cuaderno de biblioteca...)?

➤ ¿Se confeccionan fichas de lector para el préstamo domiciliario?

Trabajo Práctico: Planificación de una Jornada de reflexión con los docentes en torno a la utilización de las Colecciones de aula.

Apartados:

- Descripción de la situación de las escuelas destinatarias en relación con el uso de las Colecciones de Aula.
- Propósitos que se plantean en función de la descripción precedente.
- Descripción de los momentos de la jornada: contenidos, dinámica, duración, materiales necesarios, etc.
- Criterio a considerar para la evaluación de la actividad.

LOS PROGRESOS EN LA INTERPRETACIÓN AL INTERCAMBIAR SOBRE LO LEÍDO

ACTIVIDAD 2: Trabajo Práctico

Instrucciones para el desarrollo de la Actividad

Este trabajo práctico consiste en la elaboración de un informe sobre las conclusiones del grupo de Directores acerca de la **progresión en el intercambio posterior a la situación “Los niños leen a través del maestro”** a lo largo de **Primer y Segundo Grado de la Unidad Pedagógica**. El informe se desarrollará en torno al análisis de los dos registros de clase presentados en el Módulo 1, parte 2, “Los tres chanchitos” y “El gato con botas”.

El trabajo se entregará en el espacio de Trabajos Prácticos en la fecha que indiquen los tutores a cargo del aula virtual. La elaboración del informe será el punto de llegada. Previamente, será necesario reunirse en equipos a discutir y participar del Foro con el mismo nombre.

Extensión **máxima** del informe: 3 páginas, Arial 12, espacio y medio.

Actividades

Preparatorias: Foro de intercambio

Participen del Foro 2 que hallarán en la plataforma, en el mismo espacio del Módulo. El intercambio en el foro permitirá compartir algunas ideas a fin de elaborar el informe en mejores condiciones.

1> Repasen todas las notas que hayan tomado de las lecturas obligatorias de esta parte (Módulo 1. Parte 2, y apartado “Los niños leen a través del maestro” del DT2) y vuelvan a los materiales si lo consideran necesario.

2> Relean los fragmentos de registro de clase en Módulo 1. Parte II: Intercambio entre lectores a partir de la lectura de “Los tres chanchitos”, 1.º; Intercambio de lectores a partir de la lectura de “El gato con botas”, 2.º.

3> Analicen qué aspectos de la clase de segundo dan cuenta de que los alumnos ya han transitado primer grado habiendo participado de muchas situaciones de lectura e intercambio sobre los textos.

4> Como ha sido planteado, la situación leer a través del maestro e intercambiar posteriormente sobre lo leído, puede y debe mantenerse durante toda la escolaridad, especialmente a lo largo de la UP. Sin embargo, se corre el riesgo de que resulte solo

una situación “entretenida” (a los chicos siempre les gusta que les lean y hablar de los cuentos...) sin que proponga desafíos progresivos para los alumnos. En las clases analizadas no es eso lo que sucede:

- a. Las intervenciones de estos docentes de primero y de segundo dan cuenta de que los desafíos propuestos a los chicos de segundo son mayores.
- b. Las respuestas de los chicos en la clase dan cuenta de haber progresado como lectores.

Ejemplifiquen estas dos afirmaciones con las clases analizadas.

5> Obviamente, se trata de un trabajo “entre grados”. ¿Qué condiciones institucionales se pueden generar en las escuelas para que esto resulte posible? ¿Cómo hacer para sostener la continuidad entre primero y segundo sin que ello resulte un repetición de “lo mismo” pero ahora con “más tiempo” porque se dispone de dos años?

Trabajo Práctico: Acompañar la lectura para progresar como lectores

Elaboren por grupo un escrito en común (informe de conclusiones) que dé cuenta de las respuestas acordadas y de las discusiones ante los interrogantes planteados. Adjunten el informe en el espacio de Trabajos Prácticos.

LA TEMATIZACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA

ACTIVIDAD 3: Foro de intercambio

Introducción

Como se menciona en la Actividad 3 para el docente de este Módulo, el **análisis de clases** a través de su documentación es una **herramienta privilegiada de formación** y una **fuentes de producción de conocimiento didáctico** que requiere haber generado condiciones para documentar la práctica y habilitar espacios de deliberación **colectiva**.

Los registros de la práctica pueden ser de muy distinto tipo -relatorías, registros en audio, grabaciones, videos- e incluyen la recopilación de las producciones de los niños acompañadas de tomas de notas acerca de las condiciones en que han sido producidas.

✔ Ver: Lerner, D., Stella, P., Torres, M. (2009). "La tematización de la práctica". En: *Formación docente en lectura y escritura*. Buenos Aires. Editorial Paidós.

✔ Ver: Castedo, M. (2012). "La Unidad Pedagógica del primero y segundo grado: Perspectivas institucionales, pedagógicas y didácticas". Segundo Encuentro Nacional de Nivel Primario. San Fernando. Pcia. de Buenos Aires. Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/primaria/videos/>

Instrucciones para el desarrollo del Foro

El Foro propone el intercambio entre los cursantes y los tutores acerca de La tematización sobre la Práctica, organizado alrededor de algunas consignas.

La intervención en el Foro puede ser a título individual pero es preferible que se realice con previa discusión en un equipo de varios Directores. Para ello los tutores organizarán los distintos equipos de trabajo. En todos los casos en que resulte posible, se considera mejor que las contribuciones en el Foro -y otras actividades- sean el resultado de haber compartido y discutido los temas en un equipo comprometido con la orientación y seguimiento de la UP.

Cada cursante puede contribuir en el Foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el cursante haya participado al menos en dos oportunidades. Los tutores tomarán como criterio para la evaluación: la cantidad de contribuciones con aportes diferentes a la discusión, la calidad de los argumentos e informaciones aportadas, la posibilidad de relacionar los argumentos con las lecturas realizadas, la capacidad de escucha y respuesta a contribuciones de otros cursantes. Cada cursante recibirá de manera privada la calificación de su contribución al Foro.

Actividad

Algunas de las actividades que se proponen a los docentes invitan a realizar registros -fotográficos, filmados, en audio o escritos- para que los equipos docentes logren distanciar la observación y reflexionar acerca de la enseñanza y de los progresos de los alumnos.

A> Lean y comenten entre Uds. **“La tematización de la práctica”**, bibliografía indicada en la Introducción de esta Actividad. Si consideran que compartir estos comentarios con los docentes de sus escuelas permitiría considerar el valor de los registros de la propia práctica, háganlo.

B> Observen y comenten qué sucede en sus escuelas respecto a la posibilidad y a la decisión de los docentes de realizar algún tipo de registro. Consideren qué condiciones se podrían implementar en lo inmediato y en lo mediano para mejorar tales posibilidades y decisiones.

C> Lean la actividad propuesta para esta misma parte del Módulo para los docentes. Intercambien con el grupo de Directores que comparten el aula acerca de las características y propósitos de esta situación a la luz de la bibliografía mencionada.

D> Lean y analicen cuál es el conocimiento didáctico puesto en juego en la respuesta que se expone en el siguiente pasaje que ha sido producida por un grupo de docentes ante una tarea semejante¹.

Análisis de un grupo de docentes

En la clase observada, uno de los propósitos didácticos de la maestra consiste en que los chicos lean por sí mismos, tomando en cuenta algunos aspectos de los títulos de los libros que están buscando y de los nombres de los alumnos que ya llevaron prestados esos títulos, dado que aún no leen convencionalmente. Mientras tanto, el resto del grupo está pintando el dibujo de un hada, de acuerdo a las cualidades que leen de un texto escrito previamente por ellos. Otro de los propósitos didácticos es que transcriban -que copien con sentido- su propio nombre en la ficha del libro seleccionado, para dejar registrado el retiro de un libro de la biblioteca del aula.

Cabe señalar la óptima organización que la docente diseñó para esta clase, que le permitió contar con el tiempo suficiente para personalizar la orientación que necesitaba cada niño.

En cada caso la maestra ofrece distintas opciones para que los chicos ubiquen el libro buscado, de tal modo que por lo general, todos los títulos de similar extensión, comienzan y finalizan con la misma letra, obligándolos a analizar las diferentes palabras y las letras que las conforman, no sólo las del inicio y el final. De este modo los niños actúan como lectores, desplegando estrategias básicas en el acto de leer como las anticipaciones

¹ Para poder intercambiar en el Foro es importante haber leído el registro de clase “Lectura de títulos en fichas de biblioteca”.

sobre lo que puede estar escrito, confirmándolas o rechazándolas luego, para lograr la obtención de significado del texto. Éstos son algunos ejemplos de los títulos buscados y las opciones ofrecidas:

TÍTULO BUSCADO	OPCIONES OFRECIDAS
LUNA, LUNERA	LA CEBRA RAYADA LA FAMILIA DELASOGA LUNA, LUNERA
WILLY, EL CAMPEÓN	WILLY, EL CAMPEÓN VIAJE EN GLOBO
LA BELLA DURMIENTE	LA ESCUELA DE LAS HADAS LOS TRES CHANCHITOS LA BELLA DURMIENTE
FEDERICO Y EL MAR	LOS SIETE CABRITOS FEDERICO Y EL MAR VIAJE EN GLOBO
MIEDO	MARGARITA TIENE UNA PENA MIEDO MANUELITA LA TORTUGA

Cuando un niño no encuentra de inmediato el título del libro que busca, la docente le pregunta por la letra de inicio del título o de alguna de sus palabras, le da información verbal leyéndole todos los títulos mientras va señalando las palabras, le ofrece otras opciones de títulos para que pueda confrontar y lo sigue ayudando hasta que el alumno logra identificar lo que busca. Cuando, por el contrario, un niño encuentra inmediatamente el título que busca, ante todo le pregunta cómo se dio cuenta, en qué se fijó para darse cuenta, llevándolo a la reflexión sobre su propio pensamiento acerca de los índices cuantitativos y cualitativos que provee el texto y que le confirman la anticipación sobre esa escritura. De este modo la maestra descarta que el acierto sea sólo casualidad. Incluso en algunos casos, no valida la respuesta de inmediato y no sólo pide justificaciones, sino que presenta contra-argumentaciones que les permiten verificar una vez más la hipótesis planteada y desarrollar mejor sus estrategias.

Los niños no leen convencionalmente, pero pueden interpretar los títulos de los libros porque a partir de sus conocimientos personales sobre el sistema de escritura y del lenguaje escrito, coordinan datos del texto con datos del contexto verbal ofrecido por la maestra, logrando así construir la significación de esa escritura. Siempre que lo precisan, cuentan con la guía entusiasta de la docente, quien previamente ha permitido a los chicos familiarizarse con todos los ejemplares de la biblioteca, en el trabajo cotidiano del aula.

Los niños más avanzados son:

Emiliano, quien de inmediato encuentra el libro que va a llevarse (**Pinocho**) y el de su compañera (**El que silba sin boca**). Sus anticipaciones son muy ajustadas.

Ignacio, que enseguida identifica su libro (**Luna, lunera**) reconociendo la primera sílaba de la primera palabra y no sólo la letra inicial. Toma en cuenta indicios cualitativos del texto.

Erika, que de entrada descubre su título (**La bella durmiente**), tomando en cuenta el inicio de la segunda palabra. También considera índices cualitativos de la escritura.

Brenda, que en el primer intento ubica "**Las velas malditas**". Sus anticipaciones también son muy ajustadas.

Sofía, que no sólo encuentra su título "**Miedo**", sino también responde correctamente sobre otro de los libros ofrecidos. La maestra le hace notar indicios cuantitativos, además de los cualitativos que señala la nena.

En estos cinco casos los chicos argumentan con seguridad sus elecciones.

Los otros niños participantes necesitaron más intervención de la docente, que al igual que a los otros les pregunta "*¿Dónde dice?*", sabiendo de parte de los chicos, que entre los ofrecidos figura el título buscado. Además los ayuda a observar índices cualitativos del texto.

E> Suban al Foro el comentario sintético de:

- situación y predisposición observada en las escuelas acerca del registro y análisis de clases propias y de otros docentes,
- el análisis realizado grupalmente acerca de la producción presentada como ejemplo en el punto anterior.

LA LECTURA PROFESIONAL

ACTIVIDAD 4: Foro de estudio

Introducción

En este foro se introduce un tipo de trabajo que, al igual que el análisis de registros de clase, acompañará todo el proceso de formación del Postítulo: compartir el estudio de textos de autores que se ocupan de temas de interés para el desarrollo profesional de los participantes: Docentes, Equipos Directivos, Supervisores. La Actividad correspondiente para los docentes propone el comentario y estudio un artículo sobre la *escritura del nombre propio*, tema que -como Uds. conocen- se plantea en la Parte 4 del Módulo 1.

✓ Ver: Nemirovsky, M. (1995): *Un ejemplo específico; el nombre propio*. En: Teberosky, A. & Tolchinsky, L.: **Más allá de la alfabetización**. Buenos Aires: Ed. Santillana.

Encontrarán el texto en la Biblioteca del módulo.

En el aula que los Directores comparten, proponemos detenerse en un texto que brindará a los equipos de conducción algunos elementos para acompañar el estudio de los docentes y alentar su participación en el foro correspondiente.

✓ Ver: Lerner, D., Stella, P., Torres, M. (2009). *Lectura profesional*. En: **Formación docente en lectura y escritura**. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Los tutores les facilitarán el texto.

Instrucciones para el desarrollo del Foro

El foro propone algunas preguntas para organizar el intercambio en torno al texto. Tutores y estudiantes podrán detenerse en los aspectos que consideren necesario comentar, compartir o discutir. El tutor indicará la fecha de apertura y cierre del foro.

Resulta enriquecedor que las contribuciones en el foro -y otras actividades- sean el producto de haber compartido y discutido los temas en un equipo constituido por un grupo de Directores del aula virtual (entre 2 y 4). La intervención en el foro, por lo tanto, será preferentemente a nombre de varios colegas comprometidos con la orientación y el seguimiento de la UP aunque se aceptarán las que, excepcionalmente, se realicen a título individual.

Cada cursante puede contribuir en el foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el cursante haya participado al menos en dos oportunidades. Los tutores tomarán como criterio para la evaluación: la cantidad de contribuciones con aportes diferentes a la discusión, la calidad de los argumentos e informaciones aportadas, la posibilidad de relacionar

los argumentos con las lecturas realizadas, la posibilidad de escucha y respuesta a contribuciones de otros cursantes. Cada cursante recibirá de manera privada la calificación de su contribución al foro.

Actividades

Algunas de las actividades que se proponen a los docentes invitan a leer para estudiar.

A> Lean y comenten entre Uds. “La lectura profesional”, bibliografía indicada en la Introducción.

B> Lean la Actividad propuesta para los docentes en esta misma parte del módulo. Intercambien acerca de las características y propósitos de la situación de lectura de estudio a la luz de la bibliografía mencionada. ¿Se podría realizar el mismo análisis de la acción de enseñanza sin “estudiar” el texto de Nemirovsky?

C> Observen y comenten qué sucede en sus escuelas respecto a la posibilidad y a la decisión de los docentes de estudiar textos que contribuyan con su formación profesional en el campo de la alfabetización inicial. Consideren qué condiciones se podrían implementar en lo inmediato y en lo mediano para mejorar tales posibilidades y decisiones.

No olviden que pueden plantear a los tutores cualquier comentario o inquietud en torno a la lectura de estos artículos.

DICTAR LAS CONCLUSIONES DEL MÓDULO A UN COMPAÑERO

ACTIVIDAD 5: Foro de intercambio

Introducción

*“Escribir es producir un texto para cumplir algún propósito: para guardar memoria, para informar, para convencer, **para reorganizar el conocimiento que se tiene sobre un tema**, para comunicar ideas o sentimientos... Cuando escribimos transformamos en palabras sobre el papel o la pantalla algunas ideas y vamos descubriendo lo que aún no sabemos, nuevas relaciones, aparecen dudas y advertimos cómo a veces pequeños cambios en el lenguaje suponen grandes cambios en el texto y/o en las ideas que inicialmente teníamos”¹*

Uds. ya se han acercado a reflexiones sobre lectura profesional. En este foro, es la escritura profesional la adquiere cierto protagonismo.

“Escribir es imprescindible para aquellos que asumen la docencia como profesión, es decir, como una tarea que requiere planificación, reflexión, intercambio entre colegas, comunicación y discusión de experiencias, estudios teóricos que contribuyen a enriquecer y profundizar la propia práctica”.²

En este caso, les pedimos que recurran a la escritura para aportar comentarios, desarrollar opiniones y arribar a algunas conclusiones respecto al Módulo “Biblioteca de aula”, que finaliza aquí.

La escritura supone un distanciamiento de lo que se ha leído, estudiado e incluso “probado” en alguna de las aulas; también supone el retorno -en algún momento- a pasajes de los Documentos Transversales para recuperar términos específicos poco familiares hasta ahora, para reformular o desarrollar entre todos un párrafo interpretativo de aspectos que resultan menos claros de explicitar individualmente. Es el mismo proceso que desarrollan los alumnos cuando estudian y escriben “para estudiar”: intercambian interpretaciones de fragmentos complejos y arriban entre todos a una interpretación más acabada, vuelven al texto para releer, anotan...

¹ DT3. Escribir y aprender a escribir. Situaciones didácticas.

² Escritura profesional, en FORMACION DOCENTE EN LECTURA Y ESCRITURA por Lerner, Delia; Stella, Paula; Torres, Mirta. Editorial Paidós, Buenos Aires, 2009,

Instrucciones para el desarrollo del Foro

Este Foro propone intercambiar sobre el impacto del módulo en cada escuela y sobre la situación de dictar las conclusiones de un tema que se está estudiando.

Los grupos -virtuales o presenciales, según las posibilidades- estarán integrados varios directores. El tutor indicará la fecha de apertura y cierre del Foro. Hallarán el espacio del Foro en el mismo módulo y con el mismo número de actividad.

Cada cursante podrá contribuir en el Foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el cursante haya elevado sus conclusiones, las observaciones sobre la situación de dictar a otro y comentado las conclusiones de otras escuelas. Los tutores evaluarán las contribuciones con los mismos criterios enunciados para otros foros.

Actividades

Reúnanse de manera virtual o presencial con otros directores para elaborar las conclusiones de este módulo. Señalen los aspectos que les han resultado novedosos, significativos, difíciles, banales, etc. Luego de conversar algunos minutos, seguramente será necesario elaborar un punteo previo a la escritura propiamente dicha, a modo de planificación. Un director tomará el rol de escriba, dejando al resto el de dictantes.

Designen además un miembro del grupo -observador- que no dictará ni escribirá al dictado sino que tomará nota sobre lo que se discute y se negocia hasta llegar a la versión definitiva de las conclusiones acerca del módulo Biblioteca del Aula.

Las conclusiones no podrán exceder una carilla.

Suban las conclusiones al foro, así como los comentarios del observador.

El espacio quedará habilitado para que todos puedan explorar y comentar las conclusiones de todas las escuelas que comparten en aula virtual.

BIBLIOTECA DEL AULA

ACTIVIDAD 0: Foro de intercambio

Los aspectos más generales de la propuesta de la Actividad 0 necesitarán ser tenidos en cuenta a lo largo de todas las actividades del Postítulo Alfabetización en la Unidad Pedagógica.

Introducción

La organización institucional puede facilitar los espacios de diálogo acerca de la enseñanza entre los docentes de cada escuela que participan del Postítulo “Alfabetización en la Unidad Pedagógica”. En ese sentido, los Supervisores pueden acompañar a los equipos directivos de las escuelas de su área para que intenten definir tiempos de encuentros entre los maestros de la Unidad Pedagógica, organizar reuniones de ciclo, prever espacios de planificación compartida... Son instancias donde los maestros podrán pensar juntos, comentar y debatir sobre la enseñanza así como enriquecer sus planificaciones con el aporte de los compañeros.

Actividades

A> Lean el Módulo 1, Biblioteca de Aula. Sigán las indicaciones correspondientes y, a través de ellas, accedan a los Documentos Transversales. Conozcan las Actividades propuestas para los docentes y directivos que serán facilitadas por el tutor.

Si el acompañamiento y el apoyo de las autoridades escolares -Supervisores y Directores- se orientan en el mismo sentido que la propuesta de este Módulo y los fundamentos de los Documentos Transversales, los docentes se sentirán confiados y dispuestos a poner en manos de los niños los libros de las Colecciones de aula, a leerles, a proponerles que lean y a intercambiar sobre lo leído así como a promover los préstamos domiciliarios que acercan la lectura a los hogares de los niños.

B> Como habrán advertido, las Actividades que se proponen a los maestros, en esta primera parte del Módulo 1 y en las que realizarán sucesivamente, sugieren a los docentes discutir e intercambiar con los compañeros que están a cargo de la Unidad Pedagógica como forma de enriquecer su práctica didáctica.

Comenten y sinteticen entre los Supervisores que comparten el aula del Postítulo aquellas estrategias organizativas que vayan pudiendo concretarse en las escuelas:

➤ ¿Fue necesario que los Equipos Directivos reorganizaran parcialmente el horario de los grados de la Unidad Pedagógica para que los docentes pudieran reunirse, por ejemplo?, ¿de qué manera se hizo?

➤ ¿Se decidió que algunos miembros del equipo de conducción se haría cargo de alguna actividad sostenida semanalmente en los grados para no interrumpir la tarea de los niños?

➤ ¿Qué otros movimientos institucionales, adecuaciones o cambios pudo decidir alguno de los equipos de conducción?

➤ ¿Qué obstáculos se presentaron?

C> Suban al foro el comentario sintético tanto de los obstáculos como de los modos de resolverlos o de intentar hacerlo de las escuelas participantes. Consulten las síntesis presentadas por otros colegas en busca de otras estrategias.

D> No dejen de tener presente la necesidad de facilitar a los Equipos Directivos que participan del Postítulo -y, a través de ellos, a los docentes- la localización de espacios públicos (aula virtual, biblioteca pública, escuelas secundarias cercanas u otros que Uds. puedan gestionar) para acceder -en lo posible grupalmente- a la plataforma si es que no tienen posibilidades de hacerlo desde sus domicilios o desde la escuela.

Instrucciones para el desarrollo del foro

Este foro propone intercambiar sobre la posibilidad de generar condiciones institucionales que promuevan el trabajo conjunto de los maestros a cargo de la Unidad Pedagógica cursantes del Postítulo.

Antes de comenzar el módulo, los tutores ya habrán organizado con los cursantes los distintos equipos de trabajo. El tutor indicará la fecha de apertura y cierre del foro. Hallarán el espacio del foro en el mismo módulo y con el mismo número de actividad.

En todos los casos en que resulte posible, es deseable que las contribuciones en el foro -y otras actividades- sean el resultado de haber discutido y compartido los temas con otros Supervisores/coordinadores o inspectores que comparten el aula virtual y que tienen responsabilidades sobre el desarrollo de la UP. De manera que la intervención en el foro será, preferentemente, a nombre de varios compañeros del mismo equipo, aunque se aceptarán las que excepcionalmente se realicen a título individual.

Cada cursante puede contribuir en el foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el cursante haya participado al menos una vez.

Los tutores evaluarán las contribuciones. Tomarán como criterio para esta evaluación:

- la cantidad de contribuciones con aportes diferentes a la discusión,
- la calidad de los argumentos e informaciones aportadas,
- la posibilidad de relacionar con las lecturas realizadas,
- la posibilidad de escucha y respuesta a contribuciones de otros cursantes.

Cada equipo y cursante recibirá de manera privada la calificación de su contribución al foro. Cuando las contribuciones se consideran no suficientes, los tutores abrirán espacios de revisión y/o ampliación o completamiento de las mismas.

Planificación de una jornada de formación docente en torno a las Colecciones de aula

ACTIVIDAD 1: TRABAJO PRÁCTICO

Instrucciones para el desarrollo Trabajo Práctico

La actividad consiste en la elaboración de una **Planificación de una Jornada con Equipos Directivos para promover la utilización de las Colecciones de aula**.

- Destinatarios: Directores del área donde se desempeña como Supervisor.
- Responsable de la Jornada: Supervisor.

Al iniciar el Módulo, los tutores han acordado con los cursantes la organización de los distintos equipos de trabajo. Estos equipos se comunicarán de manera virtual, presencial o ambas, según las posibilidades.

La elaboración de la planificación para cumplir con este Trabajo Práctico será el punto de llegada. Primeramente se desarrollará un Foro preparatorio cuyas fechas de apertura y cierre serán informadas por los tutores. El Foro lleva el mismo número que la actividad, en este caso 1, y lo hallarán en el mismo espacio del módulo. El intercambio en el Foro tiene el propósito de ayudar a la elaboración de la planificación: aclarar dudas, compartir discusiones, intercambiar posibles modos de resolver los problemas planteados, etc., de manera de llegar a un trabajo lo más elaborado posible. (Estos foros preparatorios no llevan evaluación de los tutores pues están al servicio de las necesidades de los cursantes).

Una vez finalizado el Foro, los equipos contarán con un tiempo para concluir la elaboración de las planificaciones (las fechas serán indicadas por los tutores). Las mismas se entregarán adjuntando el archivo en el espacio de Trabajos Prácticos que hallarán en el aula virtual, en el espacio del módulo.

Extensión máxima del Trabajo Práctico: 5 páginas, Arial 12, espacio y medio.

Cada equipo recibirá una devolución por parte de los tutores de manera privada. Si los tutores considerasen que el informe no resulta suficiente para ser aprobado, los cursantes recibirán una devolución que los orientará para revisar los aspectos necesarios en el transcurso del dictado del módulo (si fuese indispensable, también existirá otra oportunidad por fuera de los tiempos de dictado de los módulos).

Los tutores tomarán como criterio para esta evaluación: la calidad y claridad de las informaciones aportadas y los argumentos desarrollados así como la posibilidad de relacionar los análisis con las lecturas realizadas en el Módulo y los DT.

Actividades preparatorias

Foro: Planificación de una Jornada con Equipos Directivos para promover la utilización de las **Colecciones de aula**.

Ud. supervisa escuelas que -a diferencia de otros momentos históricos- cuentan con libros previstos para circular en el aula.

A> Comente con sus colegas y el tutor los fundamentos políticos y pedagógicos que sustentan la decisión estatal de proveer de libros a las escuelas y la responsabilidad institucional de asegurar el acceso de los niños a los mismos.

Tenga en cuenta:

➤ Resolución 174.

Disponible en: www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/174-12.pdf

➤ Terigi, Flavia (2009). Trayectorias escolares.

Parágrafo: *Por necesarios que sean los recursos materiales, poner recursos en las escuelas no es suficiente*, p. 33/34.

Disponible en: http://des.mza.infed.edu.ar/sitio/upload/las_trayectorias_escolares.PDF

B> Lea o relea el Cuadernillo que llegó a cada aula en el interior de las cajas con las colecciones. Allí puede encontrar sugerencias respecto a la utilización de los libros. Ahora, puede ampliarlas con las propuestas del Módulo 1 y otras que aparecen en el DT 2.

➤ ¿Qué indicios/señales observan en las escuelas que den cuenta de la circulación de las Colecciones de aula? ¿En qué situaciones observan que se usen más los libros? ¿Considera que es suficiente?

Trabajo Práctico: Planificación con Equipos Directivos para promover la utilización de las Colecciones de aula.

Apartados:

➤ Descripción de la situación de las escuelas destinatarias en relación con el uso de las Colecciones de Aula.

➤ Propósitos que se plantean en función de la descripción precedente.

➤ Descripción de los momentos de la jornada: contenidos, dinámica, duración, materiales necesarios, etc.

➤ Criterio a considerar para la evaluación de la actividad.

LOS PROGRESOS EN LA INTERPRETACIÓN AL INTERCAMBIAR SOBRE LO LEÍDO

ACTIVIDAD 2: Trabajo Práctico

Instrucciones para el desarrollo de la Actividad

Este trabajo práctico consiste en la elaboración de un informe sobre las conclusiones del grupo de Supervisores acerca de la **progresión en el intercambio posterior a la situación “Los niños leen a través del maestro”** a lo largo de **Primer y Segundo Grado de la Unidad Pedagógica**. El informe se desarrollará en torno al análisis de los dos registros de clase presentados en el Módulo 1, parte 2, “Los tres chanchitos” y “El gato con botas”.

El trabajo se entregará en el espacio de Trabajos Prácticos en la fecha que indiquen los tutores a cargo del aula virtual. La elaboración del informe será el punto de llegada. Previamente, será necesario reunirse en equipos a discutir y participar del Foro con el mismo nombre.

Extensión **máxima** del informe: 3 páginas, Arial 12, espacio y medio.

Actividades

Preparatorias: Foro de intercambio

Participen del Foro 2 que hallarán en la plataforma, en el mismo espacio del Módulo. El intercambio en el foro permitirá compartir algunas ideas a fin de elaborar el informe en mejores condiciones.

1> Repasen todas las notas que hayan tomado de las lecturas obligatorias de esta parte (Módulo 1. Parte 2, y apartado “Los niños leen a través del maestro” del DT 2) y vuelvan a los materiales si lo consideran necesario.

2> Relean los fragmentos de registro de clase en Módulo 1. Parte II: Intercambio entre lectores a partir de la lectura de “Los tres chanchitos”, 1°; Intercambio de lectores a partir de la lectura de “El gato con botas”, 2°.

3> Analicen qué aspectos de la clase de segundo dan cuenta de que los alumnos ya han transitado primer grado habiendo participado de muchas situaciones de lectura e intercambio sobre los textos.

4> Como ha sido planteado, la situación leer a través del maestro e intercambiar posteriormente sobre lo leído, puede y debe mantenerse durante toda la escolaridad, especialmente a lo largo de la UP. Sin embargo, se corre el riesgo de que resulte solo una situación “entretenida” (a los chicos siempre les gusta que les lean y hablar de los cuentos...) sin que proponga desafíos progresivos para los alumnos. En las clases analizadas no es eso lo que sucede:

- a. Las intervenciones de estos docentes de primero y de segundo dan cuenta de que los desafíos propuestos a los chicos de segundo son mayores.
- b. Las respuestas de los chicos en la clase dan cuenta de haber progresado como lectores.

Ejemplifiquen estas dos afirmaciones con las clases analizadas.

6> Obviamente, se trata de un trabajo “entre grados”. ¿Qué condiciones institucionales se pueden generar en las escuelas para que esto resulte posible? ¿Cómo hacer para sostener la continuidad entre primero y segundo sin que ello resulte un repetición de “lo mismo” pero ahora con “más tiempo” porque se dispone de dos años?

Trabajo Práctico: Acompañar la lectura para progresar como lectores

Elaboren por grupo un escrito en común (informe de conclusiones) que dé cuenta de las respuestas acordadas y de las discusiones ante los interrogantes planteados. Adjuten el informe en el espacio de Trabajos Prácticos.

LA TEMATIZACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA

ACTIVIDAD 3: Foro de intercambio

Introducción

Como se menciona en la Actividad 3 para el docente de este Módulo, el **análisis de clases** a través de su documentación es una **herramienta privilegiada de formación** y una **fuentes de producción de conocimiento didáctico** que requiere haber generado condiciones para documentar la práctica y habilitar espacios de deliberación **colectiva**.

Los registros de la práctica pueden ser de muy distinto tipo -relatorías, registros en audio, grabaciones, videos- e incluyen la recopilación de las producciones de los niños acompañadas de tomas de notas acerca de las condiciones en que han sido producidas.

♥Ver: Lerner, D., Stella, P., Torres, M. *La tematización de la práctica*. En: **Formación docente en lectura y escritura** (2009). Editorial Paidós. Buenos Aires.

♥Ver: Castedo, M. "La Unidad Pedagógica del primero y segundo grado: Perspectivas institucionales, pedagógicas y didácticas" (2012). Segundo Encuentro Nacional de Nivel Primario. San Fernando. Pcia. de Buenos Aires. Disponible en:
<http://portal.educacion.gov.ar/primaria/videos/>

Instrucciones para el desarrollo del Foro

El Foro propone el intercambio entre los cursantes y el tutor acerca de La tematización sobre la Práctica, organizado alrededor de algunas consignas.

La intervención en el Foro puede ser a título individual pero es preferible que se realice con previa discusión en un equipo de varios Supervisores. Para ello los tutores organizarán los distintos equipos de trabajo. En todos los casos en que resulte posible, se considera mejor que las contribuciones en el Foro -y otras actividades- sean el resultado de haber compartido y discutido los temas en un equipo comprometido con la orientación y seguimiento de la UP.

Cada cursante puede contribuir en el Foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el cursante haya participado al menos en dos oportunidades. Los tutores tomarán como criterio para la evaluación: la cantidad de contribuciones con aportes diferentes a la discusión, la calidad de los argumentos e informaciones aportadas, la posibilidad de relacionar los argumentos con las lecturas realizadas, la posibilidad de escucha y respuesta a contribuciones de otros cursantes. Cada cursante recibirá de manera privada la calificación de su contribución al Foro.

Actividad

Algunas de las actividades que se proponen a los docentes invitan a realizar registros -fotográficos, filmados, en audio o escritos- para que los equipos docentes logren distanciar la observación y reflexionar acerca de la enseñanza y de los progresos de los alumnos.

A> Lean y comenten entre Uds. **“La tematización de la práctica”**, bibliografía indicada en la Introducción de esta Actividad. Si consideran que compartir estos comentarios con los directivos de sus escuelas permitiría considerar el valor de los registros de la propia práctica, háganlo.

B> Observen y comenten qué sucede en sus escuelas respecto a la posibilidad y a la decisión de realizar algún tipo de registro. Consideren qué condiciones se podrían implementar en lo inmediato y en lo mediano para mejorar tales posibilidades y decisiones.

C> Lean la actividad propuesta para esta misma parte del Módulo para los docentes. Intercambien con el grupo de Directores de sus escuelas acerca de las características y propósitos de esta situación a la luz de la bibliografía mencionada.

D> Lean y analicen cuál es el conocimiento didáctico puesto en juego en la respuesta que se expone en el siguiente pasaje que ha sido producida por un grupo de docentes ante una tarea semejante¹.

Análisis de un grupo de docentes

En la clase observada, uno de los propósitos didácticos de la maestra consiste en que los chicos lean por sí mismos, tomando en cuenta algunos aspectos de los títulos de los libros que están buscando y de los nombres de los alumnos que ya llevaron prestados esos títulos, dado que aún no leen convencionalmente. Mientras tanto, el resto del grupo está pintando el dibujo de un hada, de acuerdo a las cualidades que leen de un texto escrito previamente por ellos. Otro de los propósitos didácticos es que transcriban -que copien con sentido- su propio nombre en la ficha del libro seleccionado, para dejar registrado el retiro de un libro de la biblioteca del aula.

Cabe señalar la óptima organización que la docente diseñó para esta clase, que le permitió contar con el tiempo suficiente para personalizar la orientación que necesitaba cada niño.

En cada caso la maestra ofrece distintas opciones para que los chicos ubiquen el libro buscado, de tal modo que por lo general, todos los títulos de similar extensión, comienzan y finalizan con la misma letra, obligándolos a analizar las diferentes palabras y las letras que las conforman, no sólo las del inicio y el final. De este modo los niños actúan como lectores, desplegando estrategias básicas en el acto de leer como las anticipaciones

¹ Para poder intercambiar en el Foro es importante haber leído el registro de clase “Lectura de títulos en fichas de biblioteca”.

sobre lo que puede estar escrito, confirmándolas o rechazándolas luego, para lograr la obtención de significado del texto. Éstos son algunos ejemplos de los títulos buscados y las opciones ofrecidas:

TÍTULO BUSCADO	OPCIONES OFRECIDAS
LUNA, LUNERA	LA CEBRA RAYADA LA FAMILIA DELASOGA LUNA, LUNERA
WILLY, EL CAMPEÓN	WILLY, EL CAMPEÓN VIAJE EN GLOBO
LA BELLA DURMIENTE	LA ESCUELA DE LAS HADAS LOS TRES CHANCHITOS LA BELLA DURMIENTE
FEDERICO Y EL MAR	LOS SIETE CABRITOS FEDERICO Y EL MAR VIAJE EN GLOBO
MIEDO	MARGARITA TIENE UNA PENA MIEDO MANUELITA LA TORTUGA

Cuando un niño no encuentra de inmediato el título del libro que busca, la docente le pregunta por la letra de inicio del título o de alguna de sus palabras, le da información verbal leyéndole todos los títulos mientras va señalando las palabras, le ofrece otras opciones de títulos para que pueda confrontar y lo sigue ayudando hasta que el alumno logra identificar lo que busca. Cuando, por el contrario, un niño encuentra inmediatamente el título que busca, ante todo le pregunta cómo se dio cuenta, en qué se fijó para darse cuenta, llevándolo a la reflexión sobre su propio pensamiento acerca de los índices cuantitativos y cualitativos que provee el texto y que le confirman la anticipación sobre esa escritura. De este modo la maestra descarta que el acierto sea sólo casualidad. Incluso en algunos casos, no valida la respuesta de inmediato y no sólo pide justificaciones, sino que presenta contra-argumentaciones que les permiten verificar una vez más la hipótesis planteada y desarrollar mejor sus estrategias.

Los niños no leen convencionalmente, pero pueden interpretar los títulos de los libros porque a partir de sus conocimientos personales sobre el sistema de escritura y del lenguaje escrito, coordinan datos del texto con datos del contexto verbal ofrecido por la maestra, logrando así construir la significación de esa escritura. Siempre que lo precisan, cuentan con la guía entusiasta de la docente, quien previamente ha permitido a los chicos familiarizarse con todos los ejemplares de la biblioteca, en el trabajo cotidiano del aula.

Los niños más avanzados son:

Emiliano, quien de inmediato encuentra el libro que va a llevarse (**Pinocho**) y el de su compañera (**El que silba sin boca**). Sus anticipaciones son muy ajustadas.

Ignacio, que enseguida identifica su libro (**Luna, lunera**) reconociendo la primera sílaba de la primera palabra y no sólo la letra inicial. Toma en cuenta indicios cualitativos del texto.

Erika, que de entrada descubre su título (**La bella durmiente**), tomando en cuenta el inicio de la segunda palabra. También considera índices cualitativos de la escritura.

Brenda, que en el primer intento ubica "**Las velas malditas**". Sus anticipaciones también son muy ajustadas.

Sofía, que no sólo encuentra su título "**Miedo**", sino también responde correctamente sobre otro de los libros ofrecidos. La maestra le hace notar indicios cuantitativos, además de los cualitativos que señala la nena. En estos cinco casos los chicos argumentan con seguridad sus elecciones.

Los otros niños participantes necesitaron más intervención de la docente, que al igual que a los otros les pregunta "*¿Dónde dice?*", sabiendo de parte de los chicos, que entre los ofrecidos figura el título buscado. Además los ayuda a observar índices cualitativos del texto.

E> Suban al Foro el comentario sintético de:

- situación y predisposición observada en las escuelas acerca del registro y análisis de clases propias y de otros docentes,
- el análisis realizado grupalmente acerca de la producción presentada como ejemplo en el punto anterior.

LA LECTURA PROFESIONAL

ACTIVIDAD 4: Foro de estudio

Introducción

En este foro se introduce un tipo de trabajo que, al igual que el análisis de registros de clase, acompañará todo el proceso de formación del Postítulo: compartir el estudio de textos de autores que se ocupan de temas de interés para el desarrollo profesional de los participantes (Docentes, Equipos Directivos, Supervisores). La Actividad correspondiente para los docentes propone el comentario y estudio un artículo sobre la *escritura del nombre propio*, tema que -como Uds. conocen- se plantea en la Parte 4 del Módulo 1.

♥Ver: Nemirovsky, M. (1995): *Un ejemplo específico; el nombre propio*. En: Teberosky, A. & Tolchinsky, L.: **Más allá de la alfabetización**. Buenos Aires: Ed. Santillana.

Encontrarán el texto en la Biblioteca del módulo.

En el aula que los Supervisores comparten, proponemos detenerse en un texto que brindará algunos elementos para acompañar el estudio en las escuelas.

♥Ver: Lerner, D., Stella, P., Torres, M. (2009). *Lectura profesional*. En: **Formación docente en lectura y escritura**. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Los tutores les facilitarán el texto.

Instrucciones para el desarrollo del Foro

El foro propone algunas preguntas para organizar el intercambio en torno al texto. Tutores y estudiantes podrán detenerse en los aspectos que consideren necesario comentar, compartir o discutir. El tutor indicará la fecha de apertura y cierre del foro.

Resulta enriquecedor que las contribuciones en el foro -y otras actividades- sean el producto de haber compartido y discutido los temas en un equipo constituido por varios Supervisores (entre 2 y 4). La intervención en el foro, por lo tanto, será preferentemente a nombre de varios colegas comprometidos con la orientación y el seguimiento de la UP aunque se aceptarán las que, excepcionalmente, se realicen a título individual.

Cada cursante puede contribuir en el foro en todas las oportunidades que lo desee. Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el cursante haya participado al menos en dos oportunidades. Los tutores tomarán como criterio para la evaluación: la cantidad de contribuciones con aportes diferentes a la discusión, la calidad de los argumentos e informaciones aportadas, la posibilidad de relacionar

los argumentos con las lecturas realizadas, la posibilidad de escucha y respuesta a contribuciones de otros cursantes. Cada cursante recibirá de manera privada la calificación de su contribución al foro.

Actividades

Algunas de las actividades que se proponen a los docentes invitan a leer para estudiar.

A> Lean y comenten entre Uds. “La lectura profesional”, bibliografía indicada en la Introducción.

B> Lean la Actividad propuesta para los docentes en esta misma parte del módulo. Intercambien acerca de las características y propósitos de la situación de lectura de estudio a la luz de la bibliografía mencionada. ¿Se podría realizar el mismo análisis de la acción de enseñanza sin “estudiar” el texto de Nemirovsky?

C> Observen y comenten qué sucede en las escuelas que supervisan respecto a la posibilidad y a la decisión de los docentes de estudiar textos que contribuyan con su formación profesional en el campo de la alfabetización inicial. Piensen, también, en qué sucede con los directores. Consideren qué condiciones se podrían implementar en lo inmediato y en lo mediano para mejorar tales posibilidades y decisiones.

No olviden que pueden plantear a los tutores cualquier comentario o inquietud en torno a la lectura de estos artículos.

Dictar las conclusiones del módulo a un compañero

ACTIVIDAD 5: Foro de intercambio

Introducción

*“Escribir es producir un texto para cumplir algún propósito: para guardar memoria, para informar, para convencer, **para reorganizar el conocimiento que se tiene sobre un tema**, para comunicar ideas o sentimientos... Cuando escribimos transformamos en palabras sobre el papel o la pantalla algunas ideas y vamos descubriendo lo que aún no sabemos, nuevas relaciones, aparecen dudas y advertimos cómo a veces pequeños cambios en el lenguaje suponen grandes cambios en el texto y/o en las ideas que inicialmente teníamos”¹*

Uds. ya se han acercado a reflexiones sobre lectura profesional. En este foro, es la escritura profesional la adquiere cierto protagonismo.

“Escribir es imprescindible para aquellos que asumen la docencia como profesión, es decir, como una tarea que requiere planificación, reflexión, intercambio entre colegas, comunicación y discusión de experiencias, estudios teóricos que contribuyen a enriquecer y profundizar la propia práctica”.²

En este caso, les pedimos que recurran a la escritura para aportar comentarios, desarrollar opiniones y arribar a algunas conclusiones respecto al Módulo “Biblioteca de aula”, que finaliza aquí.

La escritura supone un distanciamiento de lo que se ha leído, estudiado e incluso “probado” en alguna de las aulas; también supone el retorno -en algún momento- a pasajes de los Documentos Transversales para recuperar términos específicos poco familiares hasta ahora, para reformular o desarrollar entre todos un párrafo interpretativo de aspectos que resultan menos claros de explicitar individualmente. Es el mismo proceso que desarrollan los alumnos cuando estudian y escriben “para estudiar”: intercambian interpretaciones de fragmentos complejos y arriban entre todos a una interpretación más acabada, vuelven al texto para releer, anotan...

1 DT3. Escribir y aprender a escribir. Situaciones didácticas.

2 Escritura profesional, en FORMACION DOCENTE EN LECTURA Y ESCRITURA por Lerner, Delia; Stella, Paula; Torres, Mirta. Editorial Paidós, Buenos Aires, 2009,

Instrucciones para el desarrollo del Foro

Este Foro propone intercambiar sobre el impacto del módulo en las escuelas y sobre la situación de dictar las conclusiones de un tema que se está estudiando.

En este caso, los grupos estarán integrados por al menos cuatro supervisores –aproximadamente-. Nota: si el grupo fuese muy pequeño porque en el aula virtual fuese imposible reunirse por razones operativas, se aceptarán conclusiones elaboradas por un supervisor o por dos, sin la condición de formar equipos (por lo tanto, no se tratará de la elaboración de conclusiones por dictado).

El tutor indicará la fecha de apertura y cierre del Foro. Hallarán el espacio del Foro en el mismo módulo y con el mismo número de actividad.

Cada cursante puede contribuir en el Foro en todas las oportunidades que lo desee.

Esta parte del módulo quedará acreditada cuando el equipo haya elevado sus conclusiones, las observaciones sobre la situación de dictar a otro y haya comentado las conclusiones de otros equipos. Los tutores evaluarán las contribuciones con los mismos criterios enunciados para otros foros.

Actividades

La escritura del texto “Módulo Biblioteca de aula. Conclusiones” abre al intercambio y al aporte de los todos los participantes para evaluar lo sucedido alrededor de las siguientes consignas:

A> Relean y comenten entre Uds. las partes del Módulo cuyas situaciones de aula hayan tenido más repercusión en sus escuelas e intenten explicarse por qué pueden haber resultado más cercanas o accesibles para los docentes.

B> Vuelvan a acceder a los momentos que los llevaron a internarse en la lectura de los Documentos Transversales. Deténganse en los pasajes que les hayan resultado más complejos de interpretar, de relacionar con la propuesta del Módulo y piensen sobre qué aspectos de la práctica de enseñanza que observan en sus escuelas estos documentos aportan ayudas, en qué otros se registran ausencias, etc. Revísenlos conjuntamente, a la luz del Módulo concluido y las lecturas ya realizadas.

C> Elaboren las conclusiones por dictado a uno de los compañeros.

Recuerden los roles:

➤ Un miembro del equipo intervendrá como participante “a cargo de la escritura” –pedirá aclaraciones, compartirá la consideración de opciones para resolver un problema textual-, es decir, será el “escribiente”, mientras el resto de los compañeros oficiarán de dictantes”

➤ Los otros participantes -los dictantes- discutirán, aportarán sus consideraciones y dictarán, lo que significa que también estarán “a cargo de las conclusiones” aunque no de la escritura.

➤ Uno de los miembros del grupo no participará de la escritura ni del dictado porque observará y registrará lo que se discute y se negocia hasta llegar a la versión definitiva de las conclusiones acerca del módulo biblioteca de aula.

El grupo subirá al FORO las notas de registro de la discusión tomadas por el observador en la elaboración del texto y también las CONCLUSIONES dictadas en documentos adjuntos. El foro estará habilitado para poder leer las conclusiones de otros supervisores de escuelas y realizar intercambios.



Bibliografía

➤ **Documento final de la Segunda Reunión de Políticas de Lectura de los Países del MERCOSUR.** Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC). UNESCO.

MEN. Colecciones de aula. Primer ciclo.

<http://capacitaciondocente.prometeotdf.org/files/2014/03/Colecciones-de-Aula.pdf>

➤ Graciela Montes. “La gran ocasión: La escuela como sociedad de lectura”. M.E.C. y T.- Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente- Plan Nacional de Lectura.

Disponible en:

http://planlectura.educ.ar/pdf/La_gran_ocasion.pdf

➤ Devetach, L. (2003). La construcción del camino lector. En: **Cuadernos de Iberoamérica. Escuelas que hacen escuela II. Los caminos de la palabra.** Buenos Aires. OEI.

Disponible en:

<http://www.oei.es/metas2021/LECTURA.pdf>

➤ Terigi, F. Las trayectorias escolares. Disponible en: http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/Las_Trayectorias_Escolares_Flavia_Terigi.pdf

➤ Manguel, A. (1999): *La última página*. En: Una historia de la lectura. Ed. Norma. Bogotá (pág 33). Ver: (http://www.revistaenie.clarin.com/literatura/Alberto-Manguel-entrevista_0_1131486850.html)

➤ Emilia Galotti es un drama en cinco actos del dramaturgo alemán Gotthold Lessing; fue estrenada en 1772.

➤ Guerra y Paz -también conocida como La guerra y la paz- es probablemente la obra más grande del novelista ruso León Tolstói. Fue escrita entre 1865 y 1869.

➤ Schlink, B. (1995) El lector: Editorial Anagrama. Barcelona.

➤ Cabal, G. (2001): *La emoción más antigua*; Lecturas, escrituras, el encuentro con los libros. Ed. Sudamericana. Buenos Aires.

➤ Raya Alonso, G. L. (2006): *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. Investigación bibliotecológica*, 20(41), 228-230.

Acceso a texto completo en: <http://www.journals.unam.mx/index.php/ibi/article/view/4103/3637>

➤ Montes, G. (2006): *La clase como ocasión de lectura. El Monitor de la Educación* n° 8.

Acceso al texto completo en: www.me.gov.ar/monitor/nro8/entrevista.htm

➤ Alfabetización en el aula del plurigrado rural, MEN. Disponible en:

<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109881/LaAlfabetizacionenelauladelPlurigradoRuralVol1baja.pdf>

- Hnos. Grimm: El sastrecillo valiente y otros cuentos. Serie Ayer y Siempre, Editorial Santillana, Buenos Aires 2013, Serie Roja, 3°, MEN.
- ¿Qué significa considerar como Unidad Pedagógica a los dos primeros años de la escuela primaria? (2011). Ministerio de Educación de la Nación.
- DT3. Escribir y aprender a escribir. Escritura de los niños por sí mismos.
- Christin, Anne-Marie (comp.). 2001). **El nombre propio**. Barcelona. Gedisa Editora.
- Ferreiro E. y Gómez Palacio, M., (1982), *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje escolar de la lectura y la escritura*. Fascículo 4. México: SEP.



Actividades para Docentes

- ✓ <http://capacitaciondocente.prometeotdf.org/files/2014/03/Colecciones-de-Aula.pdf>
- ✓ **Revista Imaginaria.** <http://www.imaginaria.com.ar>
- ✓ **Cuatrogatos.** <http://www.cuatrogatos.org>
- ✓ **Revista Babar.** <http://revistababar.com/wp>
- ✓ **Los 7 calderos mágicos.** <http://www.7calderosmagicos.com.ar>
- ✓ Terigi, F. (2014) La Unidad Pedagógica. Manuscrito no publicado.
- ✓ <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/default.cfm>
- ✓ Ver: Nemirovsky, M. (1995): *Un ejemplo específico; el nombre propio*. En: Teberosky, A. & Tolchinsky, L.: **Más allá de la alfabetización**. Buenos Aires: Ed. Santillana.
- ✓ <http://www.colihue.com.ar/catalogo/novedades>
- ✓ <http://www.imaginaria.com.ar/indice-libros-recomendados/>



Actividades Equipos Directivos

- ✓ www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/174-12.pdf
- ✓ Lerner, D., Stella, P., Torres, M. *La tematización de la práctica*. En: **Formación docente en lectura y escritura** (2009). Editorial Paidós. Buenos Aires.
- ✓ Castedo, M. "La Unidad Pedagógica del primero y segundo grado: Perspectivas institucionales, pedagógicas y didácticas" (2012). Segundo Encuentro Nacional de Nivel Primario. San Fernando. Pcia. de Buenos Aires. Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/primaria/videos/>

✓ Ver: Nemirovsky, M. (1995): *Un ejemplo específico; el nombre propio*. En: Teberosky, A. & Tolchinsky, L.: **Más allá de la alfabetización**. Buenos Aires: Ed. Santillana.

✓ Ver: Lerner, D., Stella, P., Torres, M. (2009). *Lectura profesional*. En: **Formación docente en lectura y escritura**. Buenos Aires: Ed. Paidós.

✓ DT3. Escribir y aprender a escribir. Situaciones didácticas. Escritura profesional, en FORMACION DOCENTE EN LECTURA Y ESCRITURA por Lerner, Delia; Stella, Paula; Torres, Mirta. Editorial Paidós, Buenos Aires, 2009,



Actividades Supervisores

➤ Resolución 174.

Disponible en: www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/174-12.pdf

➤ Terigi, Flavia (2009). Trayectorias escolares.

Parágrafo: *Por necesarios que sean los recursos materiales, poner recursos en las escuelas no es suficiente*, p. 33/34. Disponible en: http://des.mza.infed.edu.ar/sitio/upload/las_trayectorias_escolares.PDF

✓ Ver: Lerner, D., Stella, P., Torres, M. *La tematización de la práctica*. En: **Formación docente en lectura y escritura** (2009). Editorial Paidós. Buenos Aires.

✓ Ver: Castedo, M. "La Unidad Pedagógica del primero y segundo grado: Perspectivas institucionales, pedagógicas y didácticas" (2012). Segundo Encuentro Nacional de Nivel Primario. San Fernando. Pcia. de Buenos Aires. Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/primaria/videos/>

✓ Ver: Nemirovsky, M. (1995): *Un ejemplo específico; el nombre propio*. En: Teberosky, A. & Tolchinsky, L.: **Más allá de la alfabetización**. Buenos Aires: Ed. Santillana.

✓ Ver: Lerner, D., Stella, P., Torres, M. (2009). *Lectura profesional*. En: **Formación docente en lectura y escritura**. Buenos Aires: Ed. Paidós.

✓ Escritura profesional, en FORMACION DOCENTE EN LECTURA Y ESCRITURA por Lerner, Delia; Stella, Paula; Torres, Mirta. Editorial Paidós, Buenos Aires, 2009,