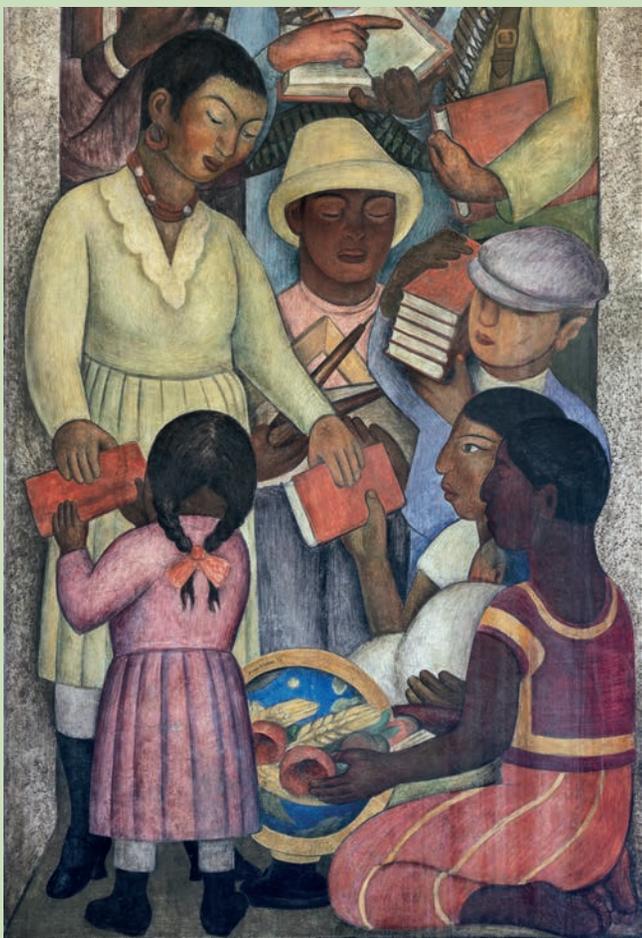


Libro para el maestro



Lengua Materna. Español
Primer grado

Libro para el maestro



Lengua Materna. Español

Primer grado



SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Lengua materna. Español. Libro para el maestro. Primer grado fue elaborado y editado por la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública.

Coordinación de autoras
Marina Kriscautzky Laxague

Autoras
Dolores Amira Dávalos Esparza, Diana María Teresa González Torres, Marina Kriscautzky Laxague, Alma Cecilia Omaña Reyes

Coordinación de contenidos
María del Carmen Larios Lozano

Supervisión de contenidos
María del Socorro De la O Pecina, María de Lourdes González Islas, Alberto Sánchez Cervantes, Virginia Tenorio Sil, Ana Maurer Tolson

Revisión técnico-pedagógica
María Luisa Díaz González, Enrique Lepe García, Beatriz Rodríguez Sánchez

Coordinación editorial
Raúl Godínez Cortés

Supervisión editorial
Jessica Mariana Ortega Rodríguez

Cuidado de la edición
María Elia García López

Producción editorial
Martín Aguilar Gallegos

Actualización de archivos
Carlos Madero Soto

Iconografía
Diana Mayén Pérez, Irene León Coxtinica

Portada

Diseño: Martín Aguilar Gallegos

Iconografía: Irene León Coxtinica

Imagen: *Alfabetización* (detalle), 1928, Diego Rivera (1886-1957), fresco, 4.45 × 1.34 m, ubicado en el Patio de las Fiestas, segundo nivel, D. R. © Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Proyectos Editoriales y Culturales/fotografía de Gerardo Landa Rojano; D. R. © 2019 Banco de México, Fiduiciario en el Fideicomiso relativo a los Museos Diego Rivera y Frida Kahlo. Av. 5 de Mayo No. 2, col. Centro, Cuauhtémoc, C. P. 06059, Ciudad de México; reproducción autorizada por el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, 2019.

Servicios editoriales
Mónica Marlik Mariaud Ricárdez

Diseño
Alicia Margarita González Medina, Mónica Marlik Mariaud Ricárdez, Jardiel Zilahy Moguel Canto

Diagramación
Christian Genaro Salinas, Dafne Ortega Pérez, Itzel Ramírez Osorno, Ricardo Emilio Rojas Castro

Corrección de estilo
Beatriz Escalante

Ilustración
Inés de Antuñano, Rosi Aragón, Gloria Calderas, Tania Juárez, Carlos Vélez, Maricarmen Zapatero

Primera edición, 2018
Segunda edición, 2019 (ciclo escolar 2019-2020)

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2019,
Argentina 28, Centro,
06020, Ciudad de México

ISBN: 978-607-551-182-5

Impreso en México
DISTRIBUCIÓN GRATUITA. PROHIBIDA SU VENTA

Presentación

Este libro fue elaborado para cumplir con el anhelo compartido de que en el país se ofrezca una educación con equidad y calidad, en la que todos los alumnos aprendan, sin importar su origen, su condición personal, económica o social, y en la que se promueva una formación centrada en la dignidad humana, la solidaridad, el amor a la patria, el respeto y cuidado de la salud, así como la preservación del medio ambiente.

Este libro permite articular con coherencia el programa de estudios y el libro de texto gratuito con la práctica docente. De esta forma se vuelve un referente útil para planear los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En su elaboración han participado maestras y maestros, autoridades escolares, investigadores y académicos; su participación hizo posible que este libro llegue a las manos de todos los docentes del país. Con las opiniones y propuestas de mejora que surjan del uso de esta obra se enriquecerán sus contenidos, por lo mismo los invitamos a compartir sus observaciones y sugerencias a la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública y al correo electrónico: librosdetexto@nube.sep.gob.mx.

Índice

Presentación	3
Introducción	6
I. La enseñanza y el aprendizaje de la lengua. Orientaciones generales	7
1. Las prácticas sociales del lenguaje como enfoque para definir los contenidos	7
2. El proceso de adquisición de la lengua escrita y las condiciones didácticas que lo favorecen	8
3. ¿Qué es fácil y qué es difícil para los niños de primer grado?	12
4. Enfoque: principios generales de enseñanza de la lengua	15
5. La evaluación formativa como elemento rector para la planeación	33
6. El libro de texto del alumno	42
7. Alternativas para seguir aprendiendo como maestros	44
II. Sugerencias didácticas específicas	47
Bloque 1	48
Actividad puntual. Conocemos la escuela	48
Actividad puntual. Organizamos las actividades	56
Actividad puntual. El reglamento del salón	62
Proyecto. Carteles para una exposición	67
Actividad puntual. Calaveritas literarias	91
Proyecto. Recomendamos un cuento	94
Evaluación	101

Bloque 2	103
Actividad puntual. El teatro	103
Proyecto. Infografías para cuidar la salud	114
Proyecto. Noticias de mi comunidad	128
Evaluación	138
Bloque 3	139
Proyecto. Así era antes, así soy ahora	139
Actividad puntual. ¿Birote, torcido o bolillo?	152
Proyecto. Cuentacuentos	155
Evaluación	163
Anexos	165
Anexo 1. Dosificación anual	165
Anexo 2. Secuencias didácticas específicas	167
Producción de un texto con apoyo del docente	167
La puntuación expresiva: signos de interrogación y de exclamación	168
Bibliografía	173
Créditos iconográficos	175

Introducción

El presente material tiene como propósito ofrecer orientaciones y sugerencias didácticas que ayuden a organizar el trabajo del aula, con el fin de promover el aprendizaje significativo del lenguaje oral y escrito.

Este libro está organizado en dos partes: en la primera, “La enseñanza y el aprendizaje de la lengua. Orientaciones generales”, se describe la concepción del lenguaje como un objeto de conocimiento de naturaleza social que se aprende en el marco de las prácticas sociales del lenguaje; y se presenta una breve explicación fundamentada en las investigaciones psicolingüísticas del proceso de adquisición del sistema de escritura.

Además se expone el enfoque de los programas educativos y los libros de texto. Se presenta un concepto de evaluación que parte del diagnóstico para acompañar todas las actividades. Finalmente se explica la estructura que tiene el libro de texto que utilizarán sus alumnos. A partir de estos fundamentos se plantea la metodología para alcanzar los aprendizajes esperados de primer grado.

En la segunda parte del libro, “Sugerencias didácticas específicas”, se presentan las orientaciones puntuales necesarias para llevar al aula las actividades planteadas en el libro de texto, apoyándose en el libro de lecturas, los materiales de la biblioteca escolar, la biblioteca de aula y otros recursos didácticos que el docente considere pertinentes.

Esta propuesta metodológica se basa en tres modalidades de trabajo: proyectos, actividades puntuales y actividades recurrentes. A lo largo de la propuesta, se presentan las evaluaciones sumativas, con estrategias que permitan interpretar las producciones de los niños y orientaciones para la intervención didáctica.

En los materiales dirigidos a las maestras y a los maestros de educación primaria, la Secretaría de Educación Pública emplea los términos niño(s), alumno(s), maestro(s), docente(s) aludiendo a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, ese criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones encaminadas a consolidar la equidad de género.

I La enseñanza y el aprendizaje de la lengua.

Orientaciones generales

1. Las prácticas sociales del lenguaje como enfoque para definir los contenidos

La concepción amplia de alfabetización que subyace en el *Plan y programas de estudio de Lengua Materna. Español*, y en el libro de texto, va más allá de la enseñanza aislada de las letras y su trazo.

Desde finales de la década de los setenta, las investigaciones psicolingüísticas (Ferreiro y Teberosky, 1979) permitieron descubrir y evidenciar cómo los niños construyen ideas originales, lógicas y sistemáticas sobre la escritura y las ponen en acción cuando intentan interpretar y producir textos.

También mostraron que cada niño reconstruye la escritura (un objeto social y cultural complejo), resolviendo problemas de orden conceptual y no únicamente perceptual, sensorial o motriz. En este orden de ideas, *escribir no significa trazar letras, sino producir textos completos con sentido, que respondan a una necesidad comunicativa y a un destinatario.*

Estos trabajos dieron lugar a un replanteamiento conceptual acerca de los procesos de alfabetización en la escuela e impulsaron el desarrollo de investigaciones de lo que ahora conocemos como *didáctica de la lengua escrita*; una didáctica específica que estudia las condiciones en que se producen los aprendizajes, así como el tipo de intervención docente que favorece introducir a los niños en la cultura escrita, y de manera simultánea, adquirir el sistema alfabético.

Por otro lado, el *Plan y programas de estudio para la educación básica Lengua Materna. Español*

(SEP, 2017) pone en primer plano a las *prácticas sociales del lenguaje* como punto de partida para la construcción de los contenidos curriculares.

Esto significa que se ha superado la concepción de que el lenguaje, como objeto de conocimiento en la escuela, se centra en la enseñanza de las unidades lingüísticas que lo componen (letras, palabras, enunciados, etcétera). Por el contrario, el lenguaje se concibe como un objeto de enseñanza mucho más amplio que abarca prácticas de lector y escritor, de hablante y oyente que pueden ser interpersonales o personales (prácticas como recomendar, persuadir, opinar, narrar, entre otras).

Los niños necesitan ser productores y lectores de textos reales para comunicarse con eficacia en diferentes contextos sociales. Para lograrlo, deben realizar actividades de producción y lectura de textos, con motivos interesantes o importantes para ellos, por medio de las cuales irán descubriendo cómo se comunican las ideas por escrito y cómo funciona el sistema de escritura.

La estructuración del programa de *Lengua Materna. Español* a partir de las prácticas sociales del lenguaje, reúne y organiza situaciones comunicativas socialmente relevantes que permiten a los alumnos leer y escribir variedad de textos de manera cada vez más autónoma. Se asume de esta forma que se aprende a leer y escribir leyendo, escribiendo y reflexionando sobre estas actividades, aun antes de poder hacerlo de manera convencional.

2. El proceso de adquisición de la lengua escrita y las condiciones didácticas que lo favorecen

El conocimiento del lenguaje escrito es un proceso complejo que requiere tiempo y reflexión. Dependiendo de la experiencia de los niños al participar en una diversidad de actividades donde la lectura y la escritura desempeñan un papel importante, aprenderán más rápido o requerirán más apoyo.

En el documento *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Primaria 1°. Plan y programa de estudio, orientaciones didácticas y sugere-*

ncias de evaluación (SEP, 2017) se describen brevemente los diferentes momentos del proceso de adquisición de la lengua escrita por los que atraviesa el aprendizaje de todos los niños. Se integra aquí ese texto con el propósito de que los docentes puedan recurrir a este apartado cuando lo requieran, especialmente para interpretar las producciones escritas de sus alumnos y para poner en práctica las sugerencias de evaluación.

El proceso de alfabetización y la estrategia didáctica

A lo largo de más de treinta años, los trabajos de psicología genética han demostrado que los niños elaboran diferentes conocimientos acerca de la lengua escrita antes de poder leer y escribir convencionalmente. Los niños hacen grandes esfuerzos por leer las escrituras que están a su alrededor: libros, carteles, nombres escritos. Cuando las condiciones favorecen la adquisición del sistema de escritura, se preguntan para qué sirven las letras, qué representan, qué pistas gráficas sirven para saber qué es lo que está escrito, o qué letras son adecuadas para escribir algo. Es decir, tienen una preocupación central por saber qué representa la escritura y cómo lo representa.

Cuando los niños tienen oportunidad de “leer y escribir”, ponen en acción lo que piensan sobre la escritura y, con ello, reelaboran sus pensamientos, logrando concepciones cada vez más cercanas a lo convencional. Su interés por saber cómo funciona

la escritura hace que, poco a poco, amplíen su repertorio gráfico y pasen de emplear pseudo-letras a “escribir” con letras reales; aprendan a escribir su nombre y empleen esta información en sus escrituras; o bien, comiencen a identificar la forma escrita de los nombres de sus compañeros de aula.

Aprender a leer y escribir es un proceso inteligente en el cual los niños gradualmente establecen las características del sistema de escritura. En un primer momento ignoran que hay una relación entre el discurso oral y el texto escrito. Sin embargo, descubren que, para que algo sea legible, se requiere de cuando menos dos o tres grafías (con una sola letra nada puede ser interpretado). Asimismo, se dan cuenta de que debe haber variedad entre las letras con las que se escribe un nombre. Y más aun, se percatan de que una misma cadena escrita no puede ser interpretada de dos maneras diferentes; es decir, a cada cadena escrita le corresponde una interpretación particular. A este primer perio-

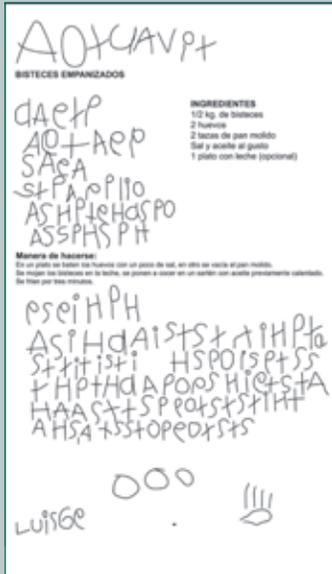


Ilustración 1. Escritura tipo pre-silábica de una receta de cocina.

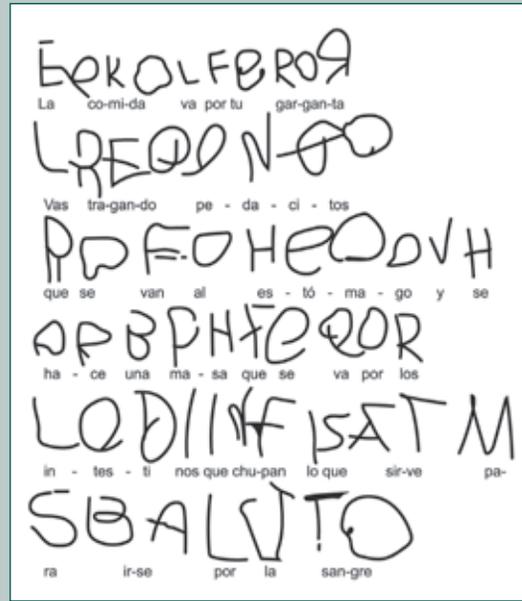


Ilustración 2. Escritura tipo silábica de la descripción del trayecto digestivo.

do se le denomina “presilábico”; la **ilustración 1** presenta una escritura de este tipo.

En un segundo momento, los niños comienzan a pensar que hay correspondencia entre la escritura y la oralidad.

Por las características del español, les resulta natural inferir que las partes de oralidad son sílabas. A este periodo se le conoce como “silábico”, porque los niños le asignan el valor de una sílaba a cada letra. La **ilustración 2** presenta un ejemplo de este tipo de escritura.

Cuando en la escuela se aprovecha el interés infantil por entender lo escrito, los niños comienzan a practicar actividades intelectuales como la comparación, la inferencia y la deducción, para identificar el significado de las letras. Conforme se presentan oportunidades de explorar la lengua escrita, se sensibilizan a los contextos en los que aparece una letra. Por ejemplo, cómo inicia su nombre escrito y el nombre

de sus compañeros. Con esta información se les puede ayudar a establecer el valor sonoro de las letras, aunque mantengan una justificación silábica al escribir o tratar de leer algo. La **ilustración 3** presenta un ejemplo de escritura silábica con incorporación de valores sonoros convencionales.

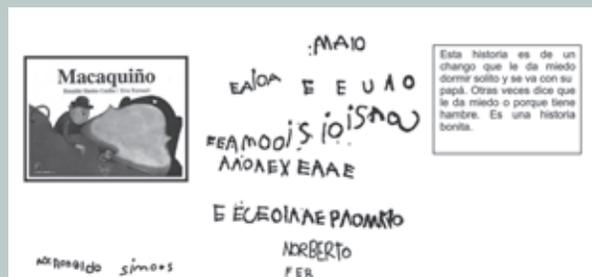


Ilustración 3. Escritura tipo silábica de una reseña en la que los niños escriben una letra por sílaba. En el título se lee: M (ma) A (ca) I (qui) o (ño). La escritura normalizada de este texto es: Macaquiño. Esta historia es de un chango que le da miedo dormir solito y se va con su papá. Otras veces dice que le da miedo o porque tiene hambre. Es una historia bonita.

Tradicionalmente se ha pensado que se puede alfabetizar a los niños si se les propor-

ción información directa sobre las letras o las sílabas de manera aislada: si aprenden “carrillas”, o el nombre de las letras y los fonemas con los que se asocian. Sin embargo, **esto no es suficiente**; es indispensable que los niños entiendan la lógica del sistema e integren la información sobre el valor sonoro de las letras, para poder ponerla en práctica. En la medida que los niños contrasten su escritura, convencional o no, con la de otros, irán identificando unidades cada vez más precisas sobre la composición alfabética de las palabras. En la **ilustración 4** se presenta una escritura “silábica-alfabética”, en la que podemos apreciar una manera más completa de representar un texto.

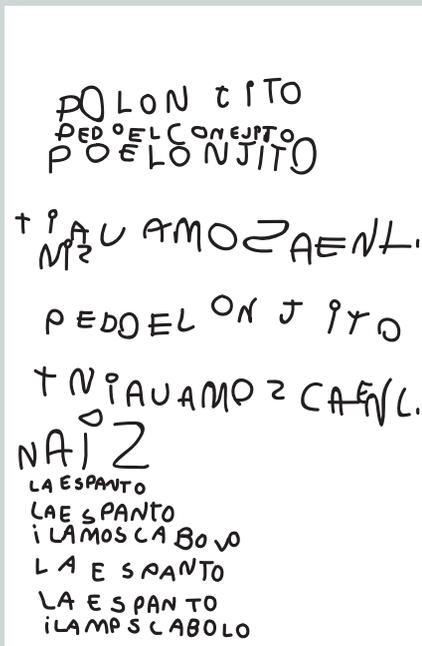


Ilustración 4. Escritura tipo silábica-alfabética de un fragmento de la canción “Pedro el Conejito”: Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz, Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz...

El proceso de alfabetización continúa hasta que los niños comprenden la lógica alfabética del sistema. Si bien este logro

es muy importante, marca el inicio de nuevas reflexiones respecto a las convenciones de la escritura (la separación entre palabras, la puntuación, el uso de mayúsculas, la ortografía, etcétera). El texto que se presenta en la **ilustración 5** corresponde a un niño recién alfabetizado que todavía no puede separar palabras ni escribir con una ortografía convencional.

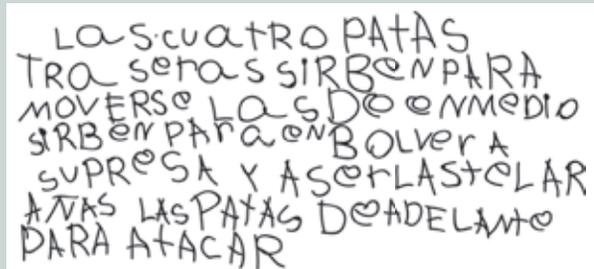


Ilustración 5. Escritura alfabética de la descripción de una araña.

Si los niños provienen de contextos familiares donde se practica la lectura y la escritura, la alfabetización inicial es relativamente sencilla. Sin embargo, muchos de los niños de nuestro país tienen pocas ocasiones de interactuar con la lengua escrita y avanzar en sus conceptualizaciones acerca del sistema que la rige. De aquí la importancia de contar con escuelas que les ofrezcan oportunidades de “leer” y “escribir” antes de hacerlo convencionalmente, y de participar en actividades en las que la lengua escrita tenga una finalidad comunicativa real.

La alfabetización no se refiere únicamente a lo que subyace a nuestro sistema de escritura; implica conocer los propósitos sociales y personales de la escritura, cómo se adapta el lenguaje para ser escrito, y qué recursos gráficos facilitan

la eficiencia comunicativa (la puntuación, las variantes tipográficas, la distribución de la escritura en la página, el empleo de ilustraciones, la ortografía, etc.). Los niños distinguen entre el lenguaje hablado y el escrito, hacen hipótesis sobre el tipo de lenguaje que se ocupa en diferentes portadores textuales (libros, revistas, letreros, etc.), y las comprueban comentando sus lecturas y escritos con otras personas. Por eso una de las funciones de los profesores es propiciar situaciones de lectura y escritura de forma continua a lo largo del ciclo escolar.

Cabe señalar que cuando los niños escriben, incrementan su conocimiento sobre los textos y el lenguaje, y reflexionan sobre el sistema de escritura. Por lo tanto, no hay que esperar a que comprendan el principio alfabético para que comiencen a componer textos propios. Bajo esta premisa fueron diseñados los Aprendizajes espe-

rados incluidos en el programa de primer y segundo grado.

Para apoyar el desarrollo de los niños hay que propiciar que interactúen en situaciones en las que la lectura y la escritura desempeñen un papel importante, tantas como sea posible. Al igual que en otras áreas, para aprender se requiere de un largo tiempo de reflexión. Durante la adquisición de la lengua escrita, cada nuevo conocimiento se integra en una red muy compleja de relaciones. Por esta razón, hay que hacer muchas actividades y secuencias de actividades que presenten diferentes aspectos sobre el fenómeno de la lengua escrita, para garantizar el aprendizaje. Cada problema, aunque se parezca a otro, representa un reto cognoscitivo distinto para los niños.

Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Primaria. 1º. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, pp. 193-196.

Para lograr que los alumnos aprendan a leer y escribir, no es necesario utilizar ningún método adicional. El trabajo sistemático que se realice con el grupo y las diversas actividades que se proponen con la lengua escrita, serán la mejor forma de garantizar el avance de los alumnos.

En seguida se describe en qué sentido los niños de primer grado aprenden sobre el principio alfabético y otras convencionalidades del sistema de escritura, como el uso de mayúsculas y la segmentación entre palabras.



3. ¿Qué es fácil y qué es difícil para los niños de primer grado?

En todas las propuestas tradicionales de alfabetización inicial (métodos sintéticos, analíticos y la mezcla de ambos) lo que se considera fácil o difícil para los niños está pensado desde los adultos. Ya sea partiendo de los sonidos de las letras para luego armar sílabas y después palabras, o al revés, de las palabras a las letras. La lógica de los niveles de dificultad no está vinculada a lo que actualmente se sabe acerca del proceso de construcción de conocimiento sobre la lengua escrita en los niños. Como adultos alfabetizados resulta *fácil* pensar en el valor sonoro de las letras. Pero, como se señaló antes, el primer recorte que pueden hacer los niños sobre la oralidad es silábico. Es muy difícil aislar la *p* en *paleta*. Es más sencillo retener la sílaba *pa*. Por eso muchos niños dicen “se escribe con la *pa*”. Pero esto no significa que sea fácil aprender sílabas y juntarlas para formar palabras. Aunque oralmente se pueda retener una sílaba, al escribir la *pa* pueden representarla con una sola grafía (*p*, *a* o cualquier otra letra) porque están descubriendo cómo la escritura representa el lenguaje oral.

Antes de poder establecer este vínculo, los niños se preocupan por distinguir letras de números; en este proceso establecen dos hipótesis fundamentales que no provienen de la información socialmente transmitida: se necesitan más de tres letras para que se pueda leer y deben ser letras diferentes. Esta variedad es tanto interna (dentro de una palabra) como externa (dos secuencias gráficas iguales significan lo mismo, por tanto, para que se pueda leer otra cosa hay que variar las letras o al menos el orden dentro de la secuencia gráfica).

Regresando a lo fácil y lo difícil. Escribir *oso* ha sido considerado fácil en la historia de la es-

colaridad occidental. Pero, ¿fácil para quién? Fácil desde el punto de vista de alguien que ya está alfabetizado. Pero para un niño que está aprendiendo ¡es una palabra muy difícil! Tiene pocas letras y las letras se repiten. Si el niño establece una relación silábica debería poner sólo dos letras (¡y eso no puede leerse!), peor aún (desde el punto de vista de los niños): no está bien que dos letras iguales (dos *o*) vayan juntas.

Lo fácil y lo difícil tiene que estar vinculado con el proceso constructivo por el que los niños aprenden a leer y escribir. Debe pensarse en función de lo que es fácil o difícil desde su lógica, no desde la lógica de los adultos que ya conocen el funcionamiento convencional del sistema.

Entonces, ¿qué es fácil o difícil para un niño en primer grado? No hay una respuesta única. Depende de su nivel de conceptualización.

A continuación, se presenta una serie de criterios que sirven para proponer actividades más fáciles o más difíciles desde el punto de vista infantil.

Para vincular lo que se oye con lo que se escribe. Se puede iniciar con juegos orales; luego escribir las propuestas de los niños, una debajo de la otra, para que adviertan las semejanzas gráficas. Seguramente ellos propondrán que lo igual, en el inicio de las palabras, se identifica con la sílaba inicial: *maleta* comienza como *masa*, *mamá*, *manzana*.

Para hacerlo más difícil, es útil introducir un ejemplo que no respeta esa hipótesis: *Melena*, ¿empieza como *maleta*? Al escribir las palabras una debajo de la otra, los niños podrán advertir que tienen algo en común, aunque no todo lo que tienen en común *maleta* y *mamá*.

Para consolidar y luego desestabilizar la hipótesis silábica. Lo fácil se relaciona con la lectura y escritura de palabras de más de dos sílabas y que comiencen de forma diferente (*comida y morado*) y en lo posible con sílabas simples (consonante-vocal). Se va haciendo más difícil si las palabras comienzan con la misma letra, por ejemplo, distinguir dónde dice *paleta* y dónde dice *pepino*. Más difícil si la sílaba inicial es igual, por ejemplo, *paleta* y *payaso*. Y más difícil si comienzan y terminan igual, como en el caso de *maleta* y *maceta*.

Para estabilizar la hipótesis alfabética. Lo fácil es la escritura y lectura de palabras con una, dos, tres o más sílabas simples. Se hace más difícil si se introducen palabras con sílabas complejas (consonante-vocal-consonante; y consonante-consonante-vocal). Primero en posición inicial y luego en cualquier posición al interior de la palabra.

Lo fácil y lo difícil dependerá de las oportunidades que se ofrezcan a los alumnos para pensar cómo se escribe, con qué letras y con cuántas, pero sobre todo para concluir que se escribe para comunicar algo a alguien.

Y para complicar más las cosas, lo que es fácil en un momento del proceso de aprendizaje puede volverse difícil en otro. Veamos un ejemplo: al inicio del proceso, cuando los niños aún no establecen una relación entre lo que se oye y lo que se escribe, la palabra *mar* puede ser fácil. Es decir, no plantea un problema ya que estarán preocupados por poner varias letras diferentes. Incluso puede suceder que pongan muchas letras, dado que el mar es muy grande. En esta etapa, la escritura se rige por dos hipótesis: se necesita al menos tres letras para que algo pueda leerse; y se necesita una variedad de grafías para diferenciar una palabra de otra. En ambos casos, *mar* es fácil: basta con escribir una cantidad de letras mayor a tres y tener cuidado de que sean diferentes.

Sin embargo, cuando los niños están en la etapa de vinculación entre la oralidad y la escritura, la palabra *mar* se vuelve muy difícil. ¿Por qué? Porque la primera hipótesis de relación entre sonidos y letras es la silábica: a una sílaba de lo oral corresponde una grafía. Esta hipótesis convive con la de cantidad mínima, elaborada en la etapa anterior. Por tanto, para que una palabra pueda leerse debe tener al menos tres letras. Entonces, *mar* es difícil: atendiendo a la cantidad de sílabas debería tener una sola letra. Pero esto ¡es imposible! Una sola letra no puede leerse. No dice nada. Entonces, aparece un conflicto que debe ser resuelto. Seguramente al inicio la solución será *de compromiso*, esto es, algo para salir del paso sin poner en duda la hipótesis silábica. Pero en algún momento, con la intervención docente adecuada, la solución hará que la hipótesis silábica deje de funcionar y los niños acepten que se necesitan más letras para escribir *mar*. En la transición silábico-alfabética la palabra *mar* deja de ser tan difícil, incluso puede llegar a ser fácil ya que las tres letras que la componen pueden diferenciarse con relativa sencillez.

En este sentido, la intervención del docente es fundamental. Teniendo en cuenta lo que puede ser fácil o difícil para los niños, el maestro tendrá que interactuar con ellos para que se cuestionen sus hipótesis, elaboren otras y las pongan a prueba hasta llegar al conocimiento que compartimos los que ya sabemos leer y escribir de manera convencional. Cuando un niño aprende a hablar, nadie espera que sus primeras palabras sean convencionales. Si dice *aba* en lugar de *agua*, todos los adultos a su alrededor lo festejan y se muestran felices porque ya está empezando a hablar. ¿Por qué, entonces, cuando están aprendiendo a escribir, se espera que lo hagan convencionalmente desde el inicio?

4. Enfoque: principios generales de enseñanza de la lengua

¿Qué intervenciones didácticas son deseables durante el desarrollo de las situaciones de lectura y escritura?

La intervención docente es fundamental para propiciar el aprendizaje de los alumnos. La premisa de este material es acercar la enseñanza al aprendizaje con el propósito de que todos los alumnos logren los aprendizajes esperados. Esto supone partir de los conocimientos previos de los niños para proponer actividades que les planteen un reto, es decir, un problema que estén en condiciones de comprender y comenzar a resolver, pero que no tengan todo el conocimiento necesario para resolverlo. ¿Cómo es esto posible cuando los niños parten de diferentes conocimientos previos y llegan a primer grado con distintos niveles de conceptualización sobre el sistema de escritura? Este es el gran desafío. Para enfrentarlo, es fundamental cambiar el enfoque de enseñanza; hay que pensar en actividades en las que todos puedan participar tratando de resolver el problema con diferentes ideas.

Para que este proceso ocurra es fundamental que el docente intervenga *haciendo pensar* a los niños, problematizando sus respuestas y animándolos a encontrar cada vez mejores soluciones. Por ejemplo, cuando el maestro ha leído muchos cuentos clásicos a los niños y han comentado el contenido de las portadas, él puede tomar un par de esos cuentos y preguntar: *¿Cuál es el nombre del autor?* Las anticipaciones de los niños estarán inspiradas en lo que saben que puede estar escrito en un texto de cierto género. Ellos sabrán dónde buscar el nombre porque están familiarizados y sabrán que éste aparece con letras más pequeñas que las del título (estos son sus conocimientos pre-

vios), pero no todos podrán decir cómo se llama el autor. Recuperar el nombre *es un problema* que se resuelve mediante la lectura. Según su estado de conocimiento sobre la escritura, cada niño deberá *poner en juego una estrategia* para resolver ese problema. Habrá quienes puedan leerlo apoyándose de las letras iniciales; otros necesitarán de la intervención del maestro para buscar indicios. De este modo, al resolver el problema irán construyendo conocimientos nuevos y reorganizando los anteriores; descubrirán o afianzarán la búsqueda de indicios significativos, lo que implica que se volverán lectores cada vez más autónomos.

Como se señaló anteriormente, los niños aprenderán a leer y escribir leyendo, escribiendo y reflexionando al hacerlo. Para comprender esta afirmación en profundidad hay que cuestionarse lo que se entiende por *leer y escribir*. Leer, en un sentido amplio, consiste en obtener información de un texto, poner en juego estrategias que ayuden a comprenderlo apoyándose en el conocimiento disponible para construir su sentido (lo que se sabe sobre el tema, las características del texto, la información de las letras que conforman textos conocidos, la información de los títulos, etcétera). En este sentido, sólo se puede aprender a leer leyendo una variedad de textos. Pero también hay que reconocer que se aprende a leer y a escribir pensando sobre el contenido y la forma de los textos.

Del mismo modo, escribir significa comunicarse, construir mensajes con sentido por medio de la escritura. Esto incluye, por supuesto, la escritura alfabética, pero también —y esto es lo más importante— la producción de los mensajes ajustándose a los propósitos comunicativos mientras se

resuelven problemas propios de escribir, como decidir qué se dirá; organizar cómo se dirá para que el lector comprenda las ideas; considerar las características discursivas y estructurales de los textos que se producen, controlar las repeticiones, valorar el uso de recursos gráficos complementarios, etcétera. Los niños escriben, en el sentido de ser autores; componen o redactan, cuando le dictan al maestro, y resuelven en conjunto los problemas antes mencionados. Además, utilizan los conocimientos sobre la producción textual que adquieren en este tipo de situaciones, cuando se les permite *escribir* con el propósito de comunicarse con otro.

Cuando se genera un ambiente de trabajo en el cual los alumnos se sienten respetados y autorizados para resolver un problema poniendo en juego sus conocimientos y estrategias, es común encontrarse con respuestas o producciones que se alejan de lo que es común. Los docentes entonces deben preguntarse sobre lo que hay detrás de este tipo de respuestas o aparentes errores, y tratar de interpretar el conocimiento o las hipótesis que los niños han puesto en acción para resolver el problema. Un apoyo para esta tarea está en los apartados precedentes sobre “El proceso de adquisición de la lengua escrita y las condiciones didácticas que lo favorecen” y “¿Qué es fácil y qué es difícil para los niños de primer grado?”, así como las lecturas sugeridas en los recuadros titulados “Para saber más” en la segunda parte de este libro.

Cuando se propone a los niños actividades de búsqueda de información en diversos textos, ellos interpretarán la información aun cuando no sepan leer convencionalmente. Se apoyarán en las imágenes para anticipar el contenido del texto y buscarán pistas o letras conocidas en el título (“Dice *cocodrilo* porque tiene la “c” de *Carlos*”). Cuando se les pide que escriban lo que investigaron lo harán de manera no convencional. Por ejemplo, escribirán *AO* para *gato* o pondrán muchas letras para expresar una palabra. Estas producciones son escrituras, aunque no se ajusten a la idea adulta de escribir.

Además, se debe cambiar la expectativa de que todos los niños realicen la misma actividad al mismo tiempo y con resultados similares. Todos pueden buscar información, pero cada uno lo hará al nivel de sus posibilidades. Todos pueden escribir, pero cada uno pondrá de manifiesto su nivel de conceptualización. La socialización de ideas es fundamental para que unos aprendan de otros.

En suma, participando en prácticas sociales del lenguaje, los niños pondrán en juego sus hipótesis acerca del sistema de escritura y coordinarán información social que proviene del entorno para ir acercándose a la escritura y la lectura convencionales. Pero no se trata de dejar que los niños interactúen solos. Para que el aprendizaje ocurra es necesario intervenir didácticamente.



En el siguiente esquema se exponen diversas situaciones didácticas que orientan esa intervención.

Situaciones didácticas

Dictar al maestro

Al dictarle al maestro los niños se pueden concentrar en otros aspectos de la escritura como el estilo de redacción, el contenido del mensaje o las características del tipo de texto.

Leer por sí mismo

Promover la búsqueda y selección de textos de manera independiente, pero orientada. Así como la búsqueda de pistas que le permitan anticipar dónde dice lo que busca.

Leer con otros niños

Permite compartir interpretaciones sobre los textos y reflexionar sobre las características del lenguaje escrito.

Escribir con otros

Al escribir por sí mismos o con pares, el niño tendrá la oportunidad de reflexionar sobre el sistema de escritura. Qué letras, cuántas y en qué orden, y con qué direccionalidad.

Escribir por sí mismo

Aun cuando los niños no escriban convencionalmente para que enfrenten y poco a poco resuelvan los retos que plantea la escritura.

Escuchar leer al adulto

Escuchar leer al docente posibilita que los niños conozcan comportamientos de lectores expertos, como ajustar la forma en que se lee dependiendo del contenido.

Las investigaciones didácticas y experiencias escolares documentadas de las últimas décadas han estudiado diversas intervenciones didácticas que resultan productivas para que los alumnos avancen en sus posibilidades de interpretar y producir textos orales y escritos desde edades tempranas. Entre estas intervenciones están:

- *Crear ambientes seguros que incrementen la confianza de los niños para aventurarse a proponer respuestas, aunque no tengan la certeza de que son correctas, y a pensar juntos.* En el libro de texto se reconoce el potencial de los niños para enfrentar situaciones complejas de lectura y escritura, tanto como la relevancia de propiciar un clima que les permita atreverse a abordarlas sin temor a equivocarse. El docente promueve este clima, enseña cómo apoyarse en diferentes elementos escritos (títulos, índices, palabras fijas como el nombre o el alfabeto del salón...) para hacer anticipaciones o correcciones. Esta actitud favorecerá que los alumnos propongan y utilicen mejores estrategias para ser lectores y escritores más eficientes.
- *Modelar a los alumnos las estrategias que usa un lector o escritor más experimentado.* Para ello se recomienda que los docentes lean en voz alta y escriban frente a los niños diversos textos. Cuando los niños escuchan leer al docente tienen oportunidades de observar la forma en que un lector experimentado lee de maneras distintas de acuerdo con el contenido del texto, el propósito de la lectura y las personas que lo escuchan leer. Cuando el docente escribe frente a los niños, y comparte con ellos los problemas que se le presentan al construir el texto (ajustar el mensaje al destinatario, jerarquizar las ideas, distribuir el escrito en el espacio disponible, releer para controlar lo que se escribe, etcétera), hace evidentes las opciones y decisiones que un escritor más experimentado pone en juego.
- *Ayudar a escribir a los niños a través del dictado al docente.* Cuando el docente presta la mano para escribir lo que los niños le dictan, favorece que ellos se centren en aspectos de la escritura como observar la correspondencia entre lo que se es-

cucha y se escribe; ampliar el vocabulario; revisar la escritura, o discutir con sus compañeros cómo se escribe algo.

- *Generar momentos para que los niños lean por sí mismos.* La intervención del docente está enfocada a ampliar las posibilidades de los niños para que sean lectores cada vez más autónomos. Para apoyar esa misión, en las etapas iniciales de la alfabetización, el docente les entrega textos que ya les ha leído antes y los anima a ubicar dónde dice algo que saben que está escrito o piensan que lo está (*¿En dónde dirá...?*). A los niños que pueden leer un poco más les pide que digan cuál enunciado de un fragmento del texto, dice tal o cual cosa. Propiciar la autonomía del lector también implica que el docente promueva la búsqueda y selección de textos de manera independiente, pero orientada (*¿Podrías buscar libros que hablen del animal que elegiste para avanzar en nuestro proyecto?*).
- *Solicitar escrituras autónomas.* Esto implica que el docente proponga la producción de textos, aun cuando los niños no escriban de manera convencional, pues sólo escribiendo por sí mismos podrán enfrentar problemas como decidir qué letras sirven “para que diga...” y con ello avanzar en la comprensión del sistema de escritura. El docente interviene aportando información necesaria sin resolver el problema. Por ejemplo: *Dices que necesitas saber cuál es la de cajuela. Mira, aquí voy a escribir caja, ¿qué parte de la palabra caja te sirve para cajuela?* Las intervenciones del docente no se enfocan en dar respuestas, sino en plantear preguntas que le ayuden al niño a llegar a las respuestas que busca. También pueden ser intervenciones que les permitan descubrir estrategias para resolver los problemas, por ejemplo, escribir palabras, una debajo de otra, para encontrar las regularidades en la escritura.
- *Promover el trabajo de reflexión y análisis de los niños.* Es muy importante que el docente plantee preguntas que lleven a los niños a fijarse en un aspecto de la escritura (*¿Qué otra palabra empieza con la letra de tu nombre?*) y que los anime a hablar sobre las decisiones que toman o las pistas que usan para resolver un problema (por ejemplo: *Cuéntame cómo supiste que aquí dice cómo nacen las ballenas*).
- *Generar momentos para que los niños confronten sus interpretaciones o producciones con otros textos.* Situaciones como pedir a los alumnos que comparen su escritura con otros textos para darles la oportunidad de reflexionar sobre su propia producción. Por ejemplo, cuando se les plantea: *En este folleto tú escribiste la palabra gérmenes. Mira, aquí en este libro (o en el texto de tu compañero) también aparece esa palabra. ¿Se parecen las escrituras? ¿Hay algo que modificar?*
- *Habilitar espacios de intercambio entre los niños sobre lo leído,* sobre las pistas o dificultades para leer o escribir un texto específico y para revisar las producciones de modo que logren la mejor versión consensuada a la que puedan llegar.
- *Crear momentos para que los niños asuman diversas posiciones frente a los textos.* Los niños se alfabetizarán mejor y se incorporarán con más facilidad a las prácticas comunicativas socialmente relevantes cuando producen, comentan, leen, revisan o recomiendan textos. El docente favorece estos momentos cuando permite que todos los niños, en diversos momentos, sean autores, revisores, lectores, comentaristas, expositores o actores.

El trabajo con el lenguaje oral y las condiciones didácticas que lo favorecen

El trabajo con las distintas prácticas sociales del lenguaje que articulan los contenidos de primer

grado, abre oportunidades para que los niños amplíen su experiencia como hablantes y oyentes a medida que resuelven los problemas comunicativos que les plantea cada modalidad de trabajo. Aunque en el libro de texto hay muchas prácticas alrededor del uso del lenguaje oral, a continuación se presentan aquellas que aparecen sistemáticamente a lo largo del ciclo escolar.

- **Negociar.** En todas las modalidades de trabajo están inmersos intercambios orales en los que el lenguaje es usado para negociar ideas hacia la toma de decisiones colectivas: cuando acuerdan un tema, fijan criterios para realizar un trabajo, deciden los títulos de lectura o determinan cómo se distribuyen las tareas en el grupo. Estas negociaciones requieren la escucha, la espera de turno para hablar y la argumentación respetuosa. Sin duda, las experiencias previas de los niños en estas prácticas son muy diversas: es probable que algunos alumnos casi no hayan tenido oportunidad de participar en este tipo de interacciones. Por ello, es fundamental que los docentes aprovechen estos espacios de negociación para que los niños expresen sus ideas y opiniones, y poco a poco las apoyen con información suplementaria (como ejemplificaciones o explicaciones) para hacerlas más comprensibles o convincentes. Otras veces, las negociaciones están relacionadas con algún hecho de la vida cotidiana escolar: conflictos entre los niños por un libro, agresiones verbales, etcétera. La exposición oral se destina a plantear el caso en plenaria y a poner las variables de la situación para construir una solución en conjunto. En estos casos, la discusión sirve para pasar a la acción, para tomar alguna decisión que regule la convivencia.
- **Narrar.** Muchos proyectos y actividades propuestos en el libro de texto requieren que los niños narren experiencias vividas o algún cuento.

Aunque muchos niños llegan a la primaria con la posibilidad de narrar acontecimientos o anécdotas, es necesario ayudarlos a que piensen en la importancia que tiene lo que se dice y la manera de conectar los hechos para que los interlocutores puedan seguir la lógica de la historia o anécdota narrada. Las preguntas del maestro y los compañeros son fundamentales para hacer saber a los niños cuándo una narración no es fácilmente comprensible porque se ha trastocado u omitido algún acontecimiento o porque faltan más descripciones sobre los personajes para comprender sus reacciones en la historia. Por otro lado, los niños aprenderán a ser escuchas atentos de las narraciones de sus maestros, quienes se vuelven *narradores modelo* para ellos. Las intervenciones del docente también deben ayudar a los niños a tener en cuenta problemas involucrados al narrar, como mantener el interés de los escuchas, modular la voz para crear suspenso, recurrir a frases que ayuden a comprender la temporalidad en la que suceden los hechos, etcétera. Muchos de estos aspectos no son observables ni abordados fuera de la escuela.

- **Comentar lecturas.** A lo largo del ciclo escolar, los alumnos leerán una variedad de textos. En las sugerencias didácticas se proponen espacios de intercambio entre lectores para que los niños comenten, expliquen, recomienden, opinen o confronten las opiniones e interpretaciones de los textos que han leído. Los docentes favorecen estos intercambios cuando formulan preguntas que ayudan a discutir el sentido que puede atribuirse al texto.
- **Discutir temas especializados y exponerlos para otros.** Varios proyectos vinculados al ámbito del estudio implican leer textos informativos y discutir sobre ellos. Estas prácticas ayudan a que los niños vayan apropiándose de un léxico especializado. Cuando intercambian información de

los textos, a través de exposiciones, se enfrentan a la necesidad de seleccionarla y organizarla en función del propósito de lo que quieren compartir y de las características de sus destinatarios. Nuevamente, el docente necesita ayudar a los niños a desarrollar la capacidad de mantenerse en el tema, hablar con claridad, hacer uso de material de apoyo como carteles o notas. Estos son aspectos propios de las exposiciones formales que tal vez los niños no han tenido oportunidad de desarrollar fuera de la escuela.

- **Dar y recibir información.** En el aula se dan muchas oportunidades de intercambiar información. Los docentes plantean preguntas a los niños cotidianamente. Estas son prácticas escolares que pueden aprovecharse para formular cuestionamientos que lleven a los alumnos a dar explicaciones (*¿cómo acomodaron los materiales?, ¿por qué lo hicieron de esa manera?*); ejemplificar y enumerar (*¿qué materiales se necesitan?, ¿qué pasos deben seguirse?*); opinar y argumentar (*¿te pareció interesante?, ¿por qué?*); o bien, a hacer comparaciones (*¿en qué se parecen?, ¿cuál es la diferencia entre...?*); a hacer reformulaciones o correcciones (*¿te imaginabas que la historia terminaría de esa manera?, ¿por qué? Si pudieras cambiar el final, ¿cómo te gustaría que terminara la historia?*). Cuando el docente plantea esta variedad de preguntas, contribuye a que los niños ofrezcan respuestas cada vez más complejas, al tiempo que modela formas en las que ellos mismos pueden apelar al otro en función de la información requerida.
- **Dar voz a la escritura y escribir eventos orales.** Hay actividades que proponen a los niños resolver problemas que plantea transitar de la oralidad a la escritura (como poner por escrito lo que dijo una persona entrevistada o las ideas que registra el maestro durante el dictado), o bien, oralizar ciertos textos

(como explicar una ficha informativa durante una exposición o poner en escena un guion de teatro). Estas actividades permiten que los niños descubran que la escritura no es una transcripción fiel de la oralidad y abren muchas oportunidades para discutir las diferencias entre ambos tipos de comunicación y la función de los recursos propios de cada uno.

Las prácticas que se proponen en estos materiales propician el desarrollo de la comprensión y la expresión oral. No obstante, si se quiere favorecer ese desarrollo es un requisito fundamental crear un ambiente en el que los niños tengan libertad al hablar y puedan actuar como interlocutores activos.

¿Cómo trabajar con grupos heterogéneos, donde los conocimientos previos de los niños son muy diversos?

La diversidad es una realidad. En cualquier grupo de niños habrá algunos que sepan más que otros, habrá niños con mayores habilidades para ciertas tareas y otros con capacidades diversas para resolver retos. Esta diversidad, lejos de ser un obstáculo, puede considerarse como una ventaja que permite el intercambio de ideas, la colaboración y la construcción de conocimientos.

Todas las actividades pueden ser realizadas por todos los niños. Cada uno participará desde sus posibilidades. Esto, que puede parecer difícil, se convierte en un modo de trabajo productivo siempre que el docente propicie la comunicación de ideas, el intercambio y la puesta a prueba de hipótesis para ratificar o reformular una estrategia. Esto significa que el papel del docente no debe centrarse en solicitar la respuesta correcta y validarla, sino en propiciar que los niños piensen sobre la escritura y resuelvan retos mediante las intervenciones señaladas en el apartado anterior.

Los niños pueden aprender de sus pares, en ocasiones mucho más que de los adultos. En el caso de las situaciones de escritura por sí mismos o con otros, en las actividades de la sección “Aprendamos a leer y escribir” es importante considerar los niveles de conceptualización sobre la escritura para organizar parejas o equipos que tengan oportunidad de pensar sobre cuántas letras y cuáles se necesitan para escribir. En estas situaciones, si un niño ya lee o escribe convencionalmente, resolverá la actividad sin permitir que el compañero que apenas está preguntándose qué tipo de relación hay entre lo que se oye y lo que se escribe pueda opinar o proponer algo. El resultado más probable es que el que sabe menos decida dejar que el otro resuelva y así perderá la posibilidad de avanzar en su aprendizaje. En la *Parte II. Sugerencias didácticas específicas*, se presentan orientaciones puntuales al respecto.

Modalidades para la organización del trabajo didáctico en el aula

La propuesta metodológica para la enseñanza está fundamentada en los dos aspectos centrales de la lengua escrita: en primer lugar, su carácter social e histórico, por lo que se aborda desde las prácticas sociales o pautas que regulan los intercambios que realizamos a través de la lectura y la escritura en un momento histórico determinado. En segundo lugar, la naturaleza de la escritura como sistema de representación del lenguaje oral, que debe ser reconstruido y comprendido por cada niño en un proceso interno de elaboración y puesta a prueba de hipótesis hasta llegar al conocimiento convencional. En este sentido, la enseñanza se apoya en actividades e intervenciones didácticas que ayudan a los niños a avanzar en el proceso de adquisición del sistema de escritura a partir de la reflexión y desestabilización de sus hipótesis, al tiempo que abordan la producción de

textos en situaciones comunicativas similares a las que se desarrollan socialmente.

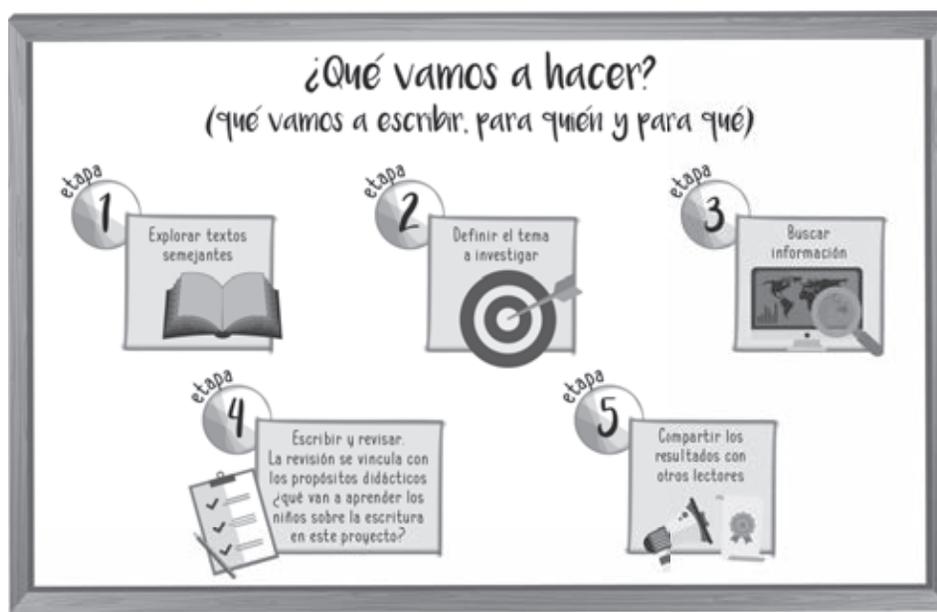
Estos dos aspectos se abordan de manera simultánea en todas las modalidades de organización del trabajo en el aula que presentamos más adelante. Sin embargo, algunas modalidades ponen el énfasis en las prácticas sociales, como los proyectos y actividades puntuales o las actividades de la sección “Tiempo de leer”. Otras ponen el énfasis en la reflexión sobre el sistema de escritura, como las actividades de la sección “Aprendamos a leer y escribir” y todas las actividades que se realizan para organizar el trabajo diario, en las cuales la escritura juega un papel importante (agenda del día, trabajo con los nombres propios para saber quién vino y quién no, localización del mes en el calendario, etc.). Tal como se propone en *Aprendizajes clave para la educación Integral. Educación Primaria. Plan y Programas de estudio, orientaciones didácticas de evaluación, de Lengua Materna. Español* (SEP, 2017), es fundamental abrir un espacio específico para pensar junto con los niños en las reglas de funcionamiento del sistema de escritura. Es decir, ayudarlos a descubrir que la escritura representa el lenguaje oral, no lo codifica, y por tanto tiene reglas propias. Por esta razón hay actividades que se centran en la reflexión sobre el sistema de escritura por medio de juegos o de alguna otra actividad, que no necesariamente están vinculadas con los temas de proyectos o actividades puntuales a las que acompañan.

Proyectos

Esta modalidad resulta idónea para trabajar a partir de prácticas sociales del lenguaje, ya que contribuye a preservar el sentido social de la lectura y la escritura. Los proyectos son secuencias de actividades organizadas con determinados propósitos comunicativos que orientan el trabajo a elaborar y difundir un producto real

que tendrá un destinatario, también real. En este sentido, resulta importante tener diferentes recursos para presentar y difundir los productos elaborados a lo largo de los proyectos para que cumplan con su propósito comunicativo. Los proyectos que se incluyen en el libro de primer grado corresponden a los tres ámbitos que marca el programa; por ejemplo, “Carteles para una exposición” se enmarca en el ámbito de Estudio; “Recomendamos un cuento” en el de Literatura; y “Noticias de mi comunidad” en Participación social.

Durante el desarrollo de los proyectos, es importante no perder de vista que el foco de la reflexión y de la construcción de aprendizajes esté en el lenguaje: cómo investigar; cómo seleccionar información de diferentes textos; elementos gráficos de los textos que ayudan a localizar información y a comprender el texto; cómo escribir un cartel, cuáles son sus características, etcétera. Para primer grado se tiene contemplado trabajar con seis proyectos; puede ver su distribución a lo largo del grado en el “Anexo 1. Dosificación anual”, página 165.



Etapas de un proyecto

El tiempo que se destina a un proyecto no puede establecerse de manera rígida porque dependerá de las características de cada grupo, de cada contexto, e incluso de la profundidad con la que decida realizarse. Se requiere flexibilidad en el uso del tiempo porque el énfasis del trabajo está en los procesos de aprendizaje que se detonan durante su desarrollo.

En el libro de texto, los proyectos se organizan en etapas en las que se desarrollan los siguientes procesos: exploración y recuperación de conoci-

mientos sobre la práctica social que se está trabajando; exploración de textos semejantes; definición del proyecto (tema, tipo textual, a quién se comunicará lo investigado); búsqueda de información; elaboración del producto, y socialización de lo producido con sus compañeros o con la comunidad escolar.

Los proyectos, además de articular propósitos didácticos y comunicativos, favorecen el trabajo colaborativo y el intercambio entre iguales puesto que requieren, para su desarrollo, distribuir ciertas responsabilidades entre los miembros del grupo.

Actividades puntuales

Las actividades puntuales de primer grado están asociadas a los ámbitos de Literatura y Participación social. En las dos primeras actividades puntuales, cuya duración sugerida es una semana para cada una, se presentan propuestas para conocer a los compañeros, maestro, espacios escolares y establecer rutinas diarias. Otro tipo de trabajo que se realiza en esta modalidad es elaborar un reglamento, escribir calaveritas literarias, escenificar obras de teatro y reflexionar sobre la diversidad lingüística.

En el libro de texto, las actividades puntuales se diseñaron para desarrollarse en una o dos semanas; a diferencia de los proyectos, esta modalidad no se organiza en etapas, las actividades son consecutivas y se articulan entre sí.

Actividades recurrentes

Se realizan, como su nombre lo indica, de manera reiterada con una frecuencia diaria, semanal o quincenal a lo largo de todo el ciclo escolar. Son

actividades que contribuyen a instalar el ambiente alfabetizador que se requiere para que los niños se apropien del sistema de escritura y tengan oportunidades cotidianas para leer y escribir, y así avanzar en la construcción de su conocimiento sobre el sistema de escritura y sobre la lengua escrita. En primer grado se proponen dos tipos de actividades recurrentes que se presentan en dos secciones del libro de texto: “Aprendamos a leer y escribir” (actividades propuestas específicamente para pensar sobre el sistema de escritura) y “Tiempo de leer” (orientado, fundamentalmente, al trabajo con la literatura).

Aprendamos a leer y escribir

Las actividades propuestas en esta sección tienen como propósito ayudar a los niños a avanzar en su conceptualización sobre el sistema de escritura. También dan información al maestro sobre lo que piensan sus alumnos y cómo van avanzando en su conocimiento a lo largo del ciclo escolar.



¿Birote, torcido o bolillo?

1 Es lo mismo, pero se llama diferente

Con ayuda del maestro, lean los textos publicados en los periódicos de Puebla y en otro de Coahuila.

Subrayen en cada caso los distintos modos de hacer el birote y el torcido.



Gusajote roba huevos para ser papá
26 de abril de 2015. Puebla, Puebla, por Belén Casanova

Tiene cuatro patitas, cuatro ojos, un hocico puntiagudo y el tamaño de un pequeño animal que vive en un guajolote hecho de queso con otro de queso.

¡Qué! ¿que si se trataba de una gusajote? "Gusajote" como se le llama en Puebla y en otros estados de México, pero "bolillo" así se llama desde hace aproximadamente en México.

Se hizo un artículo, los hermanos que vivían de los niños de otros estados y algunos países y se acuerda que desde hace aproximadamente en México.

2 ¿Cómo se llama en tu comunidad?



3 ¿Cómo se dice en...?

	quesadilla	empanada
	linche	torta
	chichón	gusajote

4 Maneras de expresarse



5 Yo lo diría así



Ejemplo de la organización y desarrollo de una actividad puntual

Aunque en este espacio se presentan actividades que no siempre tienen relación evidente con los proyectos ni con las actividades puntuales que se estén desarrollando, es necesario que los alumnos, en determinados momentos, centren su atención en aspectos específicos del sistema de escritura para que puedan sistematizar su conocimiento.

Por supuesto que durante el desarrollo de los proyectos y las actividades puntuales también se abordan estos aspectos de la escritura, pero será durante el desarrollo de las actividades de esta sección cuando los alumnos tendrán mayor oportunidad de focalizar su atención en aspectos formales de la escritura.

Se parte de actividades que ayudan a los niños a vincular lo que se oye con lo que se escribe: juegos orales y escritos para que puedan encontrar regularidades en lo que se escribe que también pueden observarse en lo que se escucha. En una primera etapa es normal que la identificación sea silábica, es decir, si pedimos palabras que empiecen como *pelota*, tenderán a decir palabras como *perro*, *pepino*, *pescado*, etcétera. Esto ocurre porque es más fácil identificar el inicio de la palabra como *pe* que como *p*.

Una vez establecida una relación entre lo que se oye y lo que se escribe, las actividades se orientan a determinar de qué tipo de relación se trata. La primera hipótesis que se formulan los niños es que existe una relación silábica: a cada sílaba de la oralidad corresponde una grafía en la escritura. Entonces, las actividades deberán ayudar a consolidar esa hipótesis y luego a desestabilizarla. Consolidarla para que se acerque lo más posible a una relación donde la grafía que utilizan para representar la sílaba sea una grafía convencional (*a* o *m* para *ma* cuando intentan escribir *mariposa*). Desestabilizarla, para que se acerquen a la relación alfabética que men-

cionamos al inicio de este apartado. ¿Cómo? Buscando situaciones en las cuales la escritura silábica entre en conflicto con la necesidad de comunicar. Por ejemplo, si para escribir *gato* un niño escribe *ao*, le pedimos que escriba *pato*. Si se tiene suerte escribirá *ao* nuevamente y allí surgirá un problema desde la lógica propia del niño: dos secuencias gráficas iguales NO pueden tener significados diferentes. Algo hay que hacer. La solución necesariamente lo llevará a poner *más letras*. Claro, esto no sucede con una sola actividad; se necesitan muchas situaciones de reflexión para que ocurra la construcción de un nuevo conocimiento.

Finalmente, cuando ya han comprendido que nuestro sistema de escritura es alfabético, pueden abordarse otros problemas, como la segmentación entre palabras, las variaciones tipográficas que se utilizan para representar la misma letra, la puntuación y la reflexión ortográfica (las mayúsculas y minúsculas, las variaciones entre *c*, *s*, *z* o *g*, *j*, etcétera). Muchos de estos temas se tratarán en segundo grado y a lo largo de toda la primaria.

Tiempo de leer

Esta sección tiene como propósito ofrecer a los alumnos diversas oportunidades para formarse como lectores. En “Tiempo de leer” van a planear, leer y reflexionar sobre la lectura para formar a los niños como lectores críticos con gustos literarios propios. En este espacio podrán leer por ellos mismos y con otros niños pero, sobre todo, escucharán leer al adulto. El objetivo central en este grado es que los alumnos:

- Conozcan una variedad de textos que cumplen funciones específicas. Por ejemplo, distintos géneros literarios, como coplas, canciones y poemas, adivinanzas, cuentos, fábulas, leyendas y libretos de teatro.



- Realicen lecturas con diferentes modalidades en función de distintas situaciones comunicativas: en silencio, en voz alta, de manera individual o colectiva; lean el texto completo o sólo una parte poniendo atención en alguna característica; interrumpan la lectura para retomarla en otro momento, etcétera.
- Lean con propósitos variados: disfruten de la sonoridad del lenguaje y de otros recursos literarios; compartan una historia, se familiaricen con las estructuras narrativas, analicen características de los personajes, reconozcan referencias a una historia o personaje dentro de otros textos.
- Participen activamente en la interpretación de los conflictos, las tensiones y los desenlaces de los textos literarios y reconozcan que para ser lectores es necesario reaccionar ante los sentimientos e ideas que transmite el texto.
- Reconozcan que hay textos en los que el lenguaje se usa con una intención creativa y lúdica; entiendan que esta forma de usar el lenguaje ayuda también a entender diversas formas de comprender y expresar el mundo.

Es recomendable que el docente revise previamente los textos que leerá con sus alumnos. En algunos momentos se solicita que el maestro lea en voz alta y en otros, serán los estudiantes quienes lean. Cuando el docente sea el responsa-

ble de la lectura se recomienda que ensaye previamente. Esto le permitirá elegir, entre varias entonaciones posibles, la que considere más adecuada de acuerdo con el contenido y la forma de cada texto.

Cuando sea un alumno el encargado de la lectura, también es necesario preparar la actividad con él: el docente puede ayudarlo a leer el texto varias veces, para que pueda hacerlo con mayor fluidez, y encontrar la entonación adecuada; así se logrará que poco a poco adquieran seguridad como lectores autónomos.

Después de cada lectura se propone abrir un espacio de reflexión sobre lo leído que ayude a los niños a pensar sobre el lenguaje literario y sus características. Más allá de “me gustó o no me gustó” es importante trabajar con los niños las formas en que se expresan los acontecimientos, cómo se caracterizan los personajes o cómo se plantean los conflictos en cada obra. Además de que aprendan a identificar en qué radica lo que les gusta o disgusta de un texto, qué los emociona, cómo hace el autor para provocar esas emociones y a través de qué recursos del lenguaje. De este modo, el adulto intérprete los ayudará a introducirse en el mundo de la lectura como un modelo de lector que no sólo lee, sino que reflexiona sobre lo leído.

En el espacio de intercambio sobre el texto se requiere transformar la participación del docente. Las interrogaciones que se buscan en este proceso devuelven el problema al niño, indagan lo que los niños sintieron con la lectura del libro, hacen inferencias sobre por qué pasó lo que pasó, por qué se llama así el texto y reflexionan sobre el contenido y la forma; en resumen, se trabaja en la construcción de un pensamiento más abstracto y crítico. En “Tiempo de leer” encontrarán narraciones de diversos subgéneros; además de poemas, canciones y adivinanzas.

Secuencias didácticas específicas

Esta modalidad se concibe como un conjunto de actividades organizadas alrededor de una necesidad de profundización o sistematización relacionada con aspectos del lenguaje, detectada por el docente en su grupo.

Por ejemplo, como parte del trabajo de interpretación de textos, puede identificarse que es necesario revisar la función de algunos elementos paratextuales (como títulos y subtítulos) cuyo uso puede contribuir a que los niños tengan más herramientas para interpretar un texto o para buscar información durante sus trabajos de investigación; o durante el proceso de producción de textos se puede tomar un tiempo para realizar actividades que ayuden a profundizar en la reflexión sobre la planeación de los textos: identificar que aquello que se quiere decir puede organizarse en un tipo de discurso específico dependiendo de la situación, el propósito y el destinatario. Para ello, el maestro necesita hacer un alto en el desarrollo del proyecto o la actividad puntual que se está trabajando y dedicar un tiempo a la secuencia didáctica específica, de modo que los niños puedan enfocarse en esos aspectos.

En el “Anexo 2. Secuencias didácticas específicas”, páginas 167-172, se presentan dos modelos “Producción de un texto con apoyo del docente” y “La puntuación expresiva: signos de interrogación y de exclamación”; estas propuestas se pueden utilizar en diferentes momentos del ciclo escolar en los que se propone la producción de un texto. El docente también puede diseñar otras secuencias relacionadas con distintos aspectos del lenguaje de acuerdo con las necesidades de su grupo; por ejemplo, se puede trabajar sobre la segmentación de palabras, los procesos de planeación, o la búsqueda de información en fuentes escritas.

Antes de cerrar este apartado es importante destacar que los aprendizajes esperados no se logran con un proyecto o una actividad; su conso-

lidación es el resultado de un proceso que se da a través de aproximaciones sucesivas, mediadas por la necesidad de resolver problemas implícitos en la producción e interpretación de diversos textos, trabajo que requiere de un largo proceso de reflexión.

Actividades alternativas

Durante mucho tiempo, las escuelas han realizado diversas actividades que permiten articular diferentes campos del saber, a la vez que propician el desarrollo de habilidades de expresión y comprensión oral y escrita.

Atendiendo el principio actual de flexibilidad curricular del Plan y Programas de Estudio de Educación Básica, el docente puede elegir y organizar las actividades como mejor considere para contribuir al logro de los aprendizajes esperados, siempre y cuando la selección esté orientada a promover el descubrimiento y la apropiación de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como generar procesos metacognitivos (SEP, 2017, p. 122).

Asimismo, en los primeros grados de educación primaria los niños requieren experiencias variadas que favorezcan su desarrollo intelectual, físico y social. Pensando en ello, se presentan las siguientes actividades.

Se sugiere que al principio del ciclo escolar el docente planee en qué momento iniciará estas actividades, cómo organizarlas, darles seguimiento y el tipo de evaluación pueden realizar.

Diario del grupo

La escritura de un diario del grupo se basa en el interés de los niños en comunicar su día a día en su escuela. En él pueden anotar los eventos que les acontecen y consideran importantes para sí mismos, así como anécdotas de lo que pasa fuera de la escuela o sus puntos de vista sobre alguna experiencia que hayan tenido.

Para trabajar el diario del grupo sólo se necesita un cuaderno, el cual se rotará a un alumno distinto cada día. La asignación puede hacerse por orden alfabético y por iniciativa de los alumnos.

En los niños en proceso de alfabetización, se debe permitir que escriban como puedan o que dicten al docente lo que desean registrar en el diario. Este escrito puede acompañarse de dibujos o recortes.

Cada día, se debe disponer de un tiempo para que el alumno que hizo el registro del día anterior lo muestre y lea a sus compañeros. Gradualmente, se puede incorporar la revisión del texto para fortalecer la identificación de la correspondencia sonoro-gráfica, atender la intención comunicativa y comenzar a introducir la reflexión ortográfica.

El diario se considera un medio valioso para observar el progreso de los niños en su escritura, así como un retrato de la historia del grupo, lo cual facilita trabajar nociones de temporalidad y secuencialidad.

También es un recurso de cohesión del grupo y favorece la creación de un sentimiento de pertenencia, propicio para promover un ambiente favorable de aprendizaje.

Correspondencia escolar

Esta actividad consiste en establecer intercambio epistolar entre dos niños de un mismo grupo; de grupos distintos en la misma escuela, o con niños que pertenecen a otra escuela de la comunidad o a localidades distintas.

La correspondencia puede establecerse una vez por semana durante algunos meses y posteriormente hacerse más esporádica. También puede llevarse a cabo a lo largo del ciclo escolar, cuidando que en ese lapso ningún niño se quede sin recibir su carta.

Cuando el intercambio se hace con otro grupo de niños, es esencial que los maestros a cargo se pongan de acuerdo con anticipación para planear la

estrategia a seguir y comprometerse a dar un espacio para la actividad el tiempo que ambos decidan. Por el nivel en que se encuentran los niños es igualmente importante apoyarlos en la escritura de las cartas y dar seguimiento a los temas tratados en ellas.

Algunos propósitos de la correspondencia escolar son desarrollar en los niños el interés por escribir en una práctica real y socialmente relevante. Se busca además generar espacios de reflexión sobre el sistema de escritura y las reglas de su funcionamiento. También brinda la posibilidad de adquirir mayor habilidad y soltura al escribir.

Emocionalmente permite que los alumnos expresen sus ideas y sentimientos y den cuenta de aspectos de su vida cotidiana, de su cultura y de su entorno social y geográfico. Lo anterior promueve en los niños la sensación de ser valorados y escuchados por el otro.

Club de conversación

Es un espacio para que los alumnos conversen sobre distintos tópicos y experiencias diversas. El tema puede surgir de las pláticas de los alumnos o del docente. Para ello se pueden emplear recursos varios, como videos, noticias, cuentos, anuncios publicitarios, películas, etcétera, que estimulen el interés de los niños y generen diversos puntos de vista, con el fin de que se sostenga la conversación.

Esta actividad puede realizarse semanalmente y cuando el docente o el grupo lo considere necesario.

El Club de conversación puede llevarse a cabo en equipos o con el grupo entero. Su implementación sólo requiere un espacio cómodo para los alumnos, que permita la escucha y el diálogo frente a frente.

Para niños de primer grado se recomienda que estos intercambios al principio sean breves, de cinco a 10 minutos, y luego por un tiempo mayor sin exceder más de media hora. Aunque la conversación es informal, el formato puede ser estructu-

rado —si se brinda un tiempo fijo para que cada niño tome la palabra y comente su experiencia o punto de vista sobre un tema determinado— o semiestructurado, en el cual los alumnos expresan voluntariamente sus ideas.

Este club favorece el desarrollo de la expresión oral y fluidez verbal, también fortalece los lazos entre los integrantes del grupo. Además, promueve el desarrollo de la empatía y la sociabilidad, ya que los niños aprenden a participar de manera ordenada, a regular sus emociones, a esperar su turno para hablar y, por ende, a escuchar y respetar al otro. Asimismo, propicia la construcción de opiniones propias sobre distintos temas y que fundamentalmente su punto de vista.

El papel del docente en el club será también escuchar lo que los alumnos deseen decir, sin juzgar o imponer su propio punto de vista. Cuando la conversación sea grupal, el maestro puede moderar las intervenciones y promover el diálogo.

El periódico

La lectura del periódico ayuda a los niños a conocer su entorno y tener un referente del uso y función de este portador textual.

Se puede asignar un espacio semanal para la lectura del periódico. El docente puede llevarlo o solicitar que, por turnos, lo lleve algún alumno. Esta actividad permite trabajar con los niños de formas diversas: en parejas, equipo o con todo el grupo. De igual manera, permite ajustarse a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

En los primeros grados, los niños pueden explorar e identificar las secciones del periódico y, a través de la lectura de encabezados, la interpretación de imágenes (si las contiene) y su relación con el pie de foto, pueden reflexionar sobre la correspondencia sonoro-gráfica y avanzar en el conocimiento del sistema de escritura. Además ofrece diversas oportunidades de aprendizaje y desarrollo

de habilidades de comprensión y expresión escrita, al leer, analizar y escribir textos periodísticos, y de expresión oral, al comentar sus ideas y opiniones en relación con los sucesos que presentan.

En estos grados también es posible hacer el seguimiento de noticias que sean del interés de los niños y promover la expresión de sus puntos de vista sobre los hechos.

Además, pueden realizar la escritura de noticias, a partir de identificar sucesos o situaciones que tengan relevancia para ellos o reconstruir el contenido de una noticia leída previamente. En este caso, los alumnos arman el periódico con algunas hojas sueltas, deciden las secciones, ponen un título al periódico y arman páginas con distintos tipos de texto: noticias, anuncios, textos libres, imágenes, etcétera.



Buzón de sugerencias

Permite que los niños expresen sus ideas y opiniones sobre el funcionamiento del aula y la escuela, así como sobre la interacción con sus compañeros y personal del centro escolar.

Para implementar el buzón necesita una caja con un orificio en la cual los niños depositen notas con sus sugerencias. En estos primeros grados, ellos pueden emplear cualquier tipo de representación gráfica para expresar su idea. Gradualmente expresarán con claridad sus mensajes conforme avancen sus conocimientos de escritura.

Los alumnos pueden o no anotar su nombre en las sugerencias y cada semana pueden leerlas para acordar formas de resolverlas entre todos o canalizarlas a las autoridades de la escuela, en caso de que se refieran a asuntos que trasciendan lo que acontece en el aula.

Tertulia literaria

Una vez al mes o bimestralmente, se puede organizar una visita de los padres de familia al salón para que sus hijos lean los textos revisados en clase. Para ello, se invitará a los alumnos a seleccionar su lectura preferida para presentarla en la tertulia. No se espera que todos hagan una lectura convencional, sino que experimenten la práctica social de compartir textos y disfrutar de la lectura.

Se sugiere explicar a los familiares de los niños el propósito de la tertulia y reconozca a los niños por el esfuerzo alcanzado. Otra opción es que los padres o abuelos elijan un texto del libro de lecturas, de la biblioteca o de libros traídos de casa para leer a la comunidad. Se puede armar un cuaderno donde los asistentes dejen sus impresiones sobre los textos leídos y sobre la experiencia misma.

El Fichero de palabras y expresiones

Se trata de una pequeña caja en la que los alumnos incorporarán, a lo largo del ciclo escolar, tarjetas con las nuevas palabras y expresiones que aprendan. Podrán ilustrar sus tarjetas para complementar la información escrita que incluyan.

Esta herramienta favorece la reflexión sobre el sistema de escritura, incluida la ortografía y les plantea el reto de elaborar tarjetas con definiciones claras; al mismo tiempo, permite que los alumnos utilicen su conocimiento del orden alfabético como una herramienta organizadora; fortalece el trabajo autónomo y la posibilidad de hacer tareas en casa que sirvan para la reflexión colectiva en la escuela.

Como se puede apreciar, estas maneras diversas de organizar y abordar el lenguaje en el aula, además de ser congruentes con la concepción amplia de alfabetización, permiten articular las prácticas de lectura, escritura y oralidad con la reflexión sobre el sistema de escritura. También posibilitan la diversidad de agrupamiento de los niños (parejas, equipos, triadas) para que pongan en juego sus conceptualizaciones sobre la escritura.



Vinculación con otras asignaturas

La escritura es uno de los medios privilegiados para comunicar el conocimiento. Comprender lo que se lee es importante para aprender cualquier disciplina. Cuando no se logra, hay un gran obstáculo, ya sea para resolver un problema de matemáticas, aprender sobre el cuidado del medio ambiente o sobre los procesos históricos que nos sirven para comprender el presente.

En este sentido, la enseñanza de la lengua escrita se vincula con todas las asignaturas. Por esta razón, los proyectos y actividades puntuales que se proponen para primer grado se vinculan con temas de Conocimiento del Medio. Ahora bien, aunque están vinculados, el énfasis en Español es aprender sobre la escritura y la lectura, mientras que el énfasis en Conocimiento del Medio estará en aprender los contenidos de aquella asignatura, a los que se accede a través de la lectura y la escri-

tura. La vinculación con Matemáticas se propone a través de actividades como la interpretación de tablas de doble entrada (en el horario y calendario), donde se utilizan letras y números.

Otros recursos didácticos

Con anterioridad se definió el objeto de estudio de esta asignatura como las prácticas sociales del lenguaje, es decir, las situaciones en las que socialmente nos comunicamos a través de la lengua escrita y la lengua oral con pautas o normas socialmente acordadas. En este sentido, para aprender a leer y escribir es necesario participar en situaciones semejantes a las prácticas sociales donde la escritura cobra sentido.

El libro de texto es un recurso que debe articularse con el uso intensivo de la mayor cantidad y variedad de textos posible y con la mayor cantidad y variedad de situaciones para pensar sobre la escritura a partir de problemas reales.

Por ejemplo: la búsqueda de información para saber más sobre un tema debe realizarse recurriendo a diversos textos informativos para aprender a buscar información, seleccionarla y evaluar su pertinencia. Esto es, plantearse una pregunta y buscar respuestas en varios textos para poder comprender un tema, comparar diversas informaciones y construir una respuesta propia a la pregunta planteada. Esto puede verse en el primer proyecto del libro de texto, Carteles para una exposición, a través del cual el docente podrá promover estos aprendizajes en sus alumnos yendo a la biblioteca o buscando información en internet sobre el animal que eligieron para investigar. En el libro de texto del alumno se presenta un modelo a seguir a partir de un animal sobre el que se investiga en varios textos. Pero este modelo sólo producirá aprendizaje si después los niños realizan la investigación sobre un animal de su interés.

Cada práctica social se relaciona con diferentes formas de buscar información y con diversos tipos de textos a través de los cuales nos comunicamos.

Actividades con el libro *Lengua Materna. Español. Lecturas*

El libro de lecturas forma parte de los materiales gratuitos que elabora la Secretaría de Educación Pública. Cuenta con textos atractivos y enriquecedores seleccionados cuidadosamente y que, además, mantienen una cierta relación con los aprendizajes esperados de las asignaturas, entre ellos: cuentos, poemas, relatos, palíndromos, coplas populares, canciones y adivinanzas, escritos por autores de diferentes épocas y latitudes. Con este libro, maestros, niños y familias tendrán la oportunidad de acercarse, o descubrir, a escritores como Esopo, José Juan Tablada, Federico García Lorca, Julio Cortázar, Octavio Paz, Juana de Ibarbourou, Rosario Castellanos, Francisco Gabilondo Soler, entre otros.

Cada niño tendrá su propio libro y podrá integrar una colección de éstos en el transcurso de la primaria. Esto permite tener una mayor cantidad de textos en el aula, porque se puede trabajar con libros de otros grados pues la calidad literaria de los textos permite su lectura y relectura a través del tiempo, encontrando cada vez un aspecto o un matiz diferente en su interpretación.

El libro de lecturas es un recurso que tiene un alcance más allá del aula y de la mirada de los niños pues es susceptible de ser compartido con las familias, por lo que puede aprovecharse para desarrollar en los niños quehaceres lectores que se ponen en juego socialmente al vincularse con otros a partir de los textos, por ejemplo, al conversar sobre lo que leen, exponer puntos de vista, hablar de las situaciones, temas o personajes que aparecen en los textos con las familias y otros miembros de la comunidad.



La biblioteca escolar

Como proyecto educativo, la biblioteca escolar cuenta con una colección de recursos (libros y otros materiales de lectura en diversos soportes) que, al estar ubicados en el espacio de la escuela, deben ser utilizados por la comunidad educativa; en ese sentido, la biblioteca escolar es una propuesta de formación dentro de la escuela (con una organización definida, reglas de operación, planes de trabajo y responsables propios).

Dentro de las funciones principales de la biblioteca escolar en los distintos niveles de la educación básica, se encuentran las siguientes:

- Ser un espacio permanente de construcción y negociación de ideas, en el que participen docentes, alumnos y familias.
- Facilitar la consulta de información documental de procedencia local, nacional e internacional, para que alumnos y profesores desarrollen tareas de enseñanza y aprendizaje.
- Fungir como un ente dinamizador de los distintos usos y formas del lenguaje, en los que estén presentes los distintos acervos culturales de la comunidad.
- Ser un centro de recursos para el aprendizaje compartido por toda la comunidad escolar mediante la puesta en circulación de recursos tangibles (libros y otros materiales) e intangibles (saberes no documentados).
- Ser un espacio de encuentro de la comunidad escolar, donde podrán satisfacerse necesidades

de expresión, documentación y recreación a través de la palabra, tanto oral como escrita, y de otros medios de expresión.

- Ser un espacio de encuentro entre la escuela y la comunidad para el intercambio cultural, para reconocer la cultura propia y realizar encuentros con otras culturas.

En ese sentido, la biblioteca escolar es una herramienta fundamental para la formación de los niños como usuarios de la cultura escrita. A lo largo del libro de texto, se presentan frecuentemente llamados a la biblioteca con distintos propósitos: buscar información para sus investigaciones; consultar y conocer otros textos literarios (de diversos géneros, temáticas, autores); realizar actividades de lectura en voz alta; pedir libros en préstamo para llevarlos a casa, etcétera.

El maestro tiene la responsabilidad de asegurar la continuidad de las visitas a la biblioteca, el uso de los libros, así como asegurar que haya situaciones de aprendizaje, interesantes y desafiantes para los niños, enmarcadas en la diversidad de prácticas sociales. Ambos aspectos, la diversidad y la continuidad, fortalecerán la formación de sus alumnos como lectores.



Consulta en internet con fines educativos

Cuando se cuenta con acceso a internet es fundamental orientar a los niños en la búsqueda de in-

formación. Esta es una de las habilidades que se requieren en este siglo y debe aprenderse en la escuela, pues para buscar en internet es necesario emplear estrategias diferentes de las que se utilizan en una biblioteca de libros impresos: en internet se interactúa con una máquina que ofrece respuestas a las preguntas que formulamos. Podríamos decir que es más sencillo preguntar, pero los resultados que devuelve la computadora son más difíciles de interpretar porque son muchos y aparecen ordenados por criterios que no tienen que ver con la edad de los niños y su capacidad de comprender los textos. Entonces, valorar la pertinencia de los resultados se vuelve crucial para poder navegar en un mar gigantesco de información. Hay que ser capaz de descartar lo que no sirve con mucha rapidez para concentrarse en lo que posiblemente pueda darnos respuestas a lo que estamos investigando; comprender lo que se lee y complementarlo con información de varios sitios, así como de evaluar la confiabilidad de los datos. Lo anterior sólo puede aprenderse haciéndolo, es decir, buscando información con diferentes propósitos.

En primer grado se sugiere buscar información en internet para saber más sobre un tema (animales, cuidado de la salud, biografía de un autor, localizaciones geográficas, etcétera). Los niños pequeños pueden buscar con la ayuda de los adultos, ya sea dictando las palabras de búsqueda o escribiéndolas por sí mismos. Los buscadores “interpretan” las palabras de búsqueda, aunque estén incompletas o con faltas de ortografía. Esto es un buen contexto para reflexionar acerca de cuántas y qué letras se requieren para escribir una palabra. La selección de los resultados puede hacerse de forma grupal, si el docente organiza la situación de modo que puedan identificar dónde está la palabra que buscaron en la lista de resultados que arroja el buscador. Por ejemplo, si buscaron ballenas, podrán identificar dónde dice ballena en la lista de resultados. El

maestro puede mostrar a los niños que es posible buscar imágenes o videos en lugar de textos, utilizando las opciones correspondientes del buscador.

Es muy importante que el docente realice las búsquedas antes de hacerlo con los niños para que explore los posibles resultados y advierta si algunos no son pertinentes para la edad de los niños. Aunque en primer grado el tema de la evaluación de la confiabilidad no está al alcance de las posibilidades de los niños, el maestro puede explicitar que es mejor entrar a un sitio como la revista de Semarnat porque estamos seguros de que la información es confiable. Lo que sí pueden evaluar los niños es la pertinencia de la información, es decir, si lo que aparece sirve para responder las preguntas que están investigando. Para esto, del mismo modo que con los materiales impresos, el maestro lee en voz alta los textos y ellos deciden si la información sirve o no.

El Cuaderno de palabras

El *Cuaderno de palabras* es una herramienta que favorece la reflexión sobre el sistema de escritura, el trabajo autónomo y la posibilidad de hacer tareas en casa que sirvan para la reflexión colectiva en la escuela. Se trata de un cuaderno organizado con pestañas en orden alfabético en el cual los niños pegarán las letras que aparecen en las páginas recortables. Estas letras están acompañadas de una imagen y una palabra. Esto permite a los niños vincular lo que se oye con lo que se escribe y, antes de poder leer y escribir convencionalmente, les ayuda a relacionar la escritura con los nombres de las cosas, y a analizar las semejanzas y diferencias entre las formas gráficas que se utilizan para representar sonidos iguales.

Este cuaderno servirá para coleccionar palabras que comienzan igual a lo largo del año; éstas pueden derivar de las actividades del libro de texto o de tareas realizadas en casa.

5. La evaluación formativa como elemento rector para la planeación

¿Cómo evaluar el aprendizaje de los alumnos y usar los resultados en la planificación de la enseñanza?

En el documento *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Primaria 1º. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación* (SEP, 2017) se expresa la importancia de la evaluación de los aprendizajes en el aula y se destaca su función formativa (orientar procesos educativos), frente a la mera función sumativa (constatar resultados).

Desde esta perspectiva, *la evaluación no busca medir o acreditar un estado único de conocimiento de los estudiantes*. Esto significa que el foco de la evaluación en primer grado no está puesto en comprobar si los alumnos “ya saben leer y escribir”, ya que evaluar exclusivamente este aprendizaje es valorar sólo un aspecto de la alfabetización inicial.

El sentido de la evaluación está en dar cuenta de los avances de los alumnos como hablantes, lectores y escritores; de lo que saben sobre el lenguaje escrito, así como de sus progresos en el proceso de adquisición del sistema de escritura. Estos aprendizajes no son siempre igualmente observables.

Hay aspectos que pueden ser evaluados y analizados por medio de instrumentos sencillos. Por ejemplo, podemos solicitar a los alumnos que escriban o lean palabras para saber qué tanto ha progresado su comprensión del sistema de escritura. Otros aspectos, como los avances en el desarrollo de la oralidad, de la comprensión lectora, de la autonomía en la escritura y la lectura por citar algunos, son más complejos de evaluar porque requieren la observación cuidadosa del

desempeño de los alumnos en situaciones específicas para revelar el progreso de los niños.

Por ejemplo, si un docente desea evaluar los avances de sus alumnos en la construcción de criterios para consultar fuentes escritas para buscar información, entonces propondrá una situación-problema acorde al propósito como: *¿En qué libro puede encontrarse información sobre qué comen las golondrinas y de qué manera se consigue esa información?* El docente entonces observará y registrará cómo abordan los dos problemas planteados: determinar la fuente de consulta y buscar la información específica.

Luego, el docente utilizará la información obtenida sobre las formas en las cuales los niños buscan la información para determinar los niveles de progresión de las estrategias lectoras y conocimientos sobre los textos que ponen en juego mientras resuelven el problema. En seguida, podrá identificar el nivel de desempeño de los niños (Ver tabla de la página siguiente).

Este tipo de registros y análisis no solo provee información e indicadores sobre el aprendizaje de los niños en un momento particular del ciclo escolar y ante una situación específica, también facilita la toma de decisiones del docente al planear las situaciones de enseñanza, puesto que ya sabe quiénes requieren más experiencias y más intervenciones didácticas para seleccionar fuentes de información (los niños en el Nivel I) de modo que puedan progresar hacia el Nivel II; sabrá qué niños han construido criterios de selección de fuentes basados en la identificación de género textual, pero requieren más oportunidades para descubrir y apoyarse en pistas de los textos que han elegido (imágenes, títulos y subtítulos) de modo que puedan desa-

Tabla Niveles de progresión de las estrategias lectoras

Nivel I	Nivel II	Nivel III	Nivel IV
Buscan qué leer en la biblioteca, pero no hay evidencia de definición de criterios para elegir la fuente (como la identificación del género) o no hay evidencia de uso de apoyos para orientar la búsqueda (como imágenes, organización del texto, títulos, índices, letras en el nombre del animal).	Buscan qué leer en la biblioteca, descartan los cuentos y eligen textos informativos, pero no hay evidencia de uso de apoyos para orientar la búsqueda al interior de los textos (como imágenes, organización del texto, títulos, índices, letras en el nombre del animal).	Buscan qué leer en la biblioteca, descartan los cuentos y eligen textos informativos. Tratan de encontrar la información solicitada a partir de imágenes, organización del texto, títulos, índices o letras en el nombre del animal.	Buscan qué leer en la biblioteca, descartan los cuentos y eligen textos informativos. Tratan de encontrar la información solicitada a partir de imágenes, organización del texto, títulos, índices o letras en el nombre del animal. Seleccionan un fragmento que puede contener la información y piden a la maestra que lo lea para confirmar. Si no aparece la información, continúan la búsqueda o bien, reformulan la estrategia de búsqueda.
Marisol, Fausto, Josué, Claudia y Emiliano.	Diana, Monse, Christian, Aurora y Ramiro.	Diego, Sara, Emanuel, Rodrigo, Sofía, Blanca, Irma, Toño y Roberto.	Isaías, Laura, Pedro y Marcos.

rollar las estrategias descritas en el Nivel III, y así sucesivamente.

Los datos que se obtienen de la evaluación formativa permiten a los docentes establecer expectativas reales, viables y desafiantes para cada alumno. Cuando un maestro conoce el punto de partida del aprendizaje de sus estudiantes en los distintos ámbitos del lenguaje, puede planificar mejores intervenciones para hacerlos avanzar hacia el conocimiento socialmente constituido.

Es necesario insistir en que *los avances en un área de conocimiento, en este caso lenguaje, no siempre son homogéneos*. Un niño puede progresar más rápidamente en el desarrollo de estrategias lectoras o en las consideraciones para producir textos en situaciones de dictado a la maestra y, en cambio, requerir mucho apoyo en situaciones de escritura por sí mismo. Por ello, al eva-

luar es importante considerar que *los alumnos avanzan con ritmos dispares* en las diversas actividades que se proponen para trabajar el lenguaje.

En el siguiente ejemplo puede observarse que el niño-autor del cartel sobre insectos, aunque todavía no domina el principio alfabético de la escritura, ha avanzado mucho en el conocimiento de las características de los textos expositivos. Evidencia de ello es el tipo de lenguaje escrito que utiliza (descriptivo-informativo), la distribución gráfica del texto en distintos segmentos informativos y la relación que establece entre el texto y la imagen.

Por todo lo dicho, en el caso de la evaluación en *Lengua materna. Español*, las orientaciones conducen a “recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes derivadas del trabajo, en distintos momentos, con las prácticas sociales del lenguaje.” (SEP, 2017, p. 182).

		12 de Septiembre
	Nombre	Evelyn trabajaba en la elaboración de su
	Marco Antonio	cartel. Quería escribir elefante pero no sa-
	Santiago Assel	bía cómo. Después de decir la palabra varias
	Luis Daniel	veces ("e-le-fante", "ele-fante") descubrió
	Yahaira	que el nombre del animal inicia con la de su
	Ángola	nombre, así que tomó su cuaderno y fue a
	Pedro Humberto	copiar su nombre de la lista de asistencia
	Evelyn Samantha	que está pegada en la pared para copiar la
	Mario Alberto	letra "E".
		Esto representa un avance importante
		porque es la primera vez que no me pide ayu-
		da para escribir. En su lugar, recurre a un
		modelo de escritura para producir otra.

Observación y toma de notas de lo que hacen los niños durante las actividades de lectura y escritura.

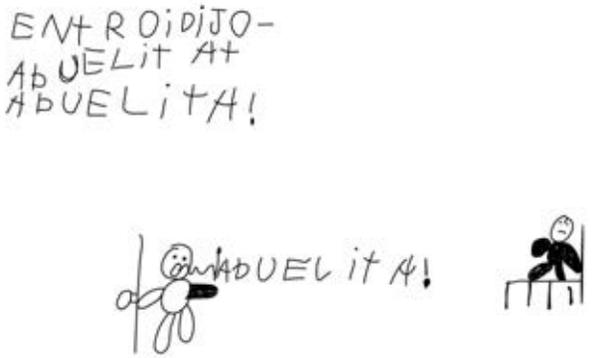
Es muy importante llevar un registro escrito de todas las observaciones realizadas durante las actividades, en lo posible sobre los avances de cada niño. Esto implica tomar notas sencillas de avances, cambios y dificultades que aporten datos para un seguimiento continuo del proceso de aprendizaje.

Los registros pueden hacerse en un cuaderno destinado exclusivamente a las notas de observación.

- *Los diálogos personalizados con los alumnos* son un instrumento de evaluación muy valioso cuando se trata de indagar las ideas o criterios que orientan las respuestas o soluciones a las actividades que realizan. Mostramos un ejemplo del tipo de conversación que podría sostener una maestra con la autora de la reescritura del cuento de Caperucita Roja para explorar los criterios que la llevaron a introducir signos de exclamación en el diálogo de Caperucita.

Este tipo de diálogos requiere que el docente se acerque a los niños (de manera personalizada o en pequeños grupos) para motivarlos a que hablen sobre lo que leen y escriben asegurándose de mostrar genuino interés por aquello sobre lo que pregunta y por promover una conversación amable y relajada para que los niños expresen sus ideas. Es importante escuchar lo que dicen los niños y evitar corregirlos en el momento de la conversación pues podrían cohibirse. Se trata de un momento para obtener información sobre lo que piensan y saben los niños y no de un momento para la enseñanza.

- *Los portafolios o carpetas de trabajo*, es decir, la colección de trabajos realizados por cada uno de los alumnos desde el comienzo del año escolar. En ellas se pueden incluir muestras de escritura que sean analizadas en relación con las situaciones en las que fueron formuladas y en estrecho vínculo con las anteriores y el punto de partida del alumno.

<p>Docente: Claudia, aquí donde escribiste lo que gritó Caperucita pusiste unas marquitas, ¿qué son?</p> <p>Claudia: Son las rayitas de sorpresa.</p> <p>Docente: ¿Y por qué las pusiste ahí?</p> <p>Claudia: Es que Caperucita se sorprendió cuando vio a su abuelita con orejas grandes y dientes filosos. Entonces gritó: "¡Abuelita!"</p> <p>Docente: Pláticame, ¿cómo supiste que esas rayitas ayudan a mostrar sorpresa?</p> <p>Claudia: Es que esas están en el cuento "El estofado del lobo" cuando el lobo se sorprendió al ver que los pollitos se comieron todo lo que le llevó a la gallina.</p> <p>Notas de la maestra:</p> <p>Si bien Claudia denomina a los signos de exclamación "rayitas de sorpresa", les atribuye la función convencional de expresividad. La referencia al cuento hace pensar que ella logra distinguir las letras de los signos de puntuación, al menos de los signos de exclamación, lo que es interesante ya que no los confunde con la letra [i].</p>	
---	--

Diálogo entre maestra y alumna tras la reescritura del cuento "Caperucita Roja".

Una implicación inmediata de este tipo de evaluaciones formativas es la definición de los momentos para evaluar, de las estrategias para registrar las respuestas de lo evaluado y, sobre todo, de la interpretación de los datos obtenidos de este proceso para tomar decisiones didácticas a través de la planeación.

Esta propuesta recupera las fases de evaluación inicial, intermedia y final, sugeridas en *Aprendizajes claves para la educación Integral Plan y Programas de estudio para la educación básica*, (SEP, 2017, p. 182). Asimismo, provee algunas orientaciones para recoger y analizar los datos a obtener en las mismas.

Fases de la evaluación y sus funciones

Evaluación diagnóstica o inicial

Al ingresar por primera vez a la escuela primaria, los niños de primer grado conforman un grupo

heterogéneo. Todos ellos han tenido experiencias distintas con la escritura y poseen conocimientos variados respecto a su función y a los elementos que la constituyen. Por ejemplo, algunos pueden reconocer y escribir sus nombres sin ayuda, otros intentan su escritura, aunque ésta no sea convencional y algunos otros aún no conocen la representación gráfica de su nombre y, por tanto, se niegan a escribirlo.

Esta evaluación se aplica al inicio del ciclo escolar como una evaluación diagnóstica. En este libro del maestro encontrará una propuesta de este tipo de evaluación en las sugerencias de la tercera semana.

La evaluación inicial le ayudará a conocer qué saben o qué concepciones tienen los niños acerca de la escritura, es decir, cuáles son los puntos de partida de sus alumnos. Estos datos serán insumos valiosos para adaptar las actividades del libro del alumno y planear nuevas actividades en las que todos los niños puedan participar y aprender.

Evaluación del proceso o intermedia

La participación en las prácticas sociales del lenguaje y el aprendizaje del sistema de escritura son procesos que requieren diversas aproximaciones y experiencias con la cultura escrita y múltiples reflexiones sobre lo escrito y sus funciones. Las *evaluaciones intermedias*, precisamente, permiten valorar los avances de los niños en estos procesos y lo que les falta aprender en relación con los contenidos enseñados.

La evaluación del proceso no se realiza en un momento determinado, sino a través de la recopilación sistemática de información durante el desarrollo de *cada tipo de actividad* para obtener datos sobre cómo se van transformando los saberes que poseen los niños acerca del lenguaje.

Para realizar evaluación del proceso en diferentes momentos del desarrollo de las modalidades de trabajo (proyectos, actividades puntuales o

recurrentes), puede implementarse una diversidad de situaciones que no requieren el diseño de pruebas formales.

A lo largo del ciclo escolar, las diferentes producciones que se proponen en los proyectos, actividades puntuales y actividades recurrentes le permitirán observar y registrar las formas en que los alumnos participan en diversas situaciones de lectura, escritura y oralidad. La evaluación del proceso requiere definir qué se quiere evaluar y —a partir de dicha definición— plantearse preguntas que orienten la observación durante el desarrollo de las actividades. A continuación, se enuncian algunas situaciones acompañadas de preguntas posibles para evaluar el desempeño de los niños.

En la *Parte II. Sugerencias didácticas específicas*, de este libro, se proponen indicadores para orientar al docente en la búsqueda y el recono-

Situación	Preguntas para orientar la evaluación
Dictado al maestro	<ul style="list-style-type: none"> ¿Toman en cuenta el propósito y/o el destinatario del texto que dictan? ¿Ajustan el lenguaje a las características del género? ¿Aportan ideas para desarrollar el mensaje?
Lectura de un texto corto	<ul style="list-style-type: none"> ¿Identifican si el texto es un cuento, un cartel, un artículo de revista...? ¿Tratan de leerlo por sí mismos usando pistas disponibles? ¿Tratan de relacionar el texto con las imágenes? ¿Anticipan significados posibles a partir de los elementos del texto (título, imágenes)? ¿Identifican algunas palabras o frases?
Escribir o interpretar un mensaje con instrucciones	<ul style="list-style-type: none"> ¿Quien lo recibe, ¿busca el nombre de quien envía el mensaje en el texto? ¿Intenta leer las indicaciones y las ejecuta conforme las interpreta?
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> ¿Usan el abecedario y las escrituras de letreros y carteles como apoyo para elegir las letras que necesitan al producir escrituras? ¿Los textos que producen dan cuenta de una organización de ideas?

Situación	Preguntas para orientar la evaluación
Pase de lista	<p>¿Dónde acomodan sus tarjetas?</p> <p>¿Toman la tarjeta que tiene su nombre o la de otro compañero? ¿Se fijan en las letras iniciales o finales para decidir si su nombre está escrito en la tarjeta?</p>
Escritura del nombre	<p>¿Quiénes pueden localizar sus nombres sin ayuda para identificar sus pertenencias?</p> <p>¿Firman sus trabajos con su nombre?</p> <p>¿Quiénes logran escribir su nombre de manera convencional?</p>
Lectura de textos narrativos	<p>¿Proponen libros para ser leídos?</p> <p>¿Aluden al título, al autor o al género?</p> <p>¿Identifican fragmentos del texto que resultan clave para comprender la trama?</p>
Reescribir un cuento	<p>¿Respetan la trama y los personajes?</p> <p>¿Incluyen los episodios principales?</p> <p>¿Hay cohesión? ¿Cómo articulan los episodios?</p> <p>¿Emplean los inicios canónicos de los cuentos infantiles?</p>

cimiento de los progresos de sus alumnos. Estos aparecen en los recuadros “Pautas para evaluar”.

Algunos indicadores se reiteran a lo largo de los bloques. Esa reiteración no es fortuita: hay saberes —como los que involucran las prácticas sociales del lenguaje— que requieren tiempos prolongados de aprendizaje y prácticas de enseñanza recursivas que ayuden a consolidarlos.

Por otro lado, cuando los niños trabajan en pequeños grupos se dan, de forma indirecta, múltiples situaciones de evaluación mutua: discuten, se corrigen y se ayudan cuando resuelven un problema de manera colaborativa. De ahí que se sugiera prestar atención a los diálogos y comentarios de los niños durante el trabajo en equipo o en parejas. De igual manera, los tipos de ayuda que solicitan los niños durante las actividades individuales también aportan información.

Los datos obtenidos a través de este tipo de evaluación requieren usarse para retroalimentar a todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como lo señala Galaburri, “es importante propiciar la participación de los alumnos en el proceso de evaluación para ayudarlos a tomar conciencia de su aprendizaje” (2000, p. 130). Comunicar a los niños aquello que no está bien a través de la revisión de las producciones propias (orales o escritas) y la reflexión sobre las estrategias empleadas para interpretar textos son en sí mismos, aprendizajes que forman parte de las prácticas de escritura, lectura y oralidad. Cuando un maestro retroalimenta a sus alumnos y les ayuda a advertir reiteraciones en un texto, letras no pertinentes o cualquier otro aspecto que necesite ser reconsiderado por los niños, y cuando les permite buscar soluciones para mejorar sus producciones, contribuye de manera positiva a la adquisición de conocimientos sobre el lenguaje.

Evaluación sumativa o final

La evaluación final puede usarse al concluir un periodo (como el fin de cada bloque o al final del ciclo escolar) para valorar y comunicar el progreso de cada alumno respecto de los objetivos propuestos y aprendizajes esperados en el ciclo escolar. Por ello, “las evaluaciones finales deben considerar los Aprendizajes esperados de forma integral” (*Aprendizajes clave para la educación inte-*

el desempeño de los niños después de un largo periodo de trabajo. Esta comparación puede guiarse con la pregunta: *¿Cuál era el estado de conocimiento de mis alumnos sobre la escritura y las prácticas sociales del lenguaje al iniciar el año escolar y cuál es el estado de conocimiento después de tres meses de trabajo e intervención docente?*

En este sentido, la evaluación sumativa puede dar lugar a redactar un informe abierto que en-



gral. *Plan y programas de estudio para la educación básica*, (SEP, 2017, p. 182) mediante pruebas o situaciones similares a las trabajadas a lo largo del año que aborden aspectos sobre el progreso en el conocimiento del sistema de escritura y las prácticas sociales del lenguaje. Esta evaluación se apoya en la comparación de las respuestas y

fatice los resultados y los logros de cada niño, así como las áreas que requieren más experiencias y trabajo para consolidarse.

Este informe, que puede acompañarse de la evaluación diagnóstica y final, será de gran utilidad para el docente que reciba al grupo cuando pase al siguiente grado.

6. El libro de texto del alumno

Este libro de texto está organizado en tres bloques, uno por trimestre. En el caso de *Lengua Materna. Español*, para desarrollar los aprendizajes esperados del programa de estudios en cada bloque se propone el trabajo con:

- Proyectos
- Actividades puntuales

A continuación se presenta un esquema semanal con esta distribución:

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Actividades que se realizan diariamente (pasar lista, organizar las actividades del día, usar el calendario y la agenda, entre otras)				
Actividades recurrentes Aprendamos a leer y escribir	Proyectos y Actividades puntuales			Actividades recurrentes Tiempo de leer

- Se inicia con la sección “Aprendamos a leer y escribir”, que consiste en actividades para seguir aprendiendo sobre el sistema de escritura o para reflexionar acerca de algunos aspectos formales de los textos.
- Posteriormente, se incluye el desarrollo de los proyectos o de las actividades puntuales.
- Para concluir la semana, se propone trabajar con actividades de la sección “Tiempo de leer”, que presenta propuestas para fortalecer la formación de los alumnos como lectores autónomos.

Es importante señalar que esta estructura se sostiene sistemáticamente a lo largo del libro (excepto en la primera semana, que inicia con una actividad puntual), por lo que las actividades recurrentes (“Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”) se intercalan con las actividades relacionadas con el proyecto o actividad puntual que se esté desarro-

- Actividades recurrentes (“Tiempo de leer”, “Aprendamos a leer y escribir”).

La estructura que se propone para organizar el trabajo de la asignatura es semanal: cinco sesiones, cada una calculada para llevarse a cabo en cincuenta minutos.

llando en ese momento. De esta forma, se plantea una estructura dinámica que intercala diversos tipos de actividades en periodos cortos de tiempo.

De cualquier manera, ésta es una propuesta flexible que el docente podrá adaptar a las necesidades y avance de sus alumnos. Por ejemplo, es posible que el trabajo propuesto para las actividades recurrentes se realice con mucha rapidez. Si es así, se puede:

- Ampliar el trabajo de las actividades de “Tiempo de leer” promoviendo la búsqueda y lectura de otros textos que tengan alguna relación con la propuesta de la sección.
- Hacer variaciones a la sección “Aprendamos a leer y escribir” de manera que puedan extenderse o hacerse más complejas las reflexiones en torno a aspectos de la adquisición del sistema de escritura o de la ortografía.
- Aprovechar el tiempo disponible para seguir trabajando en los proyectos o actividades puntuales que esté desarrollando.

Si se prefiere, se puede iniciar la semana con “Aprendamos a leer y escribir” y terminarla con “Tiempo de leer”. Lo importante es alternar una variedad de actividades para que los estudiantes avancen en el conocimiento de diferentes aspectos del lenguaje.

El libro de texto es un punto de partida que sirve para organizar las diferentes modalidades de trabajo pero requiere ser vinculado con diversidad de materiales: el libro de lecturas, el cuaderno, el fichero de palabras y otros materiales de la biblioteca. En las actividades del



En el “Anexo 1. Dosificación anual”, página 165, se puede identificar la distribución de los ámbitos, los aprendizajes esperados y las modalidades de trabajo a lo largo del ciclo escolar.

libro de texto se dan instrucciones para el uso de los otros materiales. Usted puede consultar en la *Parte II. Sugerencias didácticas específicas*, cómo se vinculan.

7. Alternativas para seguir aprendiendo como maestros

La formación docente es crucial para la puesta en práctica del Nuevo Modelo Educativo. En la *Parte II. Sugerencias didácticas específicas*, se presentan más recomendaciones para profundizar en los temas fundamentales del enfoque y de la propuesta metodológica para la enseñanza de la lengua escrita en el momento más importante del proceso: la alfabetización inicial.

Incluso, la colaboración entre docentes puede llegar a extenderse fuera del ámbito escolar, a través de redes y grupos de maestros interesados en temáticas particulares. La continua disposición al aprendizaje significa una fuente invaluable de autoformación.

Esta situación implica reflexionar sobre la práctica docente para aprender tanto de los logros y ex-



En “Para saber más”, se sugieren lecturas que será conveniente abordar de forma colectiva, discutir las en los Consejos Técnicos Escolares y vincularlas con la reflexión sobre la propia práctica en el aula.

Es un hecho que la disposición de los maestros para socializar sus trabajos, avances y propuestas didácticas inicia con una cultura del trabajo colegiado en la propia escuela, es decir, entre colegas con quienes se comparten intereses, inquietudes, reflexiones y experiencias.

perencias exitosas, como de aquellas circunstancias que en apariencia no representan o son ejemplo de un resultado esperado, siendo que de éstas también se puede aprender de manera significativa.

La autoformación implica el desarrollo de capacidades para decidir qué es adecuado seleccionar y qué leer, esto con el convencimiento de que los resultados óptimos pueden llevar tiempo para su concreción, por lo que en este sentido es primordial ser persistente en el logro que se desea alcanzar. El maestro tenaz generalmente



identifica sus necesidades técnicas y en consecuencia, actúa para solventarlas e implementarlas en su práctica.

Con el paso del tiempo y a consecuencia de las innovaciones pedagógicas, el contexto de la práctica docente también se ha ido transformando; ello requiere fortalecerla con estrategias de formación continua (trabajo colegiado, asistencia a cursos, talleres y otras tareas de autoformación académica), puesto que socializar ideas, materiales y recursos resulta valioso para integrar y compartir un acervo común entre quienes guían el proceso de enseñanza, además de recuperar los saberes generados a partir de sus experiencias concretas.

Algunos ejemplos de preguntas relacionadas con aprender a aprender son: *¿Qué es lo que más me motiva para aprender sobre el lenguaje como un objeto de conocimiento? ¿Cómo enseñar temas relacionados? ¿En qué contextos aprendo mejor? ¿Cuáles habilidades y estrategias de aprendizaje utilizo generalmente? ¿Necesito diversificar mis estrategias para seguir aprendiendo sobre temas de la escritura y la lectura en lengua materna? ¿Qué conocimientos y habilidades podría desarrollar, y cómo hacerlo?*

Como puede advertirse de las preguntas anteriores, si se parte de que aprender a aprender

significa desarrollar habilidades metacognitivas —reflexionar sobre cómo aprendemos y enseñamos— entonces la autoformación resulta ser un proceso necesario que posibilita la innovación de las prácticas de enseñanza, es decir, contar con los recursos pedagógicos necesarios para desarrollar con eficacia el quehacer educativo y mantener a la vanguardia el saber profesional del maestro en cuanto al tema de la enseñanza y el aprendizaje del Español como lengua materna.

Algunos aspectos sobre los que vale la pena que los profesores hagan posible el trabajo colegiado, y es recomendable que reflexionen, son por ejemplo: cómo elaboran los niños pequeños sus nociones iniciales sobre el funcionamiento del sistema de escritura, o las dificultades que representa aprender sobre un amplio repertorio de usos sociales de la lengua escrita.

La reflexión metacognitiva (sobre la propia práctica) demanda atención focalizada en ciertos aspectos. Ser maestro implica reconocerse como un profesional que requiere de un aprendizaje permanente para mejorar y renovar la práctica educativa cotidiana.



II Sugerencias didácticas específicas

A continuación se presentan las orientaciones puntuales necesarias para llevar al aula la propuesta metodológica para realizar las actividades del libro de texto. Los elementos que encontrará en esta segunda parte son:

Fichas descriptivas. Contienen información para ubicar curricularmente al Proyecto, las Actividades puntuales y, de manera intercalada, las Actividades recurrentes (“Tiempo de leer” y “Aprendamos a leer y escribir”). Además, se presenta la organización de las actividades por sesión, los propósitos educativos, los materiales que se necesitan y la página donde se ubican.

Esta ficha le permitirá planear sus actividades, el tiempo lectivo, los productos finales, entre otros.

Sugerencias didácticas específicas. Proponen formas de trabajo para cada actividad organizada en diferentes rubros. Los elementos que encontrará son:

- **Título** de la actividad y página en la que aparece en el libro de texto.
- **Acerca de...** Se describen algunas nociones sobre los contenidos disciplinares relevantes para el desarrollo de la actividad.
- **Sobre las ideas de los niños.** Se describen las ideas iniciales de los niños, sus errores más comunes o modelos explicativos. Advierte sobre lo que pueden ser los conocimientos previos de los niños, que no siempre son fáciles de prever.
- **¿Cómo guío el proceso?** Pasos a seguir para desarrollar la actividad. Se trata de la descripción de aspectos fundamentales que el maestro debe considerar y cuidar.
- **¿Cómo apoyar?** Se describen variables didácticas que el maestro puede incorporar

para atender a los estudiantes que presentaron alguna dificultad para desarrollar la actividad en la propuesta original.

- **¿Cómo extender?** Esta información puede tener alguna de las siguientes funciones: proponer variantes a las actividades para sistematizar o profundizar un saber; o proponer alternativas para plantear nuevos retos a los alumnos avanzados.
- **Pautas para evaluar.** Refiere a la evaluación formativa. Su función es monitorear el avance de los alumnos presentando sugerencias al docente sobre qué aspectos evaluar y la manera como puede hacerse con indicadores de lo que el maestro puede observar y cómo interpretarlo.
- **Para saber más...** Incluye sugerencias de fuentes de información para el docente sobre aspectos conceptuales o didácticos. Cada fuente se acompaña de una breve explicación de su utilidad para el trabajo con la secuencia didáctica. Algunos de los elementos anteriores se incluyen sólo cuando se considera útil y pertinente.



Bloque 1

Actividad puntual Conocemos la escuela

A continuación se presenta la planeación de la actividad puntual *Conocemos la escuela*. Recuerde que a lo largo de la actividad encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

Propósitos: Que los alumnos...

- Recorran la escuela para familiarizarse y reconocer usos de la escritura en su entorno escolar.
- Reflexionen sobre la escritura del nombre propio e identifiquen semejanzas y diferencias con otros nombres.

Materiales: Tarjetas con nombres de los niños, hojas blancas, colores, *Recortable 4. Alfabeto 2*, tarjetas blancas, tiras de cartulina, cinta adhesiva, libro de lecturas.

Tiempo de realización: 5 sesiones, distribuidas en 1 semana.

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividad puntual. Conocemos la escuela	1. Nuestros nombres	Que los alumnos: Reflexionen sobre la escritura del nombre propio.	12
	2. Paseo por la escuela	Se familiaricen con el nuevo entorno. Reconozcan algunos usos de la escritura en el entorno escolar (letreros, etiquetas).	13
	3. Las personas que trabajan en la escuela	Identifiquen semejanzas y diferencias en la escritura de nombres propios.	14
	4. Letras y números	Diferencien letras de números.	15
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Palabras que empiezan como...	Descubran que existe relación entre lo que se escucha y lo que se escribe. Comiencen a identificar regularidades en inicios de palabras.	16
	Tiempo de leer “El plan de los ratones”	Escuchen la lectura de un cuento, para: - Identificar regularidades en inicios de palabras. - Hacer anticipaciones a partir del título y las ilustraciones. - Conversar sobre su contenido.	18

Semana 1

Actividad puntual Conocemos la escuela

Actividad 1. Nuestros nombres (LT, pág. 12)

Acerca de... En las dos primeras semanas se proponen actividades para conocerse, conocer la escuela y familiarizarse con el entorno. Los niños requieren un tiempo de adaptación a la nueva situación y para ello es necesario involucrarlos en diversas actividades como las que aparecen en el libro del alumno. Se trata de conocer los nombres de todos, recorrer las instalaciones escolares, conocer a las personas que trabajan en ellas y establecer las rutinas que les permitan anticipar lo que sucederá cada día.

Al finalizar las dos semanas iniciales de clase, estas actividades se instalarán de manera cotidiana, al inicio del día, independientemente de la asignatura que corresponda en la primera hora durante todo el ciclo escolar.

La lista de nombres

El nombre propio es parte de la construcción de la identidad de cada niño y, a la vez, fuente de información acerca del sistema de escritura (Ferreiro, E. y Gómez Palacios, M., 2000). Trabajar con el nombre es fundamental para comenzar la reflexión sobre qué letras, cuántas y en qué orden deben escribirse para que “diga” el nombre de cada quien. A su vez, es el primer modelo de escritura que servirá de referencia para pensar cómo se escriben otras palabras, en qué se parecen, en qué se diferencian y así avanzar hacia el establecimiento de la relación sonoro-gráfica, es decir, que existe una relación entre lo que se escucha y lo que se escribe.

La búsqueda y localización del nombre propio entre otros nombres es una actividad cotidiana que los niños realizarán a lo largo del ciclo escolar a través de diversas propuestas:

- Localizar el nombre propio en un grupo de tarjetas para controlar asistencia.
- Localizar el nombre propio en equipos, en un grupo de tarjetas con los nombres de los integrantes.
- Localizar el nombre propio en un conjunto de objetos (por ejemplo, libros o cuadernos) para saber cuál le pertenece.
- Localizar el nombre en una lista escrita por el docente para señalar el responsable de una actividad asumida por los miembros del grupo.
- Identificar un nombre sorteado para saber quién es el encargado de llevar a cabo determinada tarea, etcétera.

¿Cómo guió el proceso? Antes de empezar, prepare tarjetas con el nombre de cada niño. Es importante que sean del mismo tamaño y con los nombres escritos en el mismo color para evitar que lo distingan por razones diferentes a las letras que lo componen. Deje las tarjetas sobre su escritorio o en un lugar accesible para que los niños puedan tomarlas durante esta sesión.

Destine un lugar para armar una lista de asistencia visible para todos y, de ser posible, que permita pegar y despegar o colgar y descolgar las tarjetas.

Prepare y pegue en la puerta un letrero que diga “Este es el grupo de 1.º”.

Prepare hojas blancas para que cada niño pueda dibujar su autorretrato.

Platique con los niños sobre lo que están viendo ahora que están empezando la primaria. Seguramente hay muchos compañeros que no conocen y otros con los que quizá ya hayan convivido en el preescolar o en la comunidad. Ex-

prese que es importante que se conozcan porque ahora conforman un grupo de compañeros con quienes compartirán mucho tiempo en la escuela.

Solicite que cada quien diga su nombre y cómo le gusta que lo llamen. Tenga en cuenta que si hay un niño que se llama José María, pero le llaman Chema, podrá tener dos tarjetas: una para su nombre y otra para su sobrenombre. Pueden acordar cuándo conviene escribir cada uno. Si hay dos o más niños con el mismo nombre, discuta con ellos la necesidad de agregar una inicial del apellido para reconocer el propio. Esta inicial tendrá que estar suficientemente separada del nombre para que no se confunda con él. Asegúrese de que estos niños sepan muy bien qué está escrito en sus tarjetas.

Anote los nombres en un rotafolio o en el pizarrón mientras van participando. Luego, invite a cada uno a que diga algo más que ayude a conocerlo mejor. Cuando terminen de presentarse, coménteles que tiene unas tarjetas con los nombres de cada uno. Pida a tres o cuatro niños que pasen a buscar la tarjeta que contiene su nombre. Seguramente la identificación del nombre será fácil para algunos y algo complejo para otros. Ayude a quienes tienen dificultad mostrándoles el nombre escrito que anotó en el pizarrón mientras se presentaban.

Una vez que hayan encontrado su nombre, animelos a que lo lean. Luego, explíqueles que esas tarjetas servirán para saber quién asistió o faltó a la escuela cada día. Indíqueles dónde colocar su tarjeta para que su asistencia quede registrada.

Usted también puede hacer su propia tarjeta para que los niños conozcan la escritura de su nombre.

Entre todos cuenten cuántos asistieron ese día. Entregue el libro de texto del alumno a cada niño. Pida que escriban su nombre en un papelito para pegarlo en la portada externa. En el libro escribirán su nombre en la entrada del Bloque 1. Quie-

nes tengan dificultad para hacerlo solos, pueden tomar su tarjeta para copiarlo.

Díales que también es importante que puedan reconocer y escribir los nombres de sus compañeros. Pida a cada niño que pase a la lista de asistencia y tome una tarjeta que no sea la suya, para escribir el nombre de su compañero o compañera en su libro de texto. Como es la primera vez que muchos de ellos tienen un libro de texto, valdrá la pena que les explique cómo localizar en su libro las actividades a las que se refiere.

Cuando terminen de llenar el cuadro, pídeles que dibujen su autorretrato en una hoja de papel y que escriban su nombre como epígrafe para armar la “foto” del salón. Pegue cada autorretrato junto al letrero: “Éste es el grupo de 1.º “__”.

¿Cómo apoyar? Para ayudar a los niños menos familiarizados con la escritura, usted puede hacer este tipo de intervenciones:

...Me voy a fijar en la lista para ver cómo se escribe “José” y voy a tratar de escribirlo igual en esta hoja, para saber de quién es este dibujo.

¿Cuál tengo que escribir primero para que diga “José”? Me voy a fijar aquí (señala con el dedo la letra inicial) para saberlo.

¿Cómo extender? Los niños que logran localizar o escribir su nombre con más facilidad pueden ayudar a otros bajo la premisa de generar una comunidad de apoyo mediante la consulta o la escritura conjunta entre niños. Puede orientar a los niños con intervenciones como ésta: *Carolina, pídele a Claudia que te ayude a escribir la primera letra, ella te va a explicar cómo la hace.*

Para complejizar la tarea para aquellos niños que ya saben escribir su nombre:

- Los niños pueden comenzar a reconocer y escribir sus apellidos.

- La escritura de su nombre puede aparecer en formatos más convencionales, como la lista de asistencia, una credencial de la biblioteca o algún documento oficial.
- Pueden tratar de reconocer sus nombres escritos en diversas tipografías.

En otras ocasiones los niños pueden escribir su nombre o el de otras personas utilizando el *Recortable 4. Alfabeto 2*. Considere que el universo de letras que se le ofrece puede ser muy grande, por ello aquí le ofrecemos distintas situaciones con niveles de complejidad variada:

- De manera individual dé a cada niño la tarjeta con su nombre escrito y las letras revueltas que corresponden a su nombre; pídale que ponga en orden las letras, como en la tarjeta, para escribir su nombre.
- En parejas o tríos reparta las tarjetas con los nombres de los niños y dé las letras que correspondan; pida que identifiquen y ordenen las letras que se necesitan para escribir el nombre de cada uno.
- Pasado algún tiempo, puede pedirles que hagan lo mismo que las propuestas anteriores, pero sin el modelo de la tarjeta.
- Construya un soporte con compartimentos (varios cartones de huevo, por ejemplo) para poner el conjunto de letras frente a los niños. Pida que elijan las letras que se necesitan para escribir la palabra o el nombre.

Utilice la escritura de nombres y otras palabras para distintas funciones: hacer letreros, rotular las pertenencias, hacer carteles informativos, firmar un trabajo, etcétera.

Pida a los niños que guarden las letras del *Recortable 4* en un sobre o en una bolsa, porque lo utilizarán en distintos momentos del ciclo escolar; si es posible pida a los padres pegarlo en

un soporte de cartón o mica para asegurar su durabilidad.

Pautas para evaluar. Observe y registre quiénes:

- Reconocen su nombre rápidamente.
- Buscan la letra inicial para identificarlo.
- Tienen mucha dificultad para encontrarlo.

Sugerimos que complemente la observación con una entrevista breve a los niños en la que haga preguntas como éstas: *¿Cómo supiste que esa tarjeta tiene tu nombre? ¿En qué te fijaste para saber que ése es tu nombre y no el de otro compañero?*

Esta información será muy valiosa porque constituye un primer diagnóstico.

Actividad 2. Paseo por la escuela (LT, pág. 13)

¿Cómo guió el proceso? Proponga a los niños conocer mejor la escuela para que puedan familiarizarse con sus instalaciones: Dirección, patio, cooperativa, baños, cancha.

Díales que harán un recorrido y que llevarán su cuaderno y un lápiz para ir haciendo anotaciones de las diferentes áreas y copiando los señalamientos que existen en ellas. Además, anticipeles que anotarán los nombres de las personas que encuentren ahí.

Durante el recorrido, ayúdeles a leer los letreros que identifiquen. Mencione los letreros que tienen letras como las de sus nombres. *Mira, Diana, el letrero que dice “Dirección” empieza como tu nombre.*

Una vez en el salón, pida a los niños que le dicten sus anotaciones. Enliste lo que le digan en una hoja de rotafolio o en el pizarrón. Sería ideal que la lista quede algunos días a la vista de los alumnos, pues podrán percatarse de la escritura de los lugares visitados y completarla en caso de que les haya faltado algo.

En su libro dibujarán los diferentes lugares de su escuela. Anímelos a escribir los letreros que deseen para identificar los lugares.

Actividad 3. Las personas que trabajan en la escuela (LT, pág. 14)

¿Cómo guió el proceso? Prepare un organigrama sencillo que muestre a los niños el rol de cada una de las personas que integran su escuela (director, maestros, secretarías, intendencia, entre otros).

Luego, organice un recorrido por la escuela para ubicar a las personas. Si es posible, anímelos a que les pregunten sus nombres y funciones.

Solicite que anoten los nombres y funciones en sus libros y comparen las respuestas.

Actividad 4. Letras y números (LT, pág. 15)

Acerca de... La escritura de textos no puede reducirse a una actividad motriz y de trazo. El enfoque de la alfabetización está centrado en la producción de textos con sentido completo que responden a una intencionalidad y a una necesidad comunicativa. Escribir textos siempre implica ciertas exigencias y restricciones. En el caso de la escritura de etiquetas para identificar materiales y áreas del salón, por ejemplo, los niños se enfrentarán a la restricción del tamaño y sentirán la exigencia de ajustar sus escritos a un portador (tarjeta o pedazo de papel) que permita etiquetar el objeto. Esta necesidad da sentido a que los niños pongan en práctica el trazo amplio o reducido de sus escritos. Necesitarán varios borradores, así que tenga a la mano muchas tarjetas y papelitos.

¿Cómo guió el proceso? Prepare tarjetas o tiras de cartulina para escribir letreros de varios tamaños.

Pida a los niños que localicen la *Actividad 4* en su libro de texto. En seguida pida que vean la imagen y que digan qué hay en ella. Dirija las preguntas hacia la presencia de escrituras y números. Acepte las respuestas de algunos niños y pida a otros que las validen, en particular aquellas que pueden asociarse a lo escrito. (Por ejemplo: *Daniel, Che-ma dice que en esa imagen hay una biblioteca. ¿Estás de acuerdo? ¿Cómo podemos saber si es una biblioteca?*). Puede animarlos a decir dónde se puede leer, qué dicen los letreros, dónde hay números y para qué sirven. Esto se vincula con lo que estarán viendo en Matemáticas y contribuirá a que diferencien números de letras y a que comiencen a comprender las funciones de cada conjunto de grafías.

Algunos letreros incorporan letras y signos, como el señalamiento de los grupos (1.º, 2.º, 3.º). Haga comentarios como: *¿Ya se fijaron que en los letreros de los salones usan un número y un signo para indicar el grado? ¿En dónde ven más números? ¿Hay lugares donde se vean letras y números juntos? ¿Qué creen que indiquen los números?*

Los niños están recibiendo mucha información del contexto. Brinde información que pueda ayudarles a entender cada vez más de qué se componen los escritos que hay alrededor.

Discuta con los niños si en el recorrido que hicieron por su escuela encontraron letreros parecidos a los de la imagen. *¿Había lugares sin letreros? ¿Cuáles?* A partir de estas preguntas y la evidencia de los faltantes, proponga que escriban letreros que falten para el salón y la escuela, con las tiras de cartulina. Diga a los niños que pueden apoyar sus escrituras en los letreros de la imagen.

Cuando estén listos los letreros, organice otro recorrido, pero ahora para pegarlos donde corresponde.

Ya en el salón, discuta con los niños la necesidad de distinguir las pertenencias de cada quien.

Pregúnteles: *¿Cómo podríamos saber cuál lápiz le pertenece a Diana y cuál a Chema? ¿Cómo podría saber Rodrigo cuál es su libro para que no escriba en el de Fernanda?*

Seguramente los mismos niños sugerirán “poner nombre a las cosas”. Si no lo hacen, plantee opciones: *¿Creen que es una buena idea que cada quien ponga su nombre en las cosas que le pertenecen?* Así, invítelos a etiquetar sus materiales y los lugares donde podrán encontrarlos. Para ello, reparta tarjetas de varios tamaños para que cada niño escriba su nombre. Como referencia pueden analizar las tarjetas con nombres que utilizaron en la actividad anterior.

Aprendamos a leer y escribir Palabras que empiezan como... (LT, pág. 16)

¿Cómo guío el proceso? Proponga a sus alumnos un juego donde usted seleccionará al azar diferentes nombres y ellos tendrán que pensar diversas palabras que empiecen igual. Por ejemplo: palabras que empiecen como *Manuel*, como *maceta*, *mamá*. Solicite que realicen la primera actividad de su libro y pida voluntarios para que le dicten palabras que empiezan igual que el nombre de ellos. Registre las palabras en el pizarrón para que las tengan como apoyo cuando resuelvan la siguiente actividad de su libro de texto.

Después de algunas rondas, pida a los niños ir a la página del libro donde se solicita que piensen y digan otras palabras que empiezan igual que el nombre de lo que está representado en la imagen.

Escriba las palabras en el pizarrón y entre todos corroboren que comienzan igual. En este momento es mejor utilizar letras mayúsculas para evitar confusiones, ya que los niños consideran que *María* no se escribe igual que *maceta* porque gráficamente no son iguales. Más adelante se in-

troducirá la reflexión sobre el uso de mayúsculas para distinguir nombres propios o inicios de oración. En este momento lo importante es encontrar regularidades en la escritura que coinciden con regularidades sonoras. En el siguiente ejemplo:

MARÍA
MACETA
MANZANA
MELÓN
TAZA

Ayude a los niños a observar las semejanzas gráficas escribiendo las palabras una debajo de la otra. Así, con la última palabra (TAZA) será evidente que no comienzan igual. Esta estrategia es útil para que los niños vayan identificando regularidades gráficas. Sólo tiene que escribir las palabras para que ellos puedan observar si se escriben igual o diferente.

Para los niños en proceso de alfabetización, no es momento aún de introducir la reflexión ortográfica. Simplemente se trata de que vayan observando las regularidades en la escritura. Si le dictan *helicóptero* como palabra que empieza igual que *elefante*, o *queso* como palabra que empieza como *conejo*, solo tendrá que escribirlas, una debajo de la otra, y ellos se darán cuenta de que no se escriben igual.

En la siguiente página del libro de texto, los niños deben pensar palabras que comienzan con nombres de otros objetos y animales. De esta forma irán ampliando el vocabulario y explorando palabras que comienzan con todas las letras. Al finalizar el dictado, pida a sus alumnos que copien en su libro de texto algunas de las palabras que usted anotó.

Lo más probable es que los niños traten de encontrar palabras que empiezan igual atendiendo a la primera sílaba, no a la letra inicial, ya que el proceso de construcción del conocimiento del sistema

de escritura inicia realizando recortes silábicos de la oralidad. Por tanto, para *conejo*, seguramente buscarán palabras que inician con *co*, no con *c*. La identificación de la letra es algo posterior y es un recorte que hacemos los que ya estamos alfabetizados. Los niños seguramente le dirán palabras como *cocina*, *coche*, o *comal*. Aunque esto es parte del proceso, no significa que los niños estén comprendiendo el concepto de sílaba. Seguramente habrá escuchado que dicen “empieza con la co” o “con la ma”, en un intento de identificar las regularidades en el inicio de las palabras, pero no como un conocimiento del concepto de sílaba que deberá introducirse mucho después, una vez que hayan descubierto que nuestro sistema de escritura es alfabético.

¿Cómo extender? Para los niños que ya son alfabéticos usted puede realizar esta misma actividad atendiendo al uso de mayúsculas y minúsculas o algún otro asunto ortográfico.

Pautas para evaluar. Observe y registre con cuidado quiénes:

- Dan ejemplos de palabras pertinentes.
- Siguen alguna estrategia, como oralizar, para determinar si empieza igual o no la primera sílaba (*sa... sa... sapo, sí, Sapo es como Santiago*).
- Tienen mucha dificultad para encontrar palabras que empiecen igual.

Esta información será muy valiosa porque constituye un primer diagnóstico.

Tiempo de leer

Acercas de... Leer en voz alta tiene un efecto de goce para quien lo hace y para quien escucha. El maestro que lee cuentos en voz alta disfruta hacerlo mientras cambia los tonos de voz, escoge las pausas, los silencios y cambia gestos cuando habla

algún personaje; tiene algo de actor; es un artista que puede atraer a su auditorio porque logra que sus pequeños oyentes “vean” y “sientan” la historia que les cuenta.

Los docentes cuando leen:

- Proporcionan a los niños un contacto privilegiado con el lenguaje escrito.
- Dan la oportunidad de navegar por la riqueza de los textos literarios, de conocer, a través de la experiencia lectora, la superestructura correspondiente al género.
- Promueven la apropiación del léxico peculiar de los cuentos.
- Fomentan que los alumnos sigan en contacto con el lenguaje escrito y se promueve entre los niños la experiencia de leer por placer.

Cada niño, en la medida de sus posibilidades, irá apropiándose de los diferentes géneros textuales, lo que redundará en sus habilidades para escribir y en su eficacia para leer.



En las primeras seis sesiones de “Tiempo de leer” se propone la lectura de diferentes cuentos para que los niños se vayan familiarizando con la hora de lectura, al tiempo que conversan sobre las historias que escuchan.

A continuación se presenta la Ficha descriptiva de estas sesiones, en la cual se detalla la ubicación curricular, los propósitos que orientan las actividades y el tiempo propuesto para su realización.

<p>Ámbito: Literatura Práctica social del lenguaje: Lectura de narraciones de diversos subgéneros. Aprendizaje esperado: Escucha la lectura de cuentos infantiles.</p>
<p>Propósitos: Que los alumnos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conozcan narraciones de diversos subgéneros como cuentos, fábulas y leyendas. • Anticipen el contenido a partir de indicadores textuales, recuperen la trama y verifiquen las predicciones.
<p>Tiempo de realización: 6 sesiones (“Tiempo de leer”), distribuidas en 6 semanas.</p>

“El plan de los ratones” (LT, pág. 18)

¿Cómo guío el proceso? Organice al grupo para que puedan escuchar atentamente la lectura. Si tiene espacio en el salón, puede adaptar un rincón para esta actividad recurrente poniendo cojines o un tapete donde reunirse para el “Tiempo de leer”. También puede sacarlos del salón y buscar un lugar acogedor para leer al aire libre o en la biblioteca escolar.

Para empezar, señale el título e identifique dónde dice la palabra *ratones*. Pida que le digan el nombre de alguien que comience igual que *ratones*.

Luego guíe la anticipación del contenido del texto para contrastarla con el texto después de la lectura. Revisen juntos las ilustraciones y relacione el título con éstas. Formule preguntas como: *¿Por qué creen que el cuento se llama así?, ¿a qué le tienen miedo los ratones?, ¿por qué?, ¿qué tipo de plan será?*

Lea el cuento y escuche los comentarios de los alumnos conforme avanza la historia. Retome alguno que recoja lo que anticiparon.

Al terminar de leer, compare las predicciones que formularon con lo que pasó en la historia. Puede guiarlos así: *Antes dijeron que los ratones le tienen miedo a los gatos, ¿en el cuento pasa lo mismo?, ¿también les da miedo que se los coma?, ¿qué quieren hacer los ratones en el cuento?, ¿por qué ponerle un cascabel al gato es buena idea?, ¿en la historia dice cómo lo van a lograr?, ¿cómo creen que podrían hacerle? ¿Cuál es el problema que se plantea?*

Elabore un plan con los niños para ponerle el cascabel al gato y pida que le dicten sus comentarios.

Vaya con los niños a la biblioteca escolar para explorar cuentos y buscar otros que también tengan animales como protagonistas. Puede leer esos textos durante la semana. También puede buscar otros cuentos en el libro de lecturas.

Actividad puntual

Organizamos las actividades

A continuación se presenta la planeación de la actividad puntual *Organizamos las actividades*. Al final de la actividad encontrará la actividad recurrente “Tiempo de leer”.

Propósitos: Que los alumnos...

- Conozcan y organicen las actividades que realizarán regularmente en la escuela para contribuir a la estabilidad de los niños y su integración al entorno escolar.
- Explore los acervos disponibles en su aula y en la escuela para identificar distintos tipos de materiales.
- Organicen el acervo de la biblioteca del salón para construir las reglas de préstamo de materiales.

Materiales: Tarjetas con nombres de asignaturas, *Tiras recortables. Primer grado* (“Alfabeto”, pág. 7 y “Actividades del día”, pág. 35), calendario de pared, *Recortable 1. Alfabeto 1*, cuaderno, pegamento, tarjetas blancas, plumones o colores, “Pasaporte de lecturas”, libro de lecturas.

Vínculo con otras asignaturas: Matemáticas.

Tiempo de realización: 5 sesiones, distribuidas en una semana.

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividad puntual. Organizamos las actividades	1. La agenda de la semana	Que los alumnos: Reconozcan la utilidad de una agenda semanal.	19
	2. El calendario	Reconozcan las características y función del calendario.	20
	3. El alfabeto	Comiencen a establecer información de referencia para la escritura.	21
	4. Vamos a la biblioteca	Explore los acervos e identifiquen diferentes tipos de materiales (publicaciones, géneros, extensión).	22
	5. Organizamos nuestra biblioteca	Organicen la biblioteca del salón con criterios contruidos con el grupo.	22
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “Rafa, el niño invisible”	Escuchen la lectura para anticipar el contenido y verificar sus predicciones.	23

Semana 2

Actividad puntual Organizamos las actividades

Actividad 1. Agenda de la semana (LT, pág. 19)

Acerca de... Las actividades de organización del entorno y el trabajo escolar son importantes para establecer las primeras rutinas que darán estabilidad y contención a los niños. Poder prever lo que sucederá, comprender el orden en que se realizarán las actividades y tener claridad con respecto a los espacios, los materiales y sus funciones, son elementos que brindan seguridad y permiten a los niños sentirse tranquilos y parte de una comunidad escolar.

Esta actividad sienta las bases de lo que, en adelante, se hará de manera cotidiana recurriendo a la agenda para ordenar la secuencia de actividades de cada día. Estas rutinas constituyen, junto con las modalidades de trabajo de la propuesta didáctica, el ambiente alfabetizador que permitirá a los niños avanzar en su conocimiento sobre la lengua escrita a lo largo del ciclo escolar.

¿Cómo guío el proceso? Prepare una agenda de pared para la clase y tarjetas con íconos y letreros de los tipos de actividades que realizan los niños en la escuela a lo largo del día. Estas tarjetas deben poder pegarse en la agenda en el orden debido en cada día. Si lo considera pertinente para su grupo, puede utilizar las tarjetas con íconos de asignaturas que se encuentran en las *Tiras recortables. Primer grado* “Actividades del día, pág. 35”. Elabore el formato de agenda en un rotafolio o en una cartulina y pegue cada tarjeta en el día y hora en el que llevan a cabo esa actividad.

La agenda semanal es un portador de texto (o soporte de escritura) que ayudará a los niños a consultar diariamente qué día es y qué clases tocan, cuándo se realizan los honores a la bandera, cuándo hay una salida o una visita.

En adelante, cada que los niños consulten esta agenda diaria, preste atención a los diálogos entre ellos, intentando comprender lo que interpretan. Intervenga formulando interrogantes, solicitando que justifiquen lo que dicen, leyendo para verificar las interpretaciones, adecuadas o erróneas, y brinde información cuando lo crea conveniente. *¿Qué dice acá? ¿Cómo se dan cuenta?*

Comente con sus alumnos que, así como tienen compañeros nuevos y salón nuevo, también tendrán clases nuevas, con un tiempo para cada una. Dígalos cuáles serán y plantee: *¿Les gustaría saber a qué hora toca Educación Física y qué día?, o ¿a qué hora se sale al recreo?* Luego problematice: *¿Y cómo van a recordar toda esta información? ¿Alguien conoce las agendas?*

Muéstreles la agenda semanal que preparó y dígalos que ahí podrán registrar toda la información de sus clases, de los tiempos de recreo y otros eventos del día a día. Explique la organización y función de lo que ahí aparece y se registra. *¿Por qué hay una tabla? ¿Para qué sirven las columnas? ¿Qué se escribe en ellas? ¿Qué números aparecen y cómo se relacionan con el reloj?*

Escriba, y verbalice mientras lo hace, el horario de las actividades. Como esta información es importante, y a veces los papás quieren conocerla, también vale la pena que la escriban en su libro.

¿Cómo extender? También pueden conocer otros formatos de agenda, por ejemplo la agenda personal o las electrónicas. Plantee a sus alumnos cuáles son las diferencias y semejanzas entre unas

y otras. Este acercamiento permitirá a los alumnos pensar sobre las funciones y estructuras generales de los textos.

Actividad 2. El calendario (LT, pág. 20)

¿Cómo guío el proceso? Inicie una conversación acerca de lo que saben sobre los calendarios (qué tienen, para qué sirven, qué podemos hacer nosotros con ellos).

Muestre el calendario que preparó para la clase y colóquelo en la pared. Analice con ellos las partes que lo conforman. Pregunte: *¿Qué indican las letras y los números? ¿Cómo se lee?*

Si le es posible, muestre diversos tipos de calendario (de pared, de mesa, de bolsillo) y discuta con ellos en qué se parecen. Los niños sacarán conclusiones como: *los meses tienen nombre, cada hoja es un mes, cada fila es una semana, los números son para saber los días, los dibujos de lunas sirven para saber cómo se ve la luna cada día.*

Ayúdelos a descubrir lo que dicen las palabras que aparecen en el calendario, identificar con qué letra empiezan, con qué letra terminan, cuáles nombres empiezan igual.

Considere que con el calendario pueden hacer registros y consultas de acontecimientos significativos, a fin de ir creando una noción ordenada de la medición del tiempo. Para ello, pregunte a los niños qué eventos les parecen más especiales. Muchos pueden decir que lo importante son sus cumpleaños o festejos para la comunidad. Pregúnteles si saben exactamente el mes y día en que se festejan esos eventos; si no lo saben, pida que pregunten en casa. Cuando tengan esta información, ayúdeles a ubicar en el calendario del salón el mes y día de algunos de esos eventos, así como de los cumpleaños de cada uno (si algún niño no lo festeja por cuestiones religiosas, pida que lo registre como su

fecha de nacimiento). De esta forma, estos eventos estarán visibles para todos.

Una actividad que contribuye a dar cohesión al grupo y al mismo tiempo da cuenta de las actividades que realizan cotidianamente los niños, es el Diario del grupo. Consulte la propuesta para organizar esta actividad en la página 26.

Vínculo con Matemáticas

Análisis del calendario

El análisis de este portador se puede hacer extensivo a la clase de Matemáticas. Algunas posibilidades son identificar los números de un mes, y los números primero y último del mes para comprobar si todos los meses del año empiezan y terminan igual.

El uso cotidiano del calendario ayuda a los niños a desarrollar el concepto del tiempo. Cuando participan en actividades marcadas en el calendario y localizan meses, días o fechas significativas, aprenden a observar la regularidad del paso del tiempo. Además es una forma de aproximarlos al uso social y valor de los números y a identificar portadores de texto.

Actividad 3. El alfabeto (LT, pág. 21)

Acerca de... El conocimiento de las letras que conforman nuestro alfabeto, las formas y nombres de las letras, juegan un papel importante en el proceso de alfabetización (aunque es insuficiente si se trabaja de manera aislada y si se presentan las letras una a una). Conocer el alfabeto tendrá sentido como apoyo cuando busquen las letras que necesitan para escribir algo. A lo largo del ciclo escolar descubrirán que el orden alfabético es también necesario para manejar índices, diccionarios, guías, etcétera.

Los usos del alfabeto son muchos:

- Ubicación y uso de la letra inicial y final de las palabras.
- Búsqueda de palabras que empiezan igual que el nombre propio.
- Comparación continua entre el inicio de su nombre y el alfabeto.
- Escritura de palabras que empiezan igual tomando el alfabeto como referencia.

¿Cómo guío el proceso? Prepare el alfabeto grande para pegar en la pared que se encuentra en las *Tiras recortables* (pág. 7) de este grado.

Coloque el alfabeto en alguna pared del salón a una altura que permita a los niños consultarlo fácilmente.

Invítelos a localizar la letra de su nombre y la ubicación, y apóyelos mediante este tipo de preguntas: *¿Cuál aparece primero, la de Julián o la de Sara? ¿Qué otras palabras o nombres empiezan con la misma letra?*

Una vez que hayan localizado y comentado la similitud de inicio con otras palabras, puede pedirles que escriban en su libro la palabra que empieza como su nombre.

Ayúdelos a recortar el *Recortable 1. Alfabeto 1* que está en la página 199 de su libro, para que lo peguen en sus cuadernos en el mismo orden del alfabeto del salón. Así formarán el *Cuaderno de palabras* al que, paulatinamente, irán incorporando otras palabras que resultan significativas a partir de los proyectos y las actividades puntuales. Con esto, advertirán que muchas palabras inician con la misma letra. Eventualmente comenzarán a fijarse en las otras letras (las medias y las finales) que las hacen distintas, aunque todas empiecen igual.

Actividad 4. Vamos a la biblioteca (LT, pág. 22)

Acercas de... La organización de la biblioteca garantiza el acercamiento diario de los niños a un conjunto de libros. Este acercamiento cumple con varios propósitos, como ayudar a construir una comunidad de lectores, ofrecer fuentes de consulta permanente para los proyectos de estudio, acercar los cuentos y otras obras literarias a los niños. Pero la biblioteca también abre la oportunidad para que los niños avancen como escritores autónomos mediante actividades como registrar su nombre en la ficha de préstamos, copiar los títulos que sirven para una investigación, etcétera.

¿Cómo guío el proceso? Cuento a los niños que la biblioteca es un espacio en el que podrán encontrar e interactuar con muchos libros de todos tipos, formas y tamaños.

Lleve al grupo a visitar la biblioteca de la escuela o del aula. Recorra el espacio con los niños y muéstrelas la diversidad de libros y otros materiales que pueden encontrar.

Hágales saber los nombres que se usan para esa diversidad de textos (cuentos, cancioneros, enciclopedias, diccionarios, revistas), así como de los tamaños y formas en los que pueden encontrarse (cortos/extensos, gruesos/delgados, plegables, ilustrados, solo con letras).

Dé tiempo para que revisen los libros, sus portadas y contraportadas; que vean si todos tienen índices y observen otros elementos paratextuales (como el nombre del autor, del ilustrador, la editorial o la colección a la que pertenece).

Luego invítelos a contestar la actividad de su libro de texto.

Actividad 5. Organizamos nuestra biblioteca (LT, pág. 22)

Acerca de... El inventario de los libros de la biblioteca del salón no se hace *de una sola vez*. Esta actividad constituye una situación de enseñanza recurrente. ¿Por qué vale la pena hacer un inventario? Cuando los niños realizan la tarea de inventariar los libros:

- Aprenden sobre la forma de las letras, su linealidad y direccionalidad;
- Advierten la existencia de letras grandes y chicas (mayúsculas y minúsculas) en los títulos de libros, nombres de autores e ilustradores, colecciones y editoriales;
- Se dan cuenta de las separaciones entre palabras;
- Intentan leer y hallar pistas para saber qué dice;
- Conocen el acervo y despiertan su interés por leer y explorar ciertos títulos que llaman su atención;
- Copian con sentido, mientras intentan descifrar hasta dónde dice qué, porque ya saben lo que dice;
- Leen para ubicar la información específica que deberán copiar en algún lugar preciso de la ficha.

Hacer el inventario de la biblioteca del aula constituye una actividad que ayudará a los niños a saber cuántos libros hay y cuáles son, para luego construir las reglas de préstamo entre todos. Inventariar supone leer y escribir títulos con sentido.

¿Cómo guío el proceso? Platique con los niños sobre la variedad y cantidad de libros en su salón. Problematicé: *¿Cómo podremos saber cuántos hay? ¿Cuáles son?*

Acepte algunas respuestas y valore con ellos las ventajas de sus propuestas. Oriente la conversación hacia la organización del material bajo criterios que los niños puedan comprender, por ejemplo, libros de cuentos, libros de poemas, libros de canciones, libros que tratan sólo de animales, libros del cuerpo humano, libros que hablan sobre el universo, libros de adivinanzas, revistas, etcétera.

Escriba en un rotafolio o pizarrón las categorías que acuerden.

Solicite a los niños que hagan letreros para identificar fácilmente el material. Organice equipos de dos o tres integrantes. Distribuya las categorías de materiales entre los equipos. Cada equipo será responsable de copiar del rotafolio las palabras que ayuden a escribir el letrero de la categoría que les tocó en una tira de cartulina.

Ahora elija un cuento e invítelos a escuchar la lectura.

Una actividad que puede realizar reiteradamente en la biblioteca puede ser que cada niño elija (o reciba) un libro para llevar a su casa, y así poder volver una y otra vez sobre el texto.

Para organizar los préstamos, necesita explicarles cómo funciona ese sistema: se agendará el día en que se llevarán el libro a su casa y la fecha en que lo devolverán. Además, es importante que les muestre cómo llenar la ficha de registro de salida y entrega.

Tiempo de leer

"Rafa, el niño invisible" (LT, pág. 23)

¿Cómo guío el proceso? Invite a los niños a reunirse en el espacio de lectura que dispuso en el aula. Lea el título del texto. Pregunte cómo consideran que un niño puede ser invisible.

Después de leer, converse con los niños acerca de las razones por las que Rafa se sentía invisible. Relea partes del texto para ayudar a los niños a encontrar dichas razones.

Utilice las preguntas del libro de texto para guiar la conversación: *¿Rafa era invisible de verdad? ¿Por qué sentía que se habían borrado sus pies, las piernas, el cuerpo, los brazos, el cuello, la cabeza y hasta el pelo? ¿Cómo dejó de sentirse invisible?*

Recupere lo que dicen los niños y devuelva sus afirmaciones en forma de pregunta para promover la construcción colectiva del sentido del texto: *Juan dice que Rafa no era invisible, pero Raúl dice que sí, ¿ustedes qué opinan? ¿Dónde podemos verificar eso en el texto?*

Invite a los niños a armar el *Recortable 2. Pasaporte de lecturas* para registrar todo lo que vayan leyendo a lo largo del año.

Ayúdelos a cortar y armar su pasaporte. Ahí podrán copiar los títulos de textos leídos en la clase de Lengua Materna. Español y anotarán otros que vayan leyendo en la escuela o en sus casas.

A continuación, se presentan las instrucciones para el armado del “Pasaporte de lecturas”.

Tómese su tiempo para doblar el papel porque esto determinará la calidad del pasaporte.

Asegúrese de que los dobleces sean uniformes y de que todos estén bien plegados. Considere pasar la uña o algo duro, como el borde de un lápiz, sobre el doblez.

- 1) Comience doblando el papel por la mitad de manera horizontal.
- 2) Luego desdoble el papel y doble por el lado vertical.
- 3) Sin desdoblar el anterior, doble el papel nuevamente por la mitad, siguiendo la línea.
- 4) Aplane el libro.
- 5) Recorte por la línea para emparejar las hojas.
- 6) ¡Listo! Pueden empezar a usar el “Pasaporte de lecturas”. Cuando tengan 10 libros anotados, pueden desdoblar y volver a realizar estas instrucciones, pero por el otro lado de la hoja.



Actividad puntual

El reglamento del salón

A continuación se presenta la planeación de la actividad puntual *El reglamento del salón*. Recuerde que a lo largo de la actividad encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

<p>Ámbito: Participación social Práctica social del lenguaje: Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia. Aprendizaje esperado: Establece y escribe reglas sencillas para la convivencia en el aula.</p>
<p>Propósitos: Que los alumnos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconozcan aquellos acuerdos necesarios para convivir y trabajar dentro del aula. • Reconozcan que una de las funciones de la escritura es dejar memoria de los acuerdos de un grupo.
<p>Materiales: Libro de <i>Conocimiento del Medio. Primer grado</i>, cartulina, plumones.</p>
<p>Vínculo con otras asignaturas: Conocimiento del Medio.</p>
<p>Tiempo de realización: 5 sesiones, distribuidas en una semana.</p>
<p>Producto final: Reglas para el salón.</p>

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Nombres de animales	Que los alumnos: Expresen su nivel de conocimiento sobre el sistema de escritura.	26
Actividad puntual. El reglamento del salón	1. ¿Qué está pasando aquí?	Manifiesten sus conocimientos previos sobre reglas de convivencia en el aula.	28
	2. Reglas de convivencia	Propongan acuerdos de convivencia para el aula.	29
	3. Las reglas de la biblioteca	Propongan acuerdos para el uso de la biblioteca.	29
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “El tigre y el saltamontes”	Identifiquen nombres de animales conocidos. Conversen sobre el contenido del cuento e interpreten el final.	30

Semana 3

Aprendamos a leer y escribir Nombres de animales. (Evaluación diagnóstica) (LT, pág. 26)

Acerca de... En esta evaluación usted dictará a los niños nombres de animales y un enunciado que incluye el nombre de un animal. Para los alumnos son palabras conocidas, pero de las cuales no han memorizado su escritura, como podría pasar con el nombre propio. Las palabras de esta actividad han sido seleccionadas para que incluyan sílabas simples (consonante-vocal) y otras con sílabas complejas (consonante-consonante-vocal). El propósito de esta situación es enfrentarlos al problema de pensar y decidir cómo es la representación escrita de los nombres de esos animales: *¿Qué letras usar? ¿Cuántas? ¿Dónde? ¿En qué orden?*

¿Cómo guío el proceso? Comente a los niños que en su libro escribirán el nombre del animal junto a su imagen. Dicte cada nombre y pida que lo escriban en el espacio junto a la imagen. Anímelos a escribir como puedan, para que usted pueda ver cuánto saben.

En la imagen del final dicte la siguiente frase: *El gato bebe leche.*

¿Cómo extender? Prepare las tarjetas de “Nombres de animales” que están en las *Tiras recortables. Primer grado* (pág. 37). Muestre la imagen del animal y elija a un niño para que busque el nombre correspondiente en las tarjetas. De acuerdo con las posibilidades de su grupo, puede realizar esta actividad en parejas, equipo o con todo el grupo para generar diferentes niveles de reflexión sobre la identificación de la secuencia de grafías para representar el nombre de los animales.



Para los niños que están más avanzados, también puede dictar pequeñas frases y observar otros aspectos del sistema de escritura.

Sobre las ideas de los niños. Se espera que los niños no escriban de manera convencional. Pero sí debe solicitarles que escriban “lo mejor que puedan”. Espere producciones en las que:

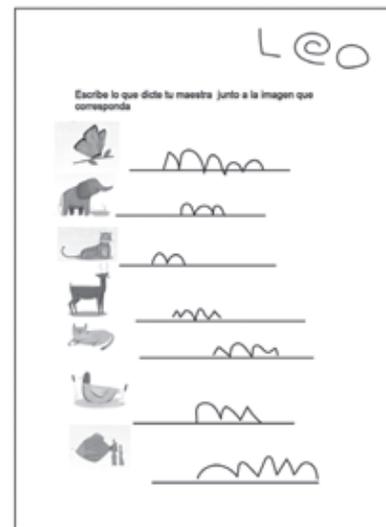
- Escriban muchas marcas sin tener control de la cantidad;
- Utilicen letras que no reflejan correspondencia con lo sonoro;
- Escriban marcas que no son letras (números y/o pseudoletras);



Ejemplo 1

- Escriban una sola letra para una sílaba que puede o no ser pertinente;
- Utilicen las del propio nombre u otras palabras conocidas que formen parte de su repertorio para escribir todo, y
- Varíen el lugar que ocupan las letras del repertorio conocido para resolver escrituras distintas.

Los resultados le harán saber con mucha precisión los conocimientos sobre las convencionalidades del sistema de escritura que poseen y los que aún deben construir. Los siguientes ejemplos fueron obtenidos en un grupo de primer grado:



Ejemplo 2

Como puede observarse, las dos producciones evidencian muy diferentes niveles de apropiación de la lengua escrita. El **ejemplo 1** muestra una escritura muy cercana a lo convencional. Santiago escribe con una hipótesis silábico-alfabética. Las palabras que constituyen un mayor desafío son las de más de dos sílabas y las que contienen sílabas complejas. El **ejemplo 2** muestra una escritura muy lejana a la convencional. Para Leo, escribir es muy diferente de dibujar, pero aún no utiliza letras convencionales y no está buscando comprender si

lo que se escribe se vincula con lo que se oye. Para Leo habrá que plantear numerosas actividades con su nombre y los de los compañeros y con el *Cuaderno de palabras* para que vaya ampliando el repertorio de grafías. La interacción con sus compañeros, las situaciones de lectura y de escritura dentro de las actividades puntuales y los proyectos le harán pensar que hay que utilizar grafías convencionales. Los dos niños tendrán mucho que aprender del intercambio con otros y con usted. En las actividades de escritura procure que formen equipo con niños que

escriban en niveles similares. Por ejemplo, no sería conveniente poner juntos a escribir a niños como Santiago y Leo, porque es probable que Santiago escriba todo y Leo sienta que “él no sabe” y prefiera descargar la responsabilidad en su compañero.

Actividad puntual

El reglamento del salón

Actividad 1. ¿Qué está pasando aquí? (LT, pág. 28)

Acerca de... Establecer reglas o acuerdos para convivir en el salón es una actividad que les enseña a saber cómo tratar al otro. Se busca que el alumno reconozca aquellas reglas necesarias para convivir y trabajar dentro del aula. En las actividades que se presentan para manejar los acuerdos de convivencia debe identificar situaciones riesgosas y/o comportamientos inadecuados. Reconocer los problemas que puede ocasionar no tener normas en un ambiente determinado permitirá establecer en el grupo aquellas reglas o acuerdos que resulten convenientes para construir un ambiente seguro y de confianza.

Además, se continúa con el aprendizaje de la lectura y escritura en varios momentos, al dictar al maestro las reglas, al escribirlas como puedan, o leyendo los ejemplos de reglamentos con las pistas que el maestro propone como: *¿Qué creen que dice? ¿Dónde dice? ¿Cómo saben qué dice?*

¿Cómo guío el proceso? Solicite a los niños que vean y analicen las imágenes de su libro de texto. Anímelos a que digan qué ven, qué se imaginan que está pasando y por qué.

Platique con sus alumnos sobre qué puede hacerse para evitar situaciones como las de las imágenes. Pregunte qué pasaría si no existieran reglas en su salón. Oriente el diálogo para que

reflexionen acerca de las consecuencias para ellos y los demás.

Actividad 2. Reglas de convivencia (LT, pág. 29)

¿Cómo guío el proceso? Después de haber platicado sobre la necesidad de tener reglas de convivencia, organice al grupo en parejas.

Busque ejemplos de reglamentos escolares, u otros que tengan imágenes, para mostrárselos. Luego, discuta con ellos para qué sirven: *¿Cómo dice aquí? ¿Dónde dice...? ¿Cómo sabes qué dice...?*

Lea algunas reglas y señale la relación que tienen con sus ilustraciones.

Pídales que trabajen en parejas y que entre ambos piensen en las reglas que podrían funcionar en el salón. Puede ayudarlos a que se inspiren con preguntas como: *¿Habrá algo que podamos acordar sobre la limpieza? ¿O sobre el lugar donde ponemos las mochilas? ¿Y de la manera de entrar y salir del salón?*, entre otras.

Luego pídale que le dicten las reglas o acuerdos que se les ocurrieron. Anote todas las propuestas, aunque se repitan.

Valore y discuta con ellos la pertinencia de cada propuesta, o en su caso, la integración de las propuestas parecidas entre sí, en una sola. Puede proponer la reescritura y pedirles el visto bueno.

Copie las reglas del salón en una cartulina y péguela a la vista. Puede releerlas para asegurarse de que todos las conocen. Es importante que estas reglas se enuncien en positivo, de forma clara y breve. Por ejemplo: *Escucho a mis compañeros*, en lugar de *No grito cuando hablan mis compañeros*.

Es un buen momento del ciclo escolar para instalar el Buzón de sugerencias, que puede ser útil para revisar el cumplimiento de los acuerdos y reglas de convivencia, así como conocer

más sobre las inquietudes de los niños. Conozca la propuesta para llevar a cabo esta actividad en la página 28.

¿Cómo extender? Quienes ya puedan hacerlo que escriban por sí mismos las reglas; también pueden pasar al pizarrón a escribir una regla sencilla alternándose con el maestro o con otro alumno.

Pautas para evaluar. Este es un buen momento para observar si los niños:

- Esperan su turno en la conversación.
- Escuchan atentamente a los compañeros.
- Toman la iniciativa para participar con ideas o si se expresan a favor o en contra de algún tema abordado en clase, respetando las normas de comportamiento social.

Esta información podrá orientar sus intervenciones para regular las interacciones entre los niños y para ofrecer apoyos a los más tímidos.

Actividad 3. Las reglas de la biblioteca (LT, pág. 29)

¿Cómo guío el proceso? Organice al grupo en parejas. Comente que así como definieron reglas de convivencia, necesitan otras para usar la biblioteca. Pregunte qué reglas necesitan para que el momento de leer en la biblioteca sea agradable para todos. Algunas preguntas para conducir el diálogo pueden ser: *¿Cómo podemos organizar el préstamo de libros? ¿Dónde lo registramos? ¿En cuánto tiempo deben regresarse los libros? ¿Cómo deben cuidarse? ¿Qué podemos hacer cuando alguno se rompa?*

Las respuestas les ayudarán a definir criterios para:

- Establecer un horario para leer lo que cada uno quiera.

- Definir los requisitos para llevarse en préstamo un libro a casa.
- Hacer el registro de los libros prestados de la biblioteca del salón, para que no se pierdan.
- Cuidar los libros y repararlos cuando se maltratan.

Con base en los criterios establecidos, redacten entre todos las reglas a seguir para el uso de la biblioteca. Anótelas en una cartulina y péguelas en la biblioteca del aula como un referente para el grupo.

¿Cómo extender? El establecimiento de reglas para la convivencia y el uso de la biblioteca pueden evolucionar. Es recomendable que cada cierto tiempo (dos o tres veces durante el ciclo escolar) proponga una revisión de las reglas para evaluar: a) cuáles se han establecido ya como habituales y, por lo tanto, pueden eliminarse del reglamento; b) qué aspectos no se tomaron en cuenta al establecer las reglas y por lo tanto es importante definir otros criterios o pautas de comportamiento.

Tiempo de leer

“El tigre y el saltamontes” (LT, pág. 30)

¿Cómo guío el proceso? Lea el título del cuento y pida a los niños que encuentren dónde dice “tigre” y dónde dice “saltamontes”. Haga notar que uno de esos nombres lo vieron en la página 27 de su libro de texto.

Cuando hayan identificado esas palabras, solicite que las busquen en el cuento y subrayen con un color diferente. Puede escribirlas en el pizarrón para que las recuerden. Ubique a los niños en el párrafo 3 y pregunte si hay algún otro nombre de animal que reconozcan. Es factible que identifiquen la palabra “abejas”, pues aparece en su alfabeto. Si es así, también pídale que la subrayen.

Mientras lee el cuento, invítelos a seguir la lectura con su dedo, identificando las palabras que subrayaron cada vez que se mencionen.

Después de leer platique con ellos sobre lo que sucede en el cuento. Para apoyar la interpretación, pregunte: *Según el texto, ¿quién dirían que es el más fuerte en esta historia: el tigre o el saltamontes?* Ayúdelos releyendo partes de la fábula para que aprendan a fundamentar su interpretación de lo que dice el texto. Devuelva las respuestas de los niños para asegurar el intercambio de opiniones y la construcción colectiva del sentido del texto

(*Rosa dice que los tigres son más fuertes que los saltamontes porque son más grandes, pero Mariana dice no, que el más fuerte es el saltamontes porque hizo que el tigre se fuera: ¿qué opinan ustedes?*).

¿Cómo extender? Comente a los niños que una fábula es como un cuento que contiene una enseñanza y pregunte: *¿Cuál sería la enseñanza en esta fábula?*

Pida a los niños que registren el título de la fábula en su “Pasaporte de lecturas”.

Explore su libro de lecturas para leerles otras fábulas.

Proyecto

Carteles para una exposición

A continuación se presenta la planeación del proyecto *Carteles para una exposición*. Recuerde que a lo largo del proyecto encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

Ámbito: Estudio		
Práctica social del lenguaje: Intercambio de experiencias de lectura.	Práctica social del lenguaje: Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.	Práctica social del lenguaje: Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos.
Aprendizaje esperado: Explora los acervos disponibles y reconoce algunas de sus características en el aula.	Aprendizaje esperado: Selecciona textos para escuchar su lectura.	Aprendizaje esperado: Presenta una exposición sobre algún aspecto de su entorno natural o social.
Propósitos: Que los alumnos... <ul style="list-style-type: none"> • Conozcan, consulten, comprendan y produzcan textos informativos sencillos, para obtener y ampliar conocimientos sobre un tema. • Compartan lo aprendido con familiares y compañeros a través de exposiciones orales. 		
Materiales: Colores, plumones, cartulinas, cartas y tableros con los nombres de los niños, “Lotería de nombres” (en <i>Tiras recortables. Primer grado</i> , p. 41), textos diversos sobre animales, calendario de pared, tarjetas blancas, cinta adhesiva, carteles, <i>Cuaderno de palabras</i> , “Pasaporte de lecturas” y libro de lecturas.		
Vínculo con otras asignaturas: Conocimiento del Medio.		
Tiempo de realización: 30 sesiones, distribuidas en 6 semanas.		
Producto final: Carteles para la exposición.		

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Palabras que empiezan como...	Que los alumnos: Comiencen a identificar regularidades en inicios de palabras y amplíen su repertorio.	31
Proyecto. Carteles para una exposición Etapa 1. Leemos para saber más	1. ¿Dónde buscamos información?	Compartan sus conocimientos previos sobre el tema. Descubran y compartan estrategias para buscar información.	32
	2. Leemos textos informativos	Localicen la información solicitada en diversos textos.	33
	3. Lo que aprendimos con la lectura	Completen información a partir de los textos leídos.	37
	4. Hagamos un esquema	Sinteticen lo aprendido a través de un texto y un dibujo.	37
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “Los duendes de la tienda“	Anticipen el contenido del cuento e interpreten el final.	38
	Aprendamos a leer y escribir Lotería de nombres	Comiencen a identificar regularidades en inicios de palabras y amplíen el repertorio de palabras y grafías.	40
Proyecto. Carteles para una exposición Etapa 2. Seleccionamos el tema	1. ¿Qué queremos investigar?	Decidan el tema sobre el que van a investigar.	41
	2. Vamos a la biblioteca	Identifiquen textos útiles para su investigación. Reconozcan la función del índice en la exploración de textos informativos.	41
	3. Lo que encontramos en la biblioteca	Seleccionen apartados con información relevante. Verifiquen, a partir de la lectura del adulto, la pertinencia de la información.	41
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “Se me ha caído un diente“	Escuchen la lectura para anticipar el contenido y verificar sus predicciones. Recuperen la trama de la historia e interpreten el final.	42
	Aprendamos a leer y escribir Palabras cortas y largas	Comiencen a identificar la relación entre lo que se escucha y lo que se escribe, independientemente de la relación entre la palabra y las características del objeto que representa.	43

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Proyecto. Carteles para una exposición Etapa 3. Escribimos el cartel	1. Localizamos información	Que los alumnos: Respondan las preguntas de investigación con la información seleccionada.	44
	2. Revisamos los textos.	Verifiquen, a partir de la lectura del adulto, la pertinencia de la información en relación con las preguntas planteadas.	45
	3. Realicemos un esquema	Reconozcan las características de un esquema.	45
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “El canto del cenizontle“	Escuchen una leyenda para distinguirla de otros cuentos.	46
	Aprendamos a leer y escribir Palabras que empiezan como...	Escriban por sí mismos palabras conocidas. Utilicen pistas del entorno para escribir palabras nuevas	49
Proyecto. Carteles para una exposición Etapa 4. Revisamos el cartel	1. Mejoramos la información	Revisen que la información está completa y corrijan lo necesario en el primer borrador.	50
	2. Hacemos la versión final	Elaboren la versión final del cartel.	50
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “El torito“	Escuchen el texto de una copla e identifiquen las palabras que riman. Sustituyan algunas palabras que riman por otras.	51
	Aprendamos a leer y escribir Palabras que terminan igual	Centren la atención en el final de las palabras.	52
Proyecto. Carteles para una exposición Etapa 5. Organizamos la exposición	1. ¿Cuándo y cómo montamos la exposición?	Organicen la exposición.	53
	2. ¿Cómo presentar el cartel?	Practiquen la presentación del cartel.	53
	3. Exploramos invitaciones	Revisen una invitación e identifiquen los datos que se incluyen.	54
	4. Escribimos el texto	Escriban una invitación para la exposición por medio del dictado al docente.	54

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “Sapito y sapón”	Que los alumnos: Escuchen el poema, analicen de qué trata e identifiquen las palabras que riman.	55
	Aprendamos a leer y escribir Rimas y canciones	Analicen las semejanzas sonoras en los finales de versos de canciones y rondas para introducir el concepto de rima.	57
Proyecto. Carteles para una exposición Etapa 6. Presentamos la exposición	1. Compartimos lo aprendido	Socialicen el producto final del proyecto.	58
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “Los animales cantores”	Escuchen el texto de una canción e identifiquen las palabras que riman. Identifiquen nombres de animales en el texto.	59



Semana 4

Aprendamos a leer y escribir

Palabras que empiezan como...

(LT, pág. 31)

Acerca de... Cuando los niños escriben es importante que respete la ortografía convencional de las palabras. Por ejemplo, si para palabras que empiezan como “elefante”, algún niño propone “elado”, usted escribe:

elefante
helado

Procure escribir una palabra justo debajo de la otra para facilitar la comparación. Esto dará lugar a una discusión interesante. La letra h no suena. Si bien a nivel oral no hay diferencia entre “elefante” y “helado”, a nivel escrito sí la hay. Lo mismo sucede con otros sonidos, como *c, s, z; o g, j*. Para los niños que están en proceso de alfabetización, lo importante es que establezcan que existe relación entre lo que se escucha y lo que se escribe y avancen en sus hipótesis acerca de qué tipo de relación se trata. No se preocupe, por el momento, por introducir la reflexión ortográfica, pero sí ofrezca la información necesaria cuando ellos pregunten o propongan palabras que suenan igual, pero se escriban diferente.

¿Cómo guío el proceso? Proponga a su grupo jugar con el alfabeto que está en la pared del salón. El juego consiste en pensar cosas cuyos nombres comiencen igual que una palabra del alfabeto.

Pídale a algún niño que pase a elegir la palabra. Puede tratar de leerla o simplemente señalarla.

Los demás dibujarán tres cosas que comiencen igual que la palabra elegida en el recuadro del libro de texto.

Cuando terminen, pida a algunos niños que compartan qué dibujaron.

Escriba esas palabras en el pizarrón para que puedan analizar por ellos mismos si empiezan igual que el ejemplo.

Al finalizar, pídeles que agreguen las palabras a su *Cuaderno de palabras*.

Para saber más... Le recomendamos leer el artículo: “Antes de empezar: ¿qué hipótesis tienen los niños acerca del sistema de escritura?”, en M. Nemirovsky (2000). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México: Paidós, págs.15-25. Ahí encontrará información que le ayudará a analizar e interpretar los resultados de sus alumnos.

Proyecto

Carteles para una exposición

Etapa 1. Leemos para saber más

Actividad 1. ¿Dónde buscamos información? (LT, pág. 32)

¿Cómo guío el proceso? Prepare libros, revistas y otros materiales para buscar información sobre animales.

Explique que en esta ocasión investigarán sobre animales en libros, revistas, enciclopedias o videos. Con la información obtenida, elaborarán un cartel y compartirán lo aprendido con toda la escuela.

Inicie motivando a los alumnos preguntándoles sobre sus gustos en cuestión de animales, como: *¿Cuáles conocen? ¿Qué saben de ellos?* Pregúnteles si saben qué comen, dónde viven o cómo nacen.

Dígales que primero van a leer sobre las ballenas para que juntos observen cómo buscar información que les sirva para el proyecto. Luego

cada equipo elegirá el animal sobre el que quiere saber más.

Platique con los alumnos acerca de dónde pueden localizar información sobre las ballenas y cómo saber dónde buscar dentro de un libro. Esta práctica introduce los textos informativos como un recurso para iniciarse en el mundo de los nuevos conocimientos sobre temas particulares, antes de poder leer de manera autónoma.

Ayude a los niños a distinguir entre el contenido de los textos tomados de enciclopedias o de otros libros informativos del de los textos literarios, a partir de la lectura de diferentes párrafos, tanto de textos informativos como de cuentos. La lectura que realice les permitirá responder preguntas específicas y los introducirá en el tipo de contenido de textos expositivos.

Al leer, no omita ni cambie palabras, ayude a descubrir el significado de palabras nuevas o difíciles a partir del contexto y responda sus dudas. Vuelva a leer la información de alguno de los textos que sea útil para responder las preguntas.

Pautas para evaluar. En ciertas condiciones didácticas, los niños que aún no leen convencionalmente usan las mismas estrategias básicas que los lectores experimentados: anticipan significados posibles en función de la coordinación de las ilustraciones y datos del texto con datos del contexto.

Registre quiénes ya pueden:

- Reconocer diferentes tipos de textos según su función, utilidad o propósito.
- Anticipar de qué se trata un texto a partir de la portada, título e ilustraciones.

Actividad 2. Leemos textos informativos (LT, pág. 33)

Acerca de... Las características textuales son importantes para formar a los niños como lectores.

Leer para aprender más sobre un tema significa contestar preguntas que orientan la lectura, inferir respuestas o construirlas a partir de datos de varios textos.

Los textos seleccionados tienen algunas características importantes desde el punto de vista didáctico:

- Son textos reales, es decir, textos que circulan socialmente y que no necesariamente fueron escritos para niños.
- Proporcionan información, pero hay que localizarla, no es evidente dónde dice qué comen, dónde viven o cómo nacen las ballenas.
- Promueven la realización de inferencias, ya que en los textos las ballenas reciben diferentes nombres: *ballena gris*, *ballena azul*, *ballena boreal* o *cetáceos*. Los niños deberán comprender que las ballenas son parte de los cetáceos y que los otros nombres responden a los diferentes tipos de ballenas. También pueden inferir que nacen del vientre de la madre, aunque no se diga de manera explícita.
- Las palabras difíciles para los niños, e incluso el vocabulario especializado, como *plancton* o *ballenato*, pueden interpretarse por el contexto o bien dejarse de lado sin que esto afecte la comprensión general de la información que se está buscando.
- Remiten a informaciones que deben ser profundizadas con otros textos, por ejemplo, las características de los mamíferos.

¿Cómo guío el proceso? Coménteles que en su libro de texto hay cuatro textos tomados de diferentes libros sobre ballenas.

Antes de leer pida a los niños que localicen los títulos de los cuatro textos. Luego, realice preguntas como: *¿Dónde creen que dice ballena? ¿Por qué?*

Si requieren ayuda, escriba en el pizarrón la palabra *balero* (el juguete), y anuncie que allí dice balero: *¿Qué parte de balero sirve para saber dónde dice ballena? ¿Por qué?*

Una vez localizada la palabra *ballena*, pregunte qué información pueden obtener de las imágenes: *¿Qué sabemos de las ballenas al ver las imágenes?*

Anote en el pizarrón la información que los niños anticipen a partir de las imágenes.

Lea los textos para que ellos puedan conocer más a este animal.

Después de la primera lectura, anime a los niños a comparar lo que anticiparon a partir de las imágenes con lo que acaban de escuchar.

Pregunte qué otro nombre se da a las ballenas. Si es necesario, relea los textos.

Pregunte si con lo leído pueden saber más cosas. Por ejemplo, cómo son, dónde viven, qué tipos de ballenas hay, cómo respiran, qué comen y cómo nacen las ballenas.

Lea en voz alta algunos de los pasajes señalados para confirmar que allí se encuentra o no la información buscada, como en este caso:

—*Voy a leer una parte del texto... En este texto se mencionan dos tipos de ballenas: la ballena azul, que es de gran tamaño, y la ballena Boreal, que vive mucho tiempo. ¿Esta información les sirve para responder alguna de las preguntas?*

Pídales que busquen en el texto cierta información que les leyó, por ejemplo, ubíquelos en el tercer párrafo y pregunte: *¿Dónde dice mamíferos?*

Aporte más información para que los niños puedan integrar mediante su interpretación: *¿Por qué dice un texto que las ballenas respiran aire de la atmósfera y en otro, que tienen respiración pulmonar? ¿Hay información que se repite en varios textos? ¿Cuál?*

El intercambio oral del grupo guiado por usted al término de las lecturas permitirá localizar información específica y útil, y realizar las inferencias necesarias para comprender los textos.

¿Cómo extender? Puede enriquecer esta actividad si cuenta con más libros informativos o enciclopedias tanto en la biblioteca de aula como en la escolar. También puede pedir que aquellos niños que tengan algún libro sobre ballenas lo compartan con el grupo.

Actividad 3. Lo que aprendimos con la lectura (LT, pág. 37)

¿Cómo guió el proceso? Dígalos que una vez que han leído información sobre las ballenas ya están listos para escribir los datos que se solicitan en su libro de texto.

Pida que completen como puedan los datos recordando la información que leyeron juntos y que después platicaron.

Solicite que, por parejas, revisen lo que escribieron. Dígalos que se fijen si tienen la misma información. Si tienen duda, ayúdelos relejendo los textos para estar seguros de que encontraron las respuestas que buscaban.



Este es un ejemplo de lo que pueden producir niños de primer grado:

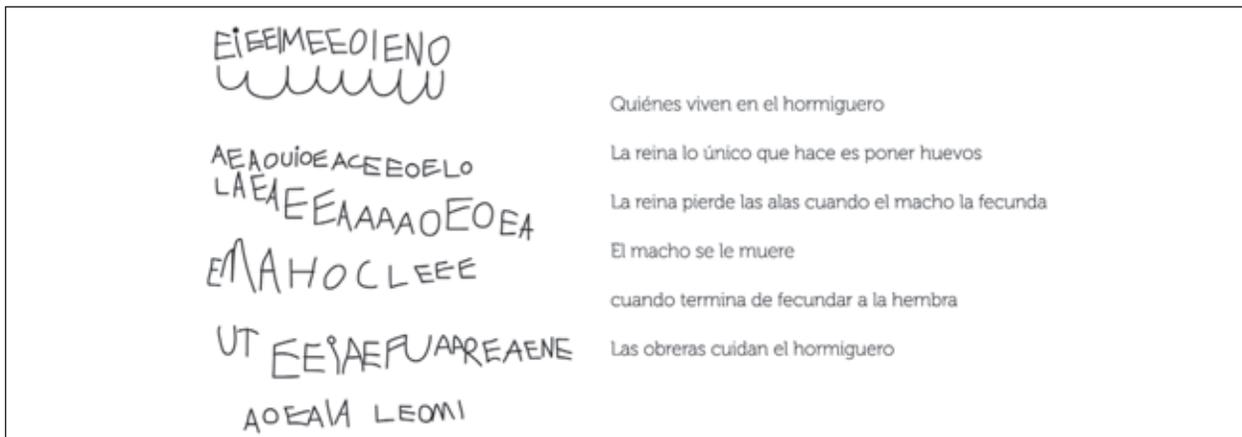


Ilustración 9. Jardín de Infantes de la Escuela Graduada “Joaquín V. González”, UNLP. Docente Patricia Garelli, 1995-2007, en Molinari, C. y Brena, G. (2008). Intervención docente en la alfabetización inicial. Leer y escribir en proyectos para saber más sobre un tema. En *Enredarnos* (1), pp. 1-31, p. 9. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7466/pr.7466.pdf.

En este ejemplo se puede apreciar una escritura silábica. Aunque desde el punto de vista adulto este texto “no se puede leer”, es un texto desde la perspectiva de los niños en proceso de aprendizaje. Es importante solicitar la lectura de lo escrito y, si es posible, anotar a un lado lo que significa, sin descalificar lo alcanzado por los niños. Escribir es, como se ha dicho antes, mucho más que poner las letras. Es pensar la organización de la información, interpretar lo leído y construir con las propias palabras el mensaje que quiere comunicarse.

Actividad 4. Hagamos un esquema (LT, pág. 37)

¿Cómo guío el proceso? Pídale que observen el esquema del tucán realizado por otros niños que aparece en el libro de texto.

Pregunte si alguien sabe qué dicen las palabras que señalan algo de los tucanes. Quizá algún niño lea las palabras; quizá alguien más lo deduzca al observar el dibujo.

Anímelos a realizar su propio dibujo de una ballena y pídale que señalen sus principales ca-

racterísticas, así otros lectores podrán conocerlas. Explíqueles que, si lo necesitan pueden releer fragmentos de los textos de la ballena para poder hacer el esquema.

Coménteles que escriban como puedan, que usted los ayudará escribiendo abajo como lo hacen los adultos, pero dígales que se sientan libres de poner lo que conocen sobre el animal. Dígales que pueden completarlo si agregan al dibujo algunas características del hábitat del animal o algunas de sus conductas más relevantes.

Tiempo de leer “Los duendes de la tienda” (LT, pág. 38)

¿Cómo guío el proceso? Lea el título del cuento e invite a los niños a observar las ilustraciones del libro de texto. Recupere las anticipaciones que hagan a su contenido.

En esta lectura lo interesante es el final porque exige una interpretación por parte de los lectores. Además de corroborar las predicciones de los alumnos antes de la lectura, cuando termine de leer abra un espacio de intercambio guiado por

las preguntas del libro de texto: *¿Cómo termina este cuento? ¿Don Manuel y su familia lograron librarse de los duendes? ¿Creen que lo que ocurre es chistoso, da tristeza o causa miedo?*

Algunos alumnos pueden decir que el cuento es de miedo porque aparecen duendes. Reformule

preguntando si el cuento les hace reír y por qué. Encontrar la parte humorística en este texto les permitirá elaborar un significado más profundo del texto.

Pida a los niños que registren el título de este cuento en su “Pasaporte de lecturas”.



Pautas para evaluar. Una manera de saber si los niños comprenden lo que leen es estar atento a lo que comentan con otros sobre lo que se está leyendo (la historia que se cuenta y cómo se cuenta), o bien, a lo que contestan ante las preguntas sobre el contenido del texto.

Para saber si los niños han desarrollado su capacidad para leer por sí mismos, usted puede registrar:

- Si exploran los textos en búsqueda de información específica.
- Si marcan el recorrido de su lectura con el dedo.
- Si tratan de identificar expresiones de un personaje o inicios y finales de un cuento que conocen.

Incorpore sus notas al portafolio para contrastar los avances en otros momentos de lectura.

Semana 5

Aprendamos a leer y escribir Lotería de nombres (LT, pág. 40)

¿Cómo guío el proceso? Prepare un juego de lotería con los nombres de los integrantes del grupo. Arme al menos cuatro tableros diferentes y tarjetas con los mismos nombres. En las *Tiras recortables. Primer grado* (pág. 41), hay una lotería de nombres que puede tomar como modelo.

Escriba los nombres de los niños con el mismo color y tipo de letra. Puede poner seis o más nombres por tablero.

Organice a su grupo en parejas o en tríos.

Siguiendo las reglas de la lotería tradicional, cada pareja o trío recibirá un tablero para ir marcando (con semillas o fichas) los nombres que se vayan cantando.

Por turnos, los niños pasarán a cantar las cartas. Cuando el cantor no pueda leer un nombre, muestre la carta y pida ayuda a sus compañeros.

Gana el que primer equipo que completa el tablero.

¿Cómo extender? Es muy importante que repita el juego en varias ocasiones. Revise el apartado “¿Qué es fácil y qué es difícil para los niños de primer grado?”, en la página 12, para aumentar el nivel de dificultad.

Proyecto Carteles para una exposición

Etapa 2. Seleccionamos el tema

Actividad 1. ¿Qué queremos investigar? (LT, pág. 41)

Acerca de... El trabajo entre compañeros se presta a obtener aprendizajes nuevos, al poder interactuar e intercambiar con otros sus conocimientos como lectores y escritores. La discusión entre pares permite tomar en cuenta cosas que el niño no había pensado o le obliga a justificar su punto de vista. Es muy importante armar los equipos con niños que se encuentren en niveles semejantes de conceptualización sobre el sistema de escritura. Esto para evitar que uno escriba y los demás no participen por sentir que “no saben”.

Para organizar los equipos usted contará con la información de la evaluación diagnóstica y de todas las actividades de escritura realizadas hasta este momento.

¿Cómo guío el proceso? Pueden elegir al animal de su preferencia de diversas formas: una es proponer a los niños investigar sobre animales de algún hábitat o región. Por ejemplo, animales de la comunidad, animales que viven en zonas frías o en la selva. También puede proponer investigar sobre



cierto tipo de animales, por ejemplo, insectos, peces, aves, etcétera. Cada grupo es diferente y usted puede orientar el proyecto teniendo en cuenta los intereses de los niños y los recursos materiales disponibles en su escuela.

Para esta investigación se proponen equipos de máximo tres participantes, para permitir la discusión y producción en colaboración. Sin embargo, si su grupo es muy numeroso es conveniente armar equipos de más integrantes con el propósito de que los carteles no sean demasiados y usted pueda acompañar la investigación y la producción de los textos.

Solicíteles que escriban en su libro el animal que eligieron para trabajar.

Para saber más... Le recomendamos leer el artículo “La autonomía del lector: Un análisis didáctico” en D. Lerner (2002). *Lectura y Vida*, 23, 3, pp. 6-19. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Lerner.pdf/view

En el apartado “Organización de la clase y distribución de responsabilidades”, encontrará detalles sobre distintas maneras de organizar a los niños, su pertinencia frente a objetivos de enseñanza específicos y su potencial para favorecer el aprendizaje en el aula.

Actividad 2. Vamos a la biblioteca (LT, pág. 41)

¿Cómo guío el proceso? Lleve a los niños a la biblioteca escolar. Invítelos a explorar textos para localizar los que tratan de animales.

Dígalos que seleccionen aquellos libros, revistas, enciclopedias, imágenes y fotografías que les brindan información sobre el animal de su interés.

Presénteles el índice, para que conozcan la forma de ver lo que contiene el libro y ubicar la página en que pueden encontrar información.

Permítales mirar, hojear y comentar con su equipo lo que van observando.

Escuche sus pláticas y anote sus observaciones para comentarlas con el grupo.

A medida que seleccionan, ofrezca pistas para ayudarles a elegir aquellos materiales que cumplen con el propósito.

Pueden buscar textos informativos de animales en bibliotecas de aula, escolares, públicas, en los Centros escolares o reunir libros de bibliotecas personales.

Comente: *Busquen libros de los que puedan obtener información sobre animales. Separen los que les sirven para estudiar el animal que eligió su equipo. ¿Dónde está el índice en este libro?* Puede leerles el contenido de índices y partes del texto al equipo.

Pregunte: *¿Este libro contiene información sobre su animal? ¿Contiene información de cómo nace, dónde vive y qué come el animal que eligieron?*

Si encontraron libros que pueden ser de utilidad para otro equipo, proponga que los compartan.

Acérquese con los niños y vean juntos la portada, lean el título, la contraportada; señale ilustraciones y lea los epígrafes, lea subtítulos y ofrezca explicaciones sobre el contenido del libro, para que el equipo pueda decidir si encontrarán la información que necesitan o si deben buscar otro texto.

Organice una plenaria en la que cada equipo muestre al grupo los libros que eligió y exponga por qué les serán útiles para su investigación. Puede leer pequeños fragmentos del texto y mostrarles cómo con un separador o trozo de papel es útil para marcar el texto y consultarlo más tarde.

Los siguientes ejemplos muestran la elección que hicieron dos alumnas de textos sobre animales, con información de distinta índole. Puede ser que usted viva una situación así: aproveche estas situaciones curiosas; es muy enriquecedor para usted y para los niños porque aprenden sobre las diferencias y características en ambos textos, además de fomentar la interacción maestro-alumno.

Margarita: *Este libro nos sirve, porque dice cómo nacen las ranas.*

Maestra: *El libro se llama “Animales sorprendentes” y Margarita dice que en la página 38 está la información sobre las ranas. Voy a leer acá: “La rana macho abraza a la hembra mientras suelta unos 20 000 huevos”.*

¿Qué opinan los demás, les sirve este libro para investigar sobre ranas?

Erandi: *Este libro habla de venados; aquí se ven entre las flores.*

Maestra: *El libro se llama “Nicolás Guillén para niños y niñas y otros seres curiosos”. En la página 2 dice:*

Dos venaditos que se encontraron

Buenos amigos ellos quedaron...

¿En este libro encontrarán información sobre qué comen, cómo nacen y dónde viven los venados?

¿Qué opinan los demás equipos, les sirve este libro?

Ofrezca separadores a los niños para que los pongan en las páginas que consideren que tienen información útil, y puedan encontrarla fácilmente.

Explique la función de la numeración de las páginas en los libros, de modo que puedan recordar las páginas en las que se encuentra la información de su animal.

Muestre a los niños la forma en que se organizan los textos informativos y literarios: dónde van las ilustraciones y el texto.

Pida a los niños que cumplan con los requisitos para el préstamo del libro que solicitarán en la biblioteca escolar para elaborar su cartel.

En el salón prepare un espacio de fácil acceso donde colocar los libros durante el proyecto.

La actividad pueden continuarla en casa, por lo que es importante que usted platique con los padres de familia para solicitar su colaboración.

Pautas para evaluar. Registre quiénes y cómo hacen para:

- Reconocer diferentes tipos de textos según su función, utilidad o propósito.
- Anticipar de qué se trata un texto a partir de la portada, título e ilustraciones.
- Elegir materiales y textos pertinentes para buscar información sobre el tema elegido.

Analice cuidadosamente los datos registrados para establecer niveles de desempeño que le permitan ubicar las posibilidades de cada niño.

Esta información le permitirá tomar decisiones didácticas particulares al conocimiento de cada niño y le facilitará el seguimiento de los progresos individuales en materia de estrategias para la selección y consulta de fuentes.

Actividad 3. Lo que encontramos en la biblioteca (LT, pág. 41)

¿Cómo guió el proceso? Una vez que ya tengan libros o revistas para realizar su investigación después de visitar la biblioteca escolar, pídale que los cuenten para que completen los datos que solicita su libro de texto. Lleven los textos al aula para que puedan retomar la exploración y selección de apartados útiles para la investigación.

Recuérdelos que serán muy útiles los separadores que pusieron para indicar en qué página encontraron datos interesantes.

En los casos en los que no se cuente con textos informativos, los niños podrán realizar la investigación con personas de la comunidad que conozcan los animales que eligieron. Usted puede invitar o gestionar la visita de las personas que puedan ser entrevistadas por los niños.

Si fuera necesario entrevistar a una persona, prepare con anticipación la entrevista. Decida con los alumnos las preguntas que se harán al experto. Proponga el llenado de un formato en el que registren la respuesta a las tres preguntas definidas en el

proyecto. Agregue al formato dos filas extras, para que cada equipo pueda agregar dos preguntas.

Puede pedir a los niños realizar notas de la entrevista, lo que implica introducir al grupo en la escritura de notas o en el dictado de notas al maestro, favoreciendo el intercambio sobre lo

que comprendieron, explicitar interpretaciones a partir de lo que escribieron, así como la discusión sobre las distintas formas de registro utilizadas.

Como tarea en casa, pida que cada uno escriba en su *Cuaderno de palabras* el nombre del animal que eligió.

Nombre del experto:	
Información sobre	
¿Cómo nace?	
¿Dónde vive?	
¿Qué come?	

Tiempo de leer

“Se me ha caído un diente” (LT, pág. 42)

¿Cómo guío el proceso? Lea el título del cuento y recupere las predicciones de los niños sobre la historia: *¿A quién piensan que se le podría haber caído un diente? ¿Qué edad creen que tiene? ¿Por qué creen que se le ha caído un diente?*

Ubique en el texto el título del cuento y explique que la palabra *diente* empieza como *dinero* (escríbalo en el pizarrón) *¿Dónde dirá diente en el título?*

Pídales que al escuchar el cuento traten de recordar lo que sucede al inicio de la historia, para

platicar sobre esto cuando termine *la narración*. Cuando terminen, invítelos a recontar la historia, cuidando que aparezcan en su narración todos los detalles que recuerdan.

En este cuento, como el de “Los duendes de la tienda”, el final plantea un problema de interpretación para los lectores. Haga preguntas para abrir la conversación sobre el sentido de este texto como: *¿Será cierto que el diente del hermano es el mismo que el de la princesa? ¿Cómo lo saben?*

Pida a los niños que registren el título y el autor de este cuento en su “Pasaporte de lecturas”.



Semana 6

Aprendamos a leer y escribir Palabras cortas y largas (LT, pág. 43)

¿Cómo guío el proceso? Esta actividad será productiva solamente si en los equipos que usted organice los niños están en un nivel semejante de conceptualización. De otro modo, si uno ya sabe leer y el otro aún está en la etapa presilábica, el primero resolverá la actividad sin que el segundo tenga oportunidad de pensar.

Después de resolver la actividad, pida a los niños que comparen lo que hicieron con un compañero. Recorra el salón para observar las respuestas. Si encuentra niños que unieron la imagen del oso con el letrero “hormiga”, pregúnteles por qué pensaron que allí dice “oso”.

Escriba usted las palabras en el pizarrón y léalas al grupo. Pregunte a los niños si ellos unieron esa palabra con la imagen correspondiente. Por ejemplo: *Aquí escribí oso. ¿Ustedes unieron esta palabra con el dibujo del oso? ¿Por qué creen que aquí dice oso? ¿O dirá hormiga? ¿Cómo podemos saber?*

Anime a todos a participar diciendo si están de acuerdo. Haga notar, además de los inicios de cada palabra, sus finales: *¿Con qué termina oso? ¿Con qué hormiga?*

¿Cómo extender? Pida a los niños más avanzados que expliquen por qué piensan que allí dice “oso”. De esta forma los niños más avanzados pueden participar haciendo tareas más complejas y los menos avanzados pueden sacar conclusiones a partir de la observación de lo escrito.

Sobre las ideas de los niños. Hay palabras que necesitan muchas letras y otras que necesitan pocas. Lo importante es que los niños comiencen a

darse cuenta de que la cantidad de letras que se necesita para escribir una palabra se relaciona con la extensión sonora y no con otra cosa. Es probable que algunos niños que aún no han establecido la relación sonoro-gráfica piensen que para escribir *oso* se necesitan muchas letras porque el oso es muy grande. Por el contrario, para escribir *hormiga* se necesitan pocas letras porque las hormigas son pequeñas. Para desestabilizar esa hipótesis se plantea la actividad del libro de texto.

Proyecto Carteles para una exposición

Etapa 3. Escribimos el cartel

Actividad 1. Localizamos información (LT, pág. 44)

Acerca de... Si le es posible puede hacer la búsqueda de información en internet. Si así lo hace, tenga en cuenta que los buscadores pueden dar respuesta a casi todas las preguntas. Como sus niños aún están pequeños, es importante que los anime a escribir el nombre del animal en el buscador. En caso de que al escribir el buscador no pueda interpretarlo, ayúdelos diciendo: *el animal que eligieron empieza como..., busquen en el alfabeto la letra que les sirve.* Al asegurarse de que la primera letra es la convencional, será más factible que el buscador logre interpretar la escritura de los niños.

Si buscan videos, cosa que resulta sumamente atractiva para los niños, asegúrese de hacerlo en sitios oficiales o institucionales para evitar que aparezca información no conveniente. También puede encontrar algunos recursos en Aprende 2.0.

¿Cómo guío el proceso? Pida a los niños que revisen los libros o revistas donde encontraron información sobre el animal que están investigando.

Los equipos ya cuentan con los textos para investigar, ahora deben hacer búsquedas más minuciosas sobre la información que necesitan.

Deles tiempo suficiente para realizar lecturas exploratorias y selectivas e identificar la información que les sirva.

Intervenga promoviendo con toda intencionalidad que desarrollen habilidades para saber dónde leer, qué dice el texto, comprobar lo que ya saben y comprender nueva información.

Formule preguntas a los niños a partir del diálogo que tengan sobre los libros; haga notar títulos o subtítulos que puedan dar pistas sobre el tipo de información que es posible encontrar si leen un

apartado del libro. También puede leer lo que necesiten durante la búsqueda de información.

Si cuenta con equipo para acceder a información en internet, oriente a los alumnos sobre cómo hacerlo conforme a lo mencionado en el apartado “Acerca de...” O bien, pueden investigar con un adulto que apoye en la búsqueda, en la lectura, ofreciendo pistas, etcétera. Pídales que conforme van localizando la información sobre el animal elegido, vayan anotándola en el libro de texto.

Para realizar esta actividad, recuerde que usted puede consultar la Secuencia didáctica: “Producción de un texto con apoyo del docente” que encontrará en la página 167 de este libro.

Toma de notas sobre focas



- Capa de grasa.
- Pelo esponjoso (esponjoso tachado por las niñas a partir de la relectura de la docente, pues es una característica de otro animal).
- Comen kril.

Ilustración 13. Escuela Graduada “Joaquín V. González”, UNLP. Docente Guillermina Lanz, 1995- 2007, en Molinari, C. y Brena, G. (2008). Intervención docente en la alfabetización inicial. Leer y escribir en proyectos para saber más sobre un tema. En *Enredarnos* (1), pp. 1-31, p. 18. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7466/pr.7466.pdf.

Pautas para evaluar. Aproveche este momento para ubicar a los niños que ya pueden producir por sí mismos textos breves semejantes a los trabajados. Tome notas sobre cómo producen las escrituras autónomas.

¿Usan las letras del repertorio de su nombre?
 ¿Silabea para identificar recortes sonoros que sirvan para decidir qué letras se necesitan para escribir las palabras del esquema?

También solicite a los niños que le lean lo que escribieron. Tome nota y, en otro momento, analice las características de los textos. ¿Son palabras que muestran partes del cuerpo? ¿Son descripciones sencillas (por ejemplo: *El pato tiene patas palmeadas*)? ¿Se trata de descripciones complejas? Este análisis le ayudará a saber si los niños se ajustan al lenguaje informativo propio del esquema que les propuso elaborar.

Al final del proyecto, el cartel y sus notas podrán integrarse al portafolio de trabajos.

Actividad 2. Revisamos los textos (LT, pág. 45)

¿Cómo guió el proceso? Pida que cada equipo revise los datos que escribieron en su libro.

Díales que, en caso de ser necesario, tachen lo que no estuvo correcto y escriban lo que quieren conservar.

Promueva que reflexionen sobre cómo comienzan las palabras. Por ejemplo, si van a escribir “mamífero” (en “Cómo nace”), pregunte qué palabra comienza como mamífero. Sugiera recurrir al alfabeto para saber cómo se escribe identificando la palabra que comienza igual.

Solicite que lean las veces que sea necesario hasta que estén conformes con su texto. Ofrezca su ayuda o dirección leyendo o corrigiendo, pero sin imponer la escritura convencional. Permita que ellos decidan cuándo creen que ya está correcto el texto, aun cuando le falten letras.

Pautas para evaluar. Este es un buen momento para observar si los niños:

- Han comprendido que escribir implica momentos para planificar y revisar la producción escrita (realizada por sí mismo o dictada) con la ayuda del docente o de un compañero.
- Comienzan a tener en cuenta la coherencia y la adecuación al tipo de texto.

Escuche atentamente las conversaciones entre los miembros de cada equipo y observe: ¿qué les parece que debe cambiar?, ¿qué sugieren?, ¿aceptan las observaciones o sugerencias de los compañeros?, ¿hacen contrapropuestas?

Anote lo que dicen, argumentan, responden o rechazan, porque esa información se convierte

en un indicador de lo que les resulta observable y de lo que saben. Estos datos le ayudarán a tomar mejores decisiones para organizar los equipos en otros momentos de revisión ya que los que no “ven ciertas cosas” podrán beneficiarse de los comentarios y sugerencias de quienes lo hacen.

Esta información también le ayudará a saber quiénes requieren más de su intervención.

Actividad 3. Realicemos un esquema (LT, pág. 45)

¿Cómo guió el proceso? Una vez que ya anotaron el nombre de su animal y los datos solicitados, anímelos a realizar su propio dibujo sobre él.

Pídales que señalen sus principales características en su libro de texto, tal como lo hicieron con la ballena en su cuaderno.

Coménteles que escriban como ellos puedan, que usted los ayudará escribiendo abajo como lo hacen los adultos, pero díales que se sientan libres de escribir lo que conocen sobre el animal. Díales que pueden completarlo agregando al dibujo el hábitat del animal o conductas características.

Tiempo de leer

“El canto del cenizote” (LT, pág. 46)

Acerca de... Este texto se trata de una leyenda que explica cómo, en los tiempos en que todo se creó, obtuvo su canto el cenizote; por eso, a este texto también se le llama “mito de origen”.

¿Cómo guió el proceso? Si es posible, previamente consiga un audio o video con el canto del cenizote y de otros pájaros, si cree que no lo conocen los niños, y escúchenlo antes de leer la leyenda. Después de leer, abra un espacio de intercambio con los niños para reconstruir la historia, con preguntas similares a éstas: *¿Qué*

bizo el Gran Señor del Monte por los pájaros? ¿Qué sucedió con el cenxontle? ¿Qué le dijo el Gran Señor al cenxontle sobre su canto?

Pregunte: *¿Qué trata de explicar esta leyenda? ¿Cómo sucedió todo?* Comente que las leyendas sirven para explicar cosas y fenómenos a partir de las creencias de una comunidad y que este caso busca explicar el origen del canto del cenxontle.

Acuda con los niños a la biblioteca escolar para explorar los textos y buscar otras leyendas que expliquen el origen del universo o de los seres que habitan en la Tierra. Revisen también el libro de lecturas. Puede leer esos textos durante la semana.

Pida a los niños que registren el título y autor de este cuento en el “Pasaporte de lecturas”.

Pautas para evaluar. Aproveche este momento para observar y registrar quiénes emplean estrategias de comprensión (anticipación, confirmación, relectura y autocorrección) para aclarar significados en textos. También ponga atención a las estrategias que usan para buscar o usar las pistas provistas por el texto para confirmar, rechazar o modificar las anticipaciones realizadas durante la lectura.

Esta información le servirá para saber si debe diseñar una secuencia didáctica que ayude a los niños a desarrollar las estrategias lectoras antes dichas, puesto que son fundamentales para que puedan leer por sí mismos.

Semana 7

Aprendamos a leer y escribir Palabras que empiezan como... (LT, pág. 49)

¿Cómo guío el proceso? Esta es otra variante de la actividad de pensar palabras que comienzan como otras. La diferencia es que en esta ocasión

los niños deberán tratar de escribir por sí mismos. Esto es muy importante.

Permita que escriban como puedan, poniendo de manifiesto sus hipótesis. Así podrá tener elementos para observar sus avances y para pensar nuevas actividades de este tipo.

Forme equipos de tres o cuatro integrantes. Por turnos, un integrante del equipo dirá el nombre de un animal y los demás escribirán palabras que empiecen igual.

Pida a los niños que escriban tres palabras de esta actividad en su *Cuaderno de palabras*. Este ejercicio los ayudará a identificar la letra inicial de la palabra que quieren copiar y a encontrarla en el *Cuaderno de palabras*.

También puede realizar esta actividad pidiendo que por equipo decidan con qué letras escribirán cada palabra. Esto lleva más tiempo, pero genera más aprendizaje si los equipos están formados con niños de nivel de conceptualización semejante.

¿Cómo extender? A los niños que ya están alfabetizados puede proponerles que escriban pequeñas frases que describan características de los animales elegidos por sus compañeros. Cuando los niños, recién alfabetizados, escriben pequeñas frases es común que se encuentren con nuevos problemas por resolver, por ejemplo, escribir todas las letras de las palabras. Apóyelos releendo lentamente sus escrituras e identificando lo que es posible cambiar.



Sobre las ideas de los niños. Los siguientes ejemplos, tomados de las producciones de alumnos de primer grado en proceso de alfabetización, le darán una idea de cómo resuelven la actividad

dos niños con niveles cercanos de conocimiento. En el intercambio oral decidieron que las palabras que comienzan como *tiburón* pueden ser: *té, tiranosaurio, tortuga, Tomasa, tío y taza*.



T2HO

Tijeras

TE _____

T.IONO _____

TOA _____

TMA _____

TO _____

T _____



ESTEBAN

Tijeras

TIAOr _____

TUA _____

TOA _____

Ti _____

TA _____

Los dos niños escriben con una hipótesis silábica, aunque cada uno representa las sílabas con diferentes grafías para una misma palabra. Lo interesante es que, a partir del ejemplo (*tiburón, tijeras*) los dos encontraron la regularidad del inicio de las palabras: si comienzan como *tijeras*, todas las palabras deberán llevar *t*. Y eso es un gran avance hacia la construcción de la hipótesis alfabética.

Analice las escrituras de los niños y anote sus interpretaciones al reverso de las escrituras. Estos textos pueden incorporarse al portafolio. Recuerde anotar la fecha de la producción.

Proyecto

Carteles para una exposición

Etapa 4. Revisamos el cartel

Actividad 1. Mejoramos la información (LT, pág. 50)

Acercas de... Cada proyecto da lugar a un producto final. En este caso, se trata de escribir (o copiar con sentido) algunas palabras que resumen la información que se desea comunicar. La revisión servirá para que, desde las conceptualizaciones sobre la escritura de los integrantes de cada equipo, puedan identificar algunas modificaciones necesarias.

¿Cómo guió el proceso? Llega el momento de que cada equipo tome decisiones sobre la información que presentará en el cartel y sobre la distribución del espacio para dibujos y texto.

Pida al equipo que decida la información que incluirá en cada apartado de su cartel, antes de empezar a escribir.

Si realizaron entrevistas, asegúrese de que tomen en cuenta la información registrada en la tabla, para que vinculen todo lo aprendido.

Enfatice la importancia de reunir toda la información necesaria, corregir o reescribir sus textos, sabiendo que pueden modificar, agregar o quitar letras, según necesiten, para llegar a la última versión de su cartel.

Lleve algunos carteles para mostrar a los niños. Discuta con ellos qué información contienen, cómo se organiza, qué imágenes tienen, sus tamaños, etcétera.

Actividad 2. Hacemos la versión final (LT, pág. 50)

¿Cómo guió el proceso? Es importante que cada miembro del equipo tome el turno para escribir y para dictar a otro, lo que permitirá que entre ellos discutan y acuerden *cómo se escribe* la información que irá en el cartel.

Recuérdelos que realizarán el dibujo del animal seleccionado y ayúdelos a distribuir el espacio para lo escrito y para el dibujo.

Dedique tiempo para acercarse con cada equipo: promueva la discusión, para que revisen y completen la información. Facilite la consulta de los textos en los que investigaron, para que puedan resolver, si tienen dudas, cómo se escribe alguna palabra en fuentes seguras que les permitan tomar decisiones sobre su escritura final.

Solicite que dibujen el animal en una hoja grande cuidando que quepa en el recuadro que apartaron en la cartulina. Dígalos que señalen las partes, como lo hicieron en su libro, y decoren el fondo para mostrar el hábitat del animal.

Pida que peguen el dibujo en el cartel una vez que lo hayan terminado.

Solicite que escriban el nombre del animal a modo de título, es decir, más grande que la información investigada.

Puede pedir a los grupos que se ayuden revisando los carteles y sugiriendo cambios o mejoras.

Pautas para evaluar. ¿En qué centrarse en la evaluación intermedia?

El momento de la producción escrita es clave para observar los niveles de escritura y las hipótesis que maneja cada niño. Tome nota sobre esto, para retomar en los momentos de realizar actividades de la sección “Aprendamos a leer y escribir”.

Las situaciones en las que los niños dictan al maestro, por ser grupales, tienen la ventaja de permitir la verbalización de los diversos problemas que en un silencioso trabajo de escritura individual no se hacen explícitos. Al hablar con otros sobre lo que se hace, mientras se está haciendo, aparece la posibilidad de confrontar distintas formas de resolución de un mismo problema y de discutir sobre la opción más adecuada.

Si usted ha apoyado a sus estudiantes a través del dictado al maestro, entonces podrá valorar si cada niño logra:

- Participar en el dictado de textos que se elaboran oral y grupalmente.
- Opinar sobre lo escuchado y justificar sus apreciaciones sobre textos revisados.
- Comenzar a tener en cuenta la coherencia y la adecuación al tipo de texto.

Asegúrese de registrar si todos participan en el dictado. Así, en futuros dictados al maestro, podrá animar a los niños que suelen abstenerse de participar.



Tiempo de leer

Acerca de... Las canciones y rondas infantiles tradicionales, igual que las coplas, arrullos, nanas, rimas y poemas, conforman un invaluable medio para trabajar formas literarias en el aula. Estos textos se han transmitido a lo largo de generaciones, por lo que trasladarlos al aula implica mantener vivo el patrimonio cultural de los pueblos. Al mismo tiempo, involucra uso de lenguaje, movimiento y ritmo que se adapta fácilmente a

los niños. En el aula pueden leer estas formas literarias en voz alta, cantarlas, jugar con estas, incluso, completarlas y cambiarlas. Esta modalidad de lectura brinda diversas oportunidades para el análisis de recursos discursivos y lingüísticos propios de este género, al tiempo que ayuda a los niños a ampliar el léxico para poner en palabras sus propios sentimientos, intenciones, pensamientos, etcétera.

A continuación se presenta la Ficha descriptiva para trabajar las siguientes tres sesiones de “Tiempo de leer” con el fin de que conozca la ubicación curricular, los propósitos que orientan las actividades y el tiempo propuesto para su realización.

<p>Ámbito: Literatura Práctica social del lenguaje: Lectura y escucha de poemas y canciones. Aprendizaje esperado: Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.</p>
<p>Propósitos: Que los alumnos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sigán el texto impreso mientras el docente lee poemas o canta canciones infantiles. • Relean los textos para establecer la relación sonoro-gráfica.
<p>Vínculo con otras asignaturas: Conocimiento del Medio.</p>
<p>Tiempo de realización: 3 sesiones (“Tiempo de leer”), distribuidas en 3 semanas.</p>

“El torito” (LT, pág. 51)

¿Cómo guió el proceso? Este texto le permitirá trabajar con los niños aspectos sonoros del lenguaje.

Pregunte dónde está el título y pida que localicen la palabra “torito”. Invite a que busquen también esa palabra.

Lea la copla y pídale que sigan la lectura de los versos con su dedo. Después de leer, ayúdeles a identificar palabras que rimen, como *Jalapa* y *papa*.

Apóyelos para que completen la primera rima. Léanla entre todos y pregunte qué comi-

da rima con *Tenango*. Es probable que sugieran *mango*. Para completar la segunda estrofa, sugiera que pongan el nombre de la entidad o localidad donde viven y pida a los niños que digan palabras que rimen con ella.

Solicite que registren el título de la copla en su “Pasaporte de lecturas”.

¿Cómo apoyar? Si a los alumnos se les dificulta pensar en palabras que rimen con el nombre de su estado o localidad, puede aprovechar para generar reflexiones como: ¿Oaxaca *rima con menta o con albahaca*? ¿Mazatlán *rima con azafrán o con chile*?

¿Hermosillo *rima con tomate o con bolillo*? Muéstrelas cómo con esta información se completan las rimas y anímelos a hacer otras con el nombre del lugar donde viven.

Pautas para evaluar. Para conocer el avance de los niños en la lectura por sí mismos, usted puede registrar:

- Si exploran los textos en búsqueda de información específica.
- Si marcan el recorrido de su lectura con el dedo.
- Si tratan de identificar la rima en los finales de los versos.

Incorpore sus notas al portafolio pues le servirán para contrastar los avances en otros momentos de lectura.

Semana 8

Aprendamos a leer y escribir Palabras que terminan igual (LT, pág. 52)

Acerca de... Hasta el momento los alumnos han realizado varias actividades que involucran las letras de inicio de las palabras. Esta actividad es útil para distinguir qué dice entre dos o más palabras que comienzan igual. Por ejemplo, si usted pregunta dónde dice *tabaco* y dónde dice *tamal*, la estrategia de observar el inicio de estas palabras no funciona, pues ambas comienzan igual. Pero si miran el final pueden encontrar pistas para distinguirlas. De la misma manera, si el final es igual pueden recurrir al inicio para distinguirlas. Y llegará el momento en que ambas estrategias dejen de funcionar. Entonces tendrán que analizar las palabras con más detalle hasta que puedan comprender que una simple letra diferente cambia por completo el

sentido: *pisa* no es lo mismo que *piña* o que *pila*. Esto se explica mejor en el apartado “¿Qué es fácil y qué es difícil para los niños de primer grado?”

¿Cómo guío el proceso? Escriba este ejemplo en el pizarrón:

Paco
toco

Solicite a su grupo que se fijen en qué se parecen estas palabras. Permita que expresen sus ideas y que las discutan. Cuando encuentren la semejanza, solicite que resuelvan la actividad del libro de texto.

Pídales que comparen su trabajo con un compañero y ayúdelos a darse cuenta de qué es lo que está igual y hasta dónde hay que subrayar. Promueva que todos aporten sus ideas en la discusión grupal.

Si hay dudas, escriba las palabras en cuestión en el pizarrón para que observen las semejanzas. También anote las palabras dictadas por los niños.

Proyecto Carteles para una exposición

Etapas 5. Organizamos la exposición

Actividad 1. ¿Cuándo y cómo montamos la exposición? (LT, pág. 53)

¿Cómo guío el proceso? Discuta con su grupo el lugar de la escuela donde pueden pegarse los carteles para que toda la comunidad escolar pueda verlos. Revisen los espacios sugeridos para valorar si cabrán todos los carteles que hicieron. Una vez que acuerden el lugar de exhibición, decidan en qué orden los colocarán.

Ayude a los niños a definir la fecha y el horario en que se presentará la exposición a la comunidad

escolar. Para ello, recurra al calendario y a la agenda de la clase: *¿Qué día nos conviene? ¿Hay algún día feriado que intervenga en nuestra actividad?* Pongan una nota en el calendario del salón para acordarse.

Actividad 2. ¿Cómo presentar el cartel? (LT, pág. 53)

¿Cómo guió el proceso? Las preguntas que se proponen en el libro como guía para la exposición son importantes para los niños porque con ellas recuperan el proceso que siguieron para desarrollar su investigación: al recordar cómo lo hicieron se sistematiza el saber sobre cómo investigar, cómo leer y cómo escribir un texto que será compartido. Al tener que comentar lo expuesto, los niños participan en calidad de escucha; para hacer observaciones pídale que reflexionen sobre la forma y el contenido de la exposición.

Actividad 3. Exploramos invitaciones (LT, pág. 54)

¿Cómo guió el proceso? Platique con los niños si han recibido alguna invitación a algún evento. Organice parejas para que se apoyen a identificar los datos que aparecen en las invitaciones que se proponen como ejemplos en el libro de texto. Formule preguntas como: *¿Cómo podemos saber quién invita? ¿Cómo sabemos dónde es el evento y cuándo?*

Acuerde con todo el grupo la información que incluirán en su invitación para que otras personas asistan a su exposición de carteles.

Actividad 4. Escribimos el texto (LT, pág. 54)

¿Cómo guió el proceso? Organice la escritura de la invitación a través del dictado al maestro: los niños

le dictan lo que dirá el texto; el docente escribe todo lo que los niños digan. Luego el docente relee el texto y lo corrigen hasta que los niños queden satisfechos. Revise la Secuencia didáctica específica “Producción de un texto con apoyo del docente”, en la página 167.

Luego, pida a los niños que cada quien copie en una hoja la invitación que le dictaron para que la puedan repartir. Recuerde que, aunque estén copiando siempre interviene la interpretación de cada individuo.

Seguramente copiarán sin respetar los espacios y omitiendo algunas letras. Si ellos no pueden identificar estos errores, no los corrija. Aún no están en condiciones de hacerlo.

¿Cómo apoyar? Si algo falta, hágalo notar con preguntas como: *¿No sienten que algo falta? ¿Cómo sabrá la persona a qué hora debe llegar? Asegúrense de haber puesto a quién invitan, para qué, cuándo, a qué hora y dónde. Pídale que corrijan si algo no se entiende.*

Tiempo de leer “Sapito y sapón” (LT, pág. 55)

¿Cómo guió el proceso? Practique previamente la lectura del poema; puede variar las voces para evidenciar quién habla y exagerar las partes en que la madrina regaña: “¡Niño!” y “¡Pero niño!”.

Lea el poema a los niños. Después de leer, pregunte a los alumnos de qué trata el poema. Formule preguntas como: *¿Quiénes son Sapito y Sapón? ¿Con quién platican? ¿Qué le cuentan? ¿Qué partes del cuerpo les duelen? ¿Por qué? ¿Qué les dice su madrina cuando le cuentan que les gusta la prima?*



Pida a los niños que encuentren las palabras *Sapito* y *Sapón* dentro del texto. Puede escribir las en el pizarrón para que ellos las identifiquen en sus libros. Repita esta actividad con otras palabras que se encuentren al final de los versos, procurando elegir las que riman.

Anímelos a registrar una palabra de este poema en su *Cuaderno de palabras*.

¿Cómo extender? Algunos niños más avanzados en el proceso alfabetización podrán encontrar varias palabras que rimen como *corazón*, *feón* y observar cómo riman. Otros más podrán leer fragmentos completos.

Semana 9

Aprendamos a leer y escribir Rimas y canciones (LT, pág. 57)

¿Cómo guío el proceso? Proponga a los niños algunos ejemplos: *ratón* rima con *canción*, *mandarina* rima con *golondrina*. A partir de estos ejemplos, usted diga una palabra y pida que ellos digan otra que rime. Repita varias veces el juego.

Realicen la actividad del libro de texto. Primero, lea en voz alta la canción “Esta niña tiene sueño”. Pida al grupo que identifique las palabras que riman y destaque las que suenan igual al final (*dormir*, *abrir*).

Repita la actividad con la otra canción: “¡Que llueva!”. Cántela varias veces junto con los niños, mientras señalan la letra con el dedo. En la evaluación del bloque, realizarán una actividad con esta canción.

¿Cómo extender? Cuando tenga un momento libre puede jugar con sus niños a encontrar palabras que riman.

Proyecto

Carteles para una exposición

Etapa 6. Presentamos la exposición

Actividad 1. Compartimos lo aprendido (LT, pág. 58)

¿Cómo guío el proceso? Los carteles son el producto final del proyecto de escritura. Los niños comprenderán la función comunicativa de la lengua escrita al exponer su trabajo y mostrarlo a otros.

Monten la exposición en el lugar elegido. Coménteles que será necesario que los miembros del equipo estén presentes junto a su cartel para mostrarlo y responder las dudas de los visitantes.

Si usted lo considera pertinente, puede organizar que la exposición dure varios días para que tenga mayores oportunidades de difusión entre la comunidad escolar.

Tiempo de leer

“Los animales cantores” (LT, pág. 59)

¿Cómo guío el proceso? Lea la canción varias veces, procurando que los niños la aprendan de memoria. Para ayudarlos a recordarla, pueden observar los dibujos de los animales que aparecen en su libro de texto.

Pregunte dónde dice el nombre de cada animal en la canción y solicite que lo copien en su libro de texto en el orden respectivo. Jueguen a cambiar la secuencia de aparición de los animales y repitan la canción siguiendo la nueva secuencia.

También puede crear con ellos otras secuencias con diferentes animales.

Pida a los niños que registren el título de la canción en su “Pasaporte de lecturas”.

Actividad puntual

Calaveritas literarias

A continuación se presenta la planeación de la actividad puntual *Calaveritas literarias*. Recuerde que, a lo largo de la actividad, encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

Ámbito: Literatura	
Práctica social del lenguaje: Lectura y escucha de poemas y canciones.	Práctica social del lenguaje: Creaciones y juegos con el lenguaje poético.
Aprendizaje esperado: Aprende y reinventa rondas infantiles.	Aprendizaje esperado: Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.
Propósitos: Que los alumnos identifiquen las características de las calaveritas literarias y produzcan las propias.	
Materiales: <i>Cuaderno de palabras.</i>	
Tiempo de realización: 5 sesiones, distribuidas en una semana.	

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Algo más sobre rimas y canciones	Que los alumnos: Identifiquen palabras en un texto conocido.	61
Actividad puntual. Calaveritas literarias	1. Leemos calaveritas	Identifiquen las características de las calaveritas literarias.	62
	2. Escribimos una calaverita	Completen una calaverita literaria tomando en cuenta en la rima.	62
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “El príncipe valiente”	Escuchen la lectura de un cuento para encontrar semejanzas y diferencias en las formas de describir personajes.	64

Semana 10

Aprendamos a leer y escribir Algo más sobre rimas y canciones (LT, pág. 61)

¿Cómo guío el proceso? “Las Mañanitas” son popularmente conocidas, por lo que será fácil para los niños cantarla y seguir la letra mientras cantan. Así podrán encontrar las palabras durante la actividad.

Para cantarla es necesario tener la canción escrita en el pizarrón o en un papel de rotafolio, a la vista de todos, tal como está en el libro de texto.

Es importante cantarla mientras siguen simultáneamente la letra de la canción. Le sugerimos cantarla más de una vez con el grupo.

Cuando marquen las palabras indicadas en su libro, pida a los niños explicar cómo supieron dónde dice la palabra o palabras que debían encontrar. Si es necesario, solicite a sus alumnos que corrijan. No importa que tachen la palabra; es muy importante que se percaten cuando se equivocan. Los errores sirven para aprender y es mejor tachar y volver a buscar las palabras, que quedarse con la idea de que no encontraron la palabra.

Actividad puntual Calaveritas literarias

Actividad 1. Leemos calaveritas (LT, pág. 62)

Acerca de... El trabajo con rimas resulta una oportunidad interesante para todos. Quienes aún están en proceso de comprender el sistema alfabético y las correspondencias entre fonemas y grafemas tienen la posibilidad de concentrarse en los sonidos al jugar con la rima.

También, al leer, releer y escribir palabras que riman, continúan descubriendo que las letras representan los sonidos del lenguaje hablado y siguen aprendiendo las correspondencias entre lo que se oye y lo que se escribe.

¿Cómo guío el proceso? Platique con los niños sobre la celebración del Día de Muertos y cómo la celebran ellos. Propicie que todos los niños participen.

Señale la importancia de esta celebración en muchos pueblos de nuestro país y cuénteles algunas maneras de celebrarlo: con ofrendas, visitas al panteón, elaboración de papel picado, comidas especiales, etcétera.

Dígales que para esta fecha también se acostumbra hacer calaveritas, tanto de azúcar como de palabras, que están dirigidas a alguna persona en particular.

Después, lea las dos calaveritas que están en el libro de texto. Enfatique las rimas para reconocer los sonidos parecidos al final de palabras. Pida a los niños que vayan señalando el texto conforme avanza en la lectura de éstas.

Abra un espacio para analizar con los niños las calaveritas que leyeron. Pregunte: *¿Qué tienen en común estas calaveritas?*, con la finalidad de ayudar a los niños a descubrir otro rasgo del principio alfabético de nuestro sistema de escritura: aunque las palabras tengan significados muy diferentes, a veces se parecen en su sonido y estos sonidos se representan de forma similar en la escritura.

Proponga a los niños que jueguen con usted a encontrar palabras que terminen igual. Diga una palabra para que ellos encuentren la otra. Por ejemplo, diga: *¿Qué palabra termina igual que tamales?* Los niños pueden decir *corrales* o *pañales*. Es probable que a varios de ellos se les dificulte pensar en palabras que terminen igual y digan ejemplos con palabras que empiezan igual. Es normal, re-

cuerde que la reflexión sobre el lenguaje no es una actividad regular y cotidiana. En estos casos ayúde-los con opciones para su palabra. Por ejemplo:

¿Cuál rima con gato?, ¿rana o zapato?

¿Cuál rima con silla?, ¿rodilla o cama?

Pautas para evaluar. Esta actividad puede ofrecerle pistas sobre cómo los niños usan la información para tratar de escribir por sí mismos. Mientras resuelven la tarea observe si:

- Se apoyan en la parte conocida de una escritura desconocida para saber qué dice.
- Reconocen nuevas palabras de textos sencillos y otros recursos impresos.

Continúe con varias palabras hasta tener la certeza de que los niños comprendieron el juego. Es posible que varios de ellos ya puedan pensar en palabras que riman con la que usted propuso.

Escriba en el pizarrón cada par de palabras para que ellos señalen y subrayen las terminaciones iguales. Esto facilitará a los niños el trabajo de identificación que suponen las preguntas: *¿Se fijaron que hay una parte en cada renglón? ¿Descubrieron las palabras que riman?*

Tiempo de leer

A continuación se presenta la Ficha descriptiva para trabajar las siguientes cuatro sesiones de “Tiempo de leer” en la cual se detalla la ubicación curricular, los propósitos que orientan las actividades y el tiempo propuesto para su realización.

Ámbito: Literatura

Práctica social del lenguaje: Lectura de narraciones de diversos subgéneros.

Aprendizaje esperado: Escucha la lectura de cuentos infantiles.

Propósitos: Que los alumnos recuerden y conozcan personajes de los cuentos, recuperen la trama y verifiquen las predicciones.

Tiempo de realización: 4 sesiones (“Tiempos de leer”), distribuidas en 4 semanas.

Actividad 2. Escribimos una calaverita (LT, pág. 62)

¿Cómo guío el proceso? Muestre y lea a los niños la calaverita que aparece como ejemplo en su libro de texto.

Pida que trabajen en parejas para resolver la actividad. Recuérdeles que deben escribir el nombre del compañero y pensar una palabra que rime con ese nombre para completar la calaverita. Seguramente los niños ya se sienten cómodos escribiendo de manera autónoma. Ayude a aquellos que necesiten pistas.

Alumno: Maestra, no sé cómo se escribe Julio.

Maestro: Mira te voy a escribir una palabra que empieza como Julio: jugo. ¿Qué parte de jugo te sirve para escribir Julio?

Invite a algunos niños a decir cómo completaron la calaverita.

Pida al resto del grupo que diga si las palabras que pusieron sus compañeros riman. Si no es así, pida que piense en una palabra que sí rime. Anótela en el pizarrón para que la pueda copiar el compañero en cuestión.

“El príncipe valiente” (LT, pág. 64)

¿Cómo guió el proceso? Antes de leer, promueva la participación de los niños sobre lo que saben o sobre cómo podría ser el príncipe valiente. Esta conversación también permitirá la formulación de anticipaciones sobre la lectura. Haga preguntas como: *¿Cómo son los príncipes de los cuentos? ¿Qué hacen? ¿Cómo acaban esas historias? ¿Se saben alguna?*

Si tiene acceso a un cuento que muestre la idea tradicional del príncipe valiente, léalo a sus alumnos. Puede buscar uno en la biblioteca escolar. Después de narrarlo, pida a los niños que describan al príncipe y haga énfasis en los aspectos que lo caracterizan como valiente.

Lea el cuento que está en el libro de texto. Primero señale el título y el autor del cuento y después proceda con la lectura.

Al terminar de leer, formule preguntas de exploración general: *¿Cómo era este príncipe? ¿Por qué era valiente? ¿Cuáles son algunas de sus hazañas? ¿En qué se parece al príncipe del primer cuento?*

Para profundizar en el análisis y apoyarlos en la interpretación de las emociones del personaje, puede profundizar sobre aspectos que no están explícitos en el texto, como: *¿El príncipe hizo solo las hazañas o lo acompañaba su caballo? ¿Cuánto tiempo creen que fueron amigos? ¿Qué pasó al final? ¿Cómo se sintió el príncipe? ¿Ustedes piensan que por llorar se deja de ser valiente?*

Por último, para explorar su opinión personal, puede preguntar: *¿Este príncipe se parece al de los cuentos tradicionales?, ¿en qué sí y en qué no?*

Pida a los niños que registren el título y autor de este cuento en su “Pasaporte de lecturas”.

Pautas para evaluar. ¿Qué tanto han avanzado sus niños como lectores? Para saberlo, observe atentamente a cada alumno y registre si:

- Cuenta la historia de textos sencillos que lee, su orden lógico (acciones) y según su orden cronológico (tiempo).
- Identifica personajes, hechos y situaciones del texto y los relaciona con experiencias personales o conocimiento de su entorno.
- Comenta con otros lo que se está leyendo (sobre la historia que se cuenta y cómo se cuenta).



Proyecto

Recomendamos un cuento

A continuación se presenta la planeación del proyecto *Recomendamos un cuento*. Recuerde que a lo largo del proyecto encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

<p>Ámbito: Literatura Práctica social del lenguaje: Lectura de narraciones de diversos subgéneros. Aprendizaje esperado: Escucha la lectura de cuentos infantiles.</p>
<p>Propósitos: Que los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recomienden un cuento a otros lectores. • Identifiquen las características de una recomendación para que cumpla con el propósito comunicativo.
<p>Materiales: Cuentos, “Lotería de objetos y animales” (<i>Tiras recortables. Primer grado</i>), colores, hojas blancas, <i>Cuaderno de palabras</i>, “Pasaporte de lecturas” y libro de lecturas.</p>
<p>Tiempo de realización: 15 sesiones, distribuidas en 3 semanas.</p>
<p>Producto final: Recomendación literaria.</p>

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Rimas y calaveritas	Que los alumnos: Identifiquen palabras que riman.	65
Proyecto. Recomendamos un cuento Etapa 1. Seleccionamos un cuento	1. ¿Qué hemos leído?	Conversen sobre los cuentos que conocen.	66
	2. Registro de lecturas	Elaboren el registro de las lecturas que releerán.	66
	3. ¿Qué vamos a recomendar?	Elijan el cuento a recomendar en función de textos conocidos y del destinatario del producto final.	67
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “La princesa y el sapo”	Escuchen la lectura de un cuento para encontrar semejanzas y diferencias en las formas de describir personajes.	68
	Aprendamos a leer y escribir Completa una canción	Relacionen oralidad y escritura en un texto conocido.	69

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Proyecto. Recomendamos un cuento Etapa 2. Leemos recomendaciones	1. ¿Cómo se recomienda un cuento?	Que los alumnos: Identifiquen las características de una recomendación literaria.	70
	2. Las partes de una recomendación	Definan las características de la recomendación.	71
	3. Planeamos nuestra recomendación	Decidan los aspectos que incluirán en su recomendación.	71
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “La ratita presumida”	Escuchen e identifiquen los momentos repetidos en un cuento de estructura reiterativa. Recuperen la trama y lo representen.	72
	Aprendamos a leer y escribir Lotería de objetos y animales	Amplíen el repertorio de palabras conocidas.	75
Proyecto. Recomendamos un cuento Etapa 3. Escribimos la recomendación	1. Dictamos la recomendación	Escriban la recomendación por dictado al docente	76
	2. Revisamos la recomendación	Verifiquen que la información está completa y corrijan lo necesario.	76
	3. Hacemos la versión final	Elaboren la versión final de la recomendación.	76
	4. Compartimos lo aprendido	Socialicen el producto final del proyecto.	76
Actividades recurrentes	Tiempo de leer “Compañerismo”	Recuperen la trama de la historia e interpreten el final.	77
	Evaluación	Reflexionen acerca de sus avances en el proceso de adquisición del sistema de escritura, así como sobre los conocimientos y habilidades desarrollados durante el trimestre.	78

Semana 11

Aprendamos a leer y escribir Rimas y calaveritas (LT, pág. 65)

¿Cómo guío el proceso? Algunas actividades previas que puede hacer para identificar las rimas son:

- Decir una palabra y ofrecer dos opciones de palabras con las que rima. Ejemplo: Calaca, ¿rima con tumba o con patata?
- Decir dos palabras y preguntar si riman. Por ejemplo, *castillo-cepillo*.

Lea en voz alta la calaverita y anime a los niños a encontrar las palabras que riman. Luego pida que las encuentren en el texto.

Propicie el intercambio entre ellos. Puede pedir buscarlas en parejas o hacerlo de manera individual y luego comparar sus hallazgos con un compañero.

¿Cómo extender? Esta actividad complementa el trabajo de la actividad puntual de “Calaveras literarias”. Puede utilizarla cuando considere adecuado para profundizar el tema de las palabras que riman.

Proyecto

Recomendamos un cuento

Etapa 1. Seleccionamos el cuento

Actividad 1. ¿Qué hemos leído? (LT, pág. 66)

Acerca de... Recomendar lecturas es una práctica social común entre los lectores. Puede hacerse de manera informal, en una conversación, o de manera más formal a través de recomendaciones

escritas que pueden publicarse en redes sociales o incluso en revistas sobre literatura.

Iniciar a los niños en esta práctica es importante para formarlos como lectores. Al escribir este tipo de textos aprenden a analizar el cuento para decidir qué es lo importante o lo más atractivo para otros lectores. Además, aprenden a ponerse en el lugar del otro, del destinatario, para escribir con una intención comunicativa específica: hacer que los otros tengan ganas de leer el libro que están recomendando.

¿Cómo guío el proceso? Platique con sus alumnos sobre algunas prácticas comunes de los lectores, como recomendar alguna lectura que les haya gustado u opinar sobre alguna que no les haya agradado. Haga hincapié en que se vale también decir por qué no les agradó.

Pregunte qué sienten cuando alguien les recomienda algo, en este caso un libro. Averigüe si sienten curiosidad por verlo, tener el libro, pedirlo prestado y finalmente leerlo.

Después de que lo haya leído, indague si les dan ganas de compartir algo sobre el libro, quizá alguna situación chusca, quizá el miedo que les provocó alguna parte del libro; puede ser también que se identifiquen con uno de los personajes.

Comente que de esta forma vamos formando nuestros gustos, intereses y descartando aquello que no nos agrada. Por eso recomendarán un libro a los compañeros de otros grados.

Haga un recuento junto con los niños de todos los cuentos que han leído hasta el momento. Revisen también el libro de lecturas para incluir esos cuentos. Apóyelos a hacer una primera selección de los cuentos que volverán a leer a partir de sus preferencias.

Actividad 2. Registro de lecturas (LT, pág. 66)

¿Cómo guío el proceso? Para elaborar el registro de las lecturas que analizarán, anote la lista de los títulos de los cuentos en el pizarrón. Permita que los niños le dicten esos nombres. Después, organice una votación para acordar el orden en que volverán a leerlos. Anote los resultados junto al título de cada cuento.

Solicite a los alumnos copiar los títulos de los cuentos en la tabla de su libro en el orden en que los leerán, según el número de votos (de mayor a menor cantidad de votos). Relea los cuentos que hayan seleccionado en ese orden.

Actividad 3. ¿Qué vamos a recomendar? (LT, pág. 67)

¿Cómo guío el proceso? Apoye a los niños en la selección del cuento que van a recomendar. Abra un espacio para comentar los cuentos que relejeron y decidir cuál podría gustar a los demás y por qué. Pregunte: *¿Cuál de los cuentos leídos les gustó más?, ¿por qué? ¿Será un cuento que pueda gustarle a los compañeros de la escuela? ¿Cuál será el que les guste más?* Estas preguntas podrán guiar a los niños para tomar una decisión más segura.

Si es necesario, relea algunos cuentos para que puedan tomar una decisión.

Puede abrir un espacio más amplio para intercambiar las opiniones de los niños sobre los cuentos que les gustan y desean recomendar mediante la realización del Club de conversación. Encontrará sugerencias en la página 27.

Para llegar a un consenso, pida que propongan cinco cuentos y haga una nueva votación con todo el grupo. Solicite copiar en su libro los títulos y resultados del conteo de votos. El cuento que tenga mayor número de votos será el que se recomiende.

Pida a los niños que copien el título en el libro de texto. Ayúdelos a identificar al personaje principal del cuento para que anoten su nombre en el *Cuaderno de palabras*.

Tiempo de leer “La princesa y el sapo” (LT, pág. 68)

¿Cómo guío el proceso? Pida a los niños que localicen en sus libros el cuento “La princesa y el sapo”. Tendrán como referencia la hoja donde usted escribió los títulos en la semana anterior. Pregunte en qué página está.

¿Cómo son las princesas de los cuentos? ¿Han oído la historia de la princesa y el sapo? Busque la versión original y cuéntela a los alumnos.

Haga notar la evolución que tuvo el personaje principal a lo largo de la historia. Escriba en el pizarrón sus etapas de transformación: 1. sapo, 2. sapo tenor, 3. príncipe. Pida que comparen al personaje: *¿En qué es diferente el sapo del principio del cuento a cuando está en el teatro cantando? ¿En qué se parece el sapo al príncipe del final de la historia?*

Promueva que los alumnos compartan opiniones sobre el cuento con preguntas como: *¿Por qué la princesa no quiso darle un beso al sapo? ¿Qué pasó después? ¿Qué piensan de la princesa?*

Pida a los niños que registren el título y autor de este cuento en su “Pasaporte de lecturas”.

Semana 12

Aprendamos a leer y escribir Completa una canción (LT, pág. 69)

Acerca de... Las palabras que faltan fueron elegidas por razones didácticas. Casi todas están al final de un verso, lo que las hace más fáciles de identificar. La única excepción es *luna*, porque es una palabra de dos sílabas simples que puede resultar más sencilla de escribir, pero está dentro del verso, lo que la hace más difícil. En el caso de *mañanitas*, pueden intentar escribirla o copiarla del título. Es una estrategia interesante. Lo mismo sucede con *despierta*, *mañana* y *amaneció*: aparecen repetidas, así que pueden intentar copiarlas o utilizarlas como referente para escribir por sí mismos.

¿Cómo guío el proceso? Pídales que sigan la lectura de la canción mientras la cantan. En una segunda lectura, lea pausadamente, deténgase y pregunte cuál palabra falta.

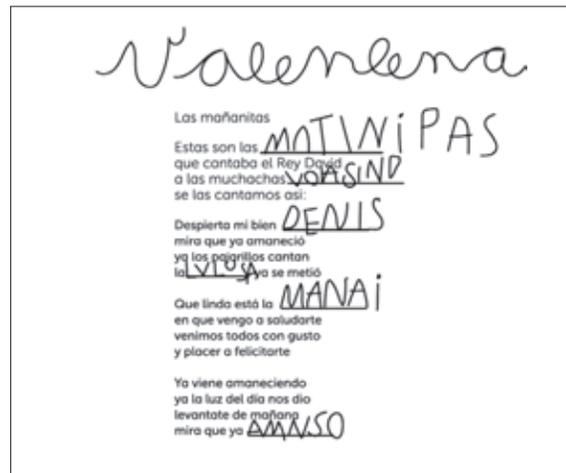
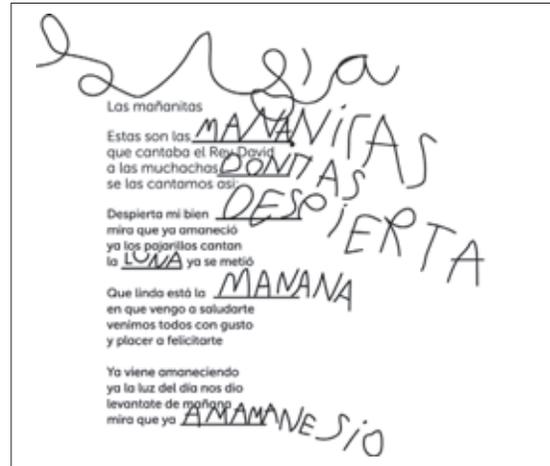
Cuando todos estén de acuerdo en qué palabra deben escribir, pídale que la escriban en el libro.

Permita que cada uno escriba como pueda, poniendo de manifiesto sus hipótesis acerca del funcionamiento del sistema de escritura.

Cuando revisen con un compañero podrán observar si pusieron las mismas letras o les faltan. Anímelos a revisar y corregir sus escrituras en la medida de sus posibilidades, no para obtener la escritura “correcta”. Recuerde que el proceso de aprendizaje es largo y requiere muchas situaciones para escribir, leer y pensar sobre la escritura.

Sobre las ideas de los niños. Los siguientes ejemplos pertenecen a niños de primer grado. Observe cómo ponen en práctica la estrategia de localizar la palabra dentro de la canción para poder copiarla donde deben escribir... aunque co-

piar no significa poner todas las letras. Siempre que copian, los niños reformulan lo que van escribiendo a partir de sus hipótesis.



Proyecto

Recomendamos un cuento

Etapas 2. Leemos recomendaciones

Actividad 1. ¿Cómo se recomienda un cuento? (LT, pág. 70)

¿Cómo guío el proceso? Lea la recomendación del cuento “Caperucita Roja”, en el libro de texto.

Pregúnteles si con esa recomendación les dieron ganas de leer el cuento y por qué.

Analicen: *¿La recomendación cuenta toda la historia?, ¿por qué?* Señale que la recomendación aborda un poco la historia, pero no cuenta el final para invitar a los lectores a terminar la historia ellos mismos.

Propóngales leer el cuento “Caperucita Roja” de la página 126 de su libro para ver si es cierto lo que se dice en la recomendación.

Al terminar de leer pregunte si les parece bien la recomendación que se hizo del cuento o si le agregarían o cambiarían algo. Déjelos expresarse libremente; incluso si algunos dicen que no recomendarían ese cuento, aliéntelos a fundamentar sus opiniones.

Actividad 2. Las partes de una recomendación (LT, pág. 71)

¿Cómo guió el proceso? Revisen nuevamente la recomendación (LT, pág. 70). Pida que le indiquen dónde menciona el título del cuento, si cuenta el final o casi toda la historia, y ayúdelos a localizar la frase que invita a leer el cuento.

Entre todos, hagan una lista de las características que debe tener una recomendación: ayúdeles a identificar algunos datos de las recomendaciones que se usan para atraer al lector y provocar curiosidad e interés por leer el texto. Defina con los niños *criterios modelo* para apoyar la escritura de las recomendaciones.

Actividad 3. Planeamos nuestra recomendación (LT, pág. 71)

¿Cómo guió el proceso? Relea en voz alta el cuento elegido por el grupo para realizar la recomendación. Volverlo a leer les ayuda a recordar la historia y retomar las partes divertidas, interesantes, importantes para realizar la recomendación.

Pregunte qué parte del cuento puede servir para recomendarlo y para que los demás lectores tengan ganas de leerlo. Pregunte sobre los personajes, qué pueden contar de ellos que llame la atención.

También puede mencionar algo sobre el final, teniendo cuidado de no contarlo, sólo hacer una referencia.

Vaya escribiendo las ideas en una cartulina para la próxima actividad.

Pídales que copien en su libro los acuerdos finales.

Tiempo de leer “La ratita presumida” (LT, pág. 72)

¿Cómo guió el proceso? Antes de leer, señale el título del cuento y pida a los niños que observen las ilustraciones. Pregunte de qué tratará el cuento y por qué creen que se llame así. Lea en voz alta el cuento, mientras los alumnos siguen la lectura con su dedo. Haga énfasis en los momentos que se repiten en la historia.

Después de leer, recupere la trama con apoyo de los niños.

Con las *Tiras recortables. Primer grado* correspondientes a “La ratita presumida” pida que jueguen a hacer ruidos de animales: el desafío consiste en leer las onomatopeyas de cada animal.

Pida a algunos niños que lo apoyen para hacer una lectura dramatizada: elijen una tarjeta y cuando usted lea la parte del animal que le tocó, el niño tiene que hacer el ruido correspondiente.

¿Cómo extender? Algunos niños ya serán capaces de leer fragmentos por sí mismos, otros podrán aprenderse un fragmento de memoria y decirlo en el momento adecuado: aliéntelos para que lo hagan durante una lectura dramatizada.

Semana 13

Aprendamos a leer y escribir

Lotería de objetos y animales (LT, pág. 75)

¿Cómo guío el proceso? Utilice la “Lotería de objetos y animales” de las *Tiras recortables. Primer grado* para que los niños jueguen. De acuerdo con las características de su grupo, puede decidir jugar en equipos de tres, en parejas o individualmente. Este juego puede realizarlo en diferentes momentos del curso; es una forma de que los niños vayan fortaleciendo la identificación de la relación sonoro-gráfica, amplíen el repertorio de letras y palabras, al tiempo que conviven y generan vínculos entre ellos.

Proyecto

Recomendamos un cuento

Etapa 3. Escribimos la recomendación

Actividad 1. Dictamos la recomendación (LT, pág. 76)

¿Cómo guío el proceso? Repase con los niños los aspectos que debe incluir la recomendación que escribirán. Pida que comiencen a dictarle el texto, de manera ordenada y por turnos. Pregúntales cómo iniciar la recomendación; ayúdeles con ideas como: *Les recomendamos leer el libro... porque...: El grupo de 1.º B les recomienda el libro...* Recuerde incluir las ideas que habían acordado.

Escriba lo que los niños dicten sin cambiar nada. Seguramente quedarán ideas repetidas o cosas que no se entienden bien. Esta es la primera versión del texto, por eso no se preocupe por los errores. Luego podrán revisar y mejorar el texto.

Deje el texto a la vista en una cartulina.

Actividad 2. Revisamos la recomendación (LT, pág. 76)

¿Cómo guío el proceso? Lea el borrador de la recomendación que hicieron en la actividad anterior. Pregunte si es necesario modificar algo, si están seguros de que invita a leer el libro elegido. Puede hacer sugerencias sobre cómo mejorar el texto, si es necesario.

Utilice los signos de puntuación y explique a los niños por qué se escribe un punto o una coma, en cada caso.

Relea las veces que se requiera hasta que queden satisfechos con la recomendación.

Si tiene acceso a una computadora, puede mostrar a sus alumnos cómo escribir con un procesador de textos y las ventajas que tiene emplear esa herramienta para revisar, corregir, aumentar o quitar partes de un texto.

Actividad 3. Hacemos la versión final (LT, pág. 76)

¿Cómo guío el proceso? En parejas, pida que realicen un dibujo de la parte del cuento que más les gustó, para acompañar la recomendación. Pase en limpio la recomendación, mientras ellos realizan el dibujo. Una vez listos los dibujos, péguelos en la cartulina donde escribió la recomendación.

Salgan del salón y decidan el lugar donde colocarán la recomendación.

Actividad 4. Compartimos lo aprendido (LT, pág. 76)

¿Cómo guío el proceso? Cuando tengan la versión final de la recomendación, pida a los niños que la coloquen en un lugar de la escuela donde la comunidad escolar pueda leerla.

Tiempo de leer "Compañerismo" (LT, pág. 77)

¿Cómo guío el proceso? Lea el título del cuento a los niños y pregunte de qué tratará. Si observa dificultad para entender la palabra "compañerismo", aclare primero su significado con el apoyo de los alumnos.

Después de leer el cuento, pida que le digan lo que entendieron, ayudándolos en la interpretación del final, mediante la relectura de los diálogos entre Guy y Jacinto. Invítelos a narrar experiencias propias en las que hayan apoyado o se hayan sentido apoyados por un amigo.

Para finalizar, organice una búsqueda de cuentos que aborden el tema de la amistad en la biblioteca escolar. Abra un espacio para que los niños revisen los libros, sus portadas, contraportadas, ilustraciones, así como otros indicadores textuales que les permitan inferir su contenido. Léales uno o dos cuentos que sean de su interés para corroborar sus anticipaciones.



Cierre de bloque: Evaluación (LT, pág. 78)

En este ejercicio de evaluación se plantean actividades semejantes a las realizadas durante el trimestre, vinculadas a las actividades puntuales, los proyectos y las actividades recurrentes.

Platique con los niños sobre cómo pueden verificar que han avanzado en la lectura y escritura. Anímelos a realizar el reto contestando el ejercicio que viene en su libro.

Valore en qué medida es necesario apoyar a su grupo leyendo las instrucciones.

Asegúrese de que todos los niños entiendan a qué se refieren las indicaciones: *subraya*, *encierra*, *une* y *completa*, para que sepan las acciones que deben realizar para responder.

Es importante que realicen la evaluación con tiempo suficiente y sin ningún tipo de presión. Cambiemos la idea que se va formando en los estudiantes de preocupación o temor a las evaluaciones.

Utilice estos resultados como un componente más de la evaluación; no como el único. Tenga en cuenta el seguimiento que realizó de cada alumno a lo largo del trimestre. También retome los resultados de la evaluación diagnóstica (pág. 26) para observar el progreso de cada niño.

No compare a los niños entre ellos, sino consigo mismos. Lo importante es verificar si han avanzado y cuánto, teniendo como referencia la evaluación diagnóstica.

Pida a los niños que resuelvan los ejercicios de evaluación que se encuentran en la página 78 del libro de texto. Con ello, podrá observar de manera sencilla el avance de sus alumnos con respecto a su conocimiento del lenguaje escrito y podrá identificar si cuentan con más elementos para participar en algunas prácticas del lenguaje que al inicio del trimestre.

A continuación, se presentan aspectos a tomar en cuenta por reactivo:

1. Observe si los niños ya pueden escribir su nombre de manera convencional, ya sea de memoria o recurriendo a las tarjetas utilizadas para el pase de lista o a las etiquetas realizadas para identificar los materiales. Registre quiénes no pueden hacerlo de manera convencional para implementar más actividades con el nombre propio en los bloques siguientes.
2. Es importante observar si los niños pueden identificar las palabras correspondientes a cada imagen a partir de índices de la escritura y no a partir de una relación entre las propiedades

- del objeto representado (tamaño, importancia) y la cantidad de letras que se necesitan para escribir. En caso de que aún no puedan resolver esta actividad, será necesario trabajar con los niños en la relación entre lo que se escucha y lo que se escribe.
3. Seleccione previamente tres palabras para dictar que pueda comparar con las utilizadas en la evaluación diagnóstica. Le sugerimos elegir una palabra de tres sílabas, una de dos sílabas y un monosílabo. Para los niños que ya leen y escriben de manera convencional, puede proponer la lectura de pequeños poemas y la escritura de frases relacionadas con las lecturas que han hecho recientemente.
 4. Este ejercicio se enfoca en observar si los niños pueden identificar los títulos de los cuentos que leyeron.
 5. En este ejercicio los niños deberán escribir por sí mismos una justificación acerca de qué cuento les gustó más. No espere escrituras convencionales. Lo importante es evaluar si se animan a expresar una opinión y pueden justificarla. De forma individual pida a cada niño que lea lo que escribió y registre en el reverso de la hoja lo que leyeron.
 6. Observe la escritura de los niños y compare el avance en completar una canción conocida (LT, pág. 57), similar a lo que hicieron con “Las mañanitas” (LT, pág. 69).



Bloque 2

Actividad puntual

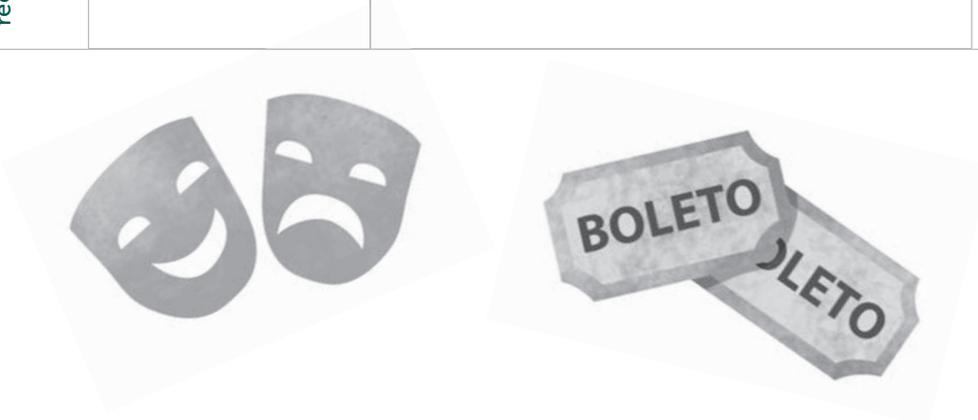
El teatro

A continuación se presenta la planeación de la actividad puntual *El teatro*. Recuerde que a lo largo de la actividad encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

<p>Ámbito: Literatura</p> <p>Práctica social del lenguaje: Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales.</p> <p>Aprendizaje esperado: Lee obras de teatro infantil y participa en juegos dramáticos de su imaginación.</p>
<p>Propósitos: Que los alumnos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploren diversas obras de teatro e identifiquen algunas características de forma y contenido (acotaciones, personajes y guiones). • Participen en la planeación y representación de una obra de teatro.
<p>Materiales: Libro de lecturas, obras de teatro, colores, pliego grande de papel, materiales de reúso para elaborar vestuario y escenografía, <i>Tiras recortables. Primer grado</i> (pág. 37), “Pasaporte de lecturas” y <i>Cuaderno de palabras</i>.</p>
<p>Tiempo de realización: 15 sesiones, distribuidas en 3 semanas.</p>
<p>Producto final: Escenificación de la obra.</p>

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Adivina qué es	Que los alumnos: Reflexionen sobre la composición oral de las palabras y su correspondencia gráfica.	82
Actividad puntual. El teatro	1. “La Cigarra y la Hormiga”	Lean e identifiquen algunas características de los guiones teatrales.	83
	2. Elegimos una obra de teatro	Definan criterios para elegir una obra y representarla.	86
	3. Una representación teatral	Escuchen la lectura de la obra que eligieron. Exploren las características de los personajes.	87
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Adivinanzas	Escuchen adivinanzas y encuentren la respuesta al relacionar las ilustraciones con el significado del texto. Reflexionen sobre la composición oral de las palabras y su correspondencia gráfica.	88

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Palabras y más palabras	Que los alumnos: Reflexionen acerca de la necesidad de representar sonidos iguales con grafías iguales. Descubran que en la escritura de una palabra puede estar contenida la de otras.	89
Actividad puntual. El teatro	4. La voz del personaje	Exploren sus parlamentos en el guion teatral y experimenten con diferentes tonos de voz y movimiento. Ensayen las escenas donde intervienen.	90
	5. El plan para la presentación	Organicen la presentación de la obra.	90
	6. Cartel para una obra	Elaboren un cartel para invitar a la comunidad escolar a la presentación de la obra.	91
Actividades recurrentes	Tiempo de leer "Amo ató"	Conozcan una ronda infantil y sepan cómo jugarla. Identifiquen los versos que les corresponde cantar.	92
	Aprendamos a leer y escribir Mi nombre y otros nombres	Escriban, como puedan, su nombre, el de los amigos y el suyo, sin copiar.	94
Actividad puntual. El teatro	7. Escenario y vestuario	Monten el escenario y alisten el vestuario de cada personaje.	95
	8. Ensayo final	Ensayen la obra completa con el vestuario y la escenografía que prepararon.	95
	9. ¡Llegó el gran día de la función!	Presenten la obra a la comunidad escolar.	95
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Adivinanzas	Escuchen adivinanzas para que identifiquen las características que los ayuden a inferir los animales respectivos.	96



Semana 14

Aprendamos a leer y escribir

En este bloque las actividades están orientadas a profundizar la reflexión de los niños acerca de la relación entre lo que se escucha y lo que se escribe. Algunas actividades proponen esa reflexión a manera de juegos (Adivinanzas, ¡Basta!), y otras buscan contextualizarla a través de actividades ligadas a prácticas sociales del lenguaje, como hacer una credencial para la biblioteca o armar el directorio del grupo con los datos ordenados alfabéticamente. Es importante reiterar que estas actividades requieren repetirse varias veces, aunque en el libro de texto aparezcan una sola vez.

Adivina qué es (LT, pág. 82)

¿Cómo guío el proceso? Escriba una palabra de dos sílabas en el pizarrón, por ejemplo, *mesa*, y tape la segunda sílaba con un papel.

Proponga a los niños jugar a adivinar la palabra que usted escribió en el pizarrón dando una breve definición: es algo que sirve para comer y empieza con *me*.

Acepte las propuestas de los niños y escríbalas debajo de la palabra tapada haciendo corresponder el inicio. Por ejemplo, si proponen *tenedor*:

me 
tenedor

Ayúdelos a reflexionar acerca de la diferencia en el inicio de la palabra.

Cuando descubran que dice *mesa*, antes de destapar la sílaba *sa*, haga preguntas como: *¿Si aquí dice me qué dirá en lo que está tapado?* Algunos niños di-

rán la sílaba correcta y otros dirán la palabra entera (dice *mesa*). Anímelos a intercambiar ideas entre los niños más avanzados y los que aún piensan que en cada parte dice la palabra completa.

Pida que resuelvan la actividad de su libro. Al finalizar, organice parejas para que revisen sus escrituras; cuide que las parejas estén formadas por niños con niveles cercanos de conceptualización.

Actividad puntual El teatro

Actividad 1. "La Cigarra y la Hormiga" (LT, pág. 83)

Acerca de... Cuando trabaje con guiones teatrales es necesario que tenga en cuenta ciertas condiciones de lectura propias del género:

- 1) El texto teatral está pensado para ser representado, por lo que el autor se vale de sus personajes para contar la historia.
- 2) El lector de obras de teatro debe tener presente que la manera de interpretar lo que lee tendrá impacto en los espectadores. De ahí que sea indispensable utilizar recursos expresivos, como la voz, el gesto y la expresión corporal, para transmitir las características de los personajes y la trama de la obra.
- 3) Quien lee un guion de teatro necesita diferenciar entre lo que se lee en voz alta (parlamentos) de lo que no se lee (acotaciones), pero que es necesario identificar para interpretar la obra. Esta condición no resulta tan sencilla y obvia para los pequeños lectores, ya que implica conocer otros aspectos de la escritura (no solo el conocimiento de las letras), como la puntuación —forma, uso y función del guion largo, paréntesis, signos de exclamación e interrogación, dos puntos, puntos suspensivos— y la tipografía (oposición mayúscula/minúscula; cursiva/redonda).

Todo esto no quiere decir que los alumnos de primer grado deban analizar las características psicológicas de los personajes o aprender reglas de puntuación o del uso de distintas tipografías. Más bien, la intervención didáctica para comprender el guion teatral en este nivel debe ayudarlos a:

- Identificar las características tipográficas que ayudan a distinguir una acotación de un diálogo o parlamento.
- Descubrir que los parlamentos son los que deben decirse o leerse en voz alta, y que las acotaciones se utilizan para representar la obra.
- Identificar que las acotaciones pueden referirse al estado de ánimo de un personaje, a su desplazamiento en el escenario o al lugar donde transcurre la acción.

¿Cómo guió el proceso? Organice a los niños en un círculo para realizar un juego. Pida a tres alumnos que pasen al centro para representar la siguiente situación: uno será una abuelita, otro un papá y el tercero el nieto-hijo; los dos últimos llegarán a visitar a la abuelita que no han visto en un largo tiempo. Plantee: *¿Qué harían?* *¿Qué se dirían?* *¿De qué platicarían?* Pídales que se saluden y conversen.

Proponga una segunda situación: Mamá e hijo van a la tienda a comprar pan. Un niño será el tendero. Pregunte: *¿Cómo saludarían?* *¿Cómo pedirían el pan?* *¿Qué dirían al pagar?* Pídales que actúen la situación.

Diga que lo que acaban de hacer es representar dos historias, los niños que pasaron al centro fueron actores de una situación y el resto del grupo fue el público que asistió a la representación. Pregunte si alguna vez han ido al teatro, y compartan sus vivencias. Si no han acudido, puede organizar una obra de teatro con otros maestros de la escuela o ver un video de alguna obra para niños.

Explique que ellos harán teatro, y para lograrlo deberán identificar las características del guion teatral, elegir una obra y realizar una representación de teatro en la escuela.

Pida a los estudiantes localizar en su libro de texto el guion teatral de “La Cigarra y la Hormiga”. Antes de empezar la lectura solicite que observen la página y digan por qué creen que algunas partes del texto están en gris y con una letra diferente (cursivas) a las otras. Lea un par de ejemplos para que los niños puedan plantear hipótesis. Pida que localicen las palabras que están escritas con mayúsculas y pregunte a qué creen que se refieren.

Lea el guion teatral, incluyendo las acotaciones, e invítelos a seguir la lectura con su dedo.

Luego de leer, reconstruya la historia y después realice preguntas como éstas:

- ¿Cómo sabemos si le toca hablar a la Hormiga o a la Cigarra?*
- ¿Cómo sabemos si lo tiene que decir triste, enojada o contenta?*
- ¿Dónde dice cuándo entra o sale un personaje de escena?*
- ¿Cómo podemos saber qué materiales u objetos se necesitan para representar la obra?*

Ofrezca pautas para que reconozcan en el texto escenas, acotaciones y entradas de personajes. Después, invítelos a responder con otro compañero las preguntas del libro.

Actividad 2. Elegimos una obra de teatro (LT, pág. 86)

¿Cómo guió el proceso? Solicite a los niños que busquen en su libro de lecturas un guion teatral. Permita que hojeen y digan cómo lo encontraron y supieron que se trata de una obra de teatro. Realice la lectura y pida a los alumnos seguirla con su dedo.

Lleve a los niños a la biblioteca escolar a buscar otras obras de teatro. Lea las obras al grupo y pídale que escriban el título de dos de ellas en su libro. También solicite que encuentren los nombres de los personajes y los anoten en la tabla.

Permita la participación de todo el grupo para elegir la obra que sea de su interés.

Retome con el grupo los elementos principales de los guiones teatrales.

Actividad 3. Una representación teatral (LT, pág. 87)

¿Cómo guío el proceso? Abra un espacio de diálogo en el que retome con su grupo lo que se necesita para hacer una representación teatral. Comente que es importante que todos conozcan muy bien la historia y personajes, así como los requerimientos para la obra.

Lea junto con el grupo la obra, retome los fragmentos necesarios para que quede clara a todo el grupo.

Asegúrese de que los niños elijan su personaje. En caso de que algunos niños no tengan oportunidad de participar con algún personaje, involúcrales en otras tareas para la puesta en escena.

Entregue por escrito a cada niño su texto, para que lo peguen en su cuaderno y puedan tenerlo como referente para los ensayos.

Invítelos a anotar el nombre de su personaje (o del personaje que más les agrade, quienes no tengan asignado uno) y a dibujar su vestuario en el libro de texto.

Pautas para evaluar. Estas actividades plantean retos con la escritura que permiten a los niños ir descubriendo cómo se relacionan la escritura y la oralidad en nuestro sistema alfabético, particularmente cuando se trata de prácticas de lenguaje donde la escritura orienta la oralidad. Por ello, es muy importante que aproveche este momento para verificar si todos los niños logran seguir la lectura del docente en el texto impreso y si logran relacionar partes de lo oral con partes de las palabras escritas.

Tiempo de leer

En las siguientes cinco sesiones de “Tiempo de leer” encontrará adivinanzas y textos relativos al tema de los juegos de patio, que incluyen rondas infantiles e instructivos que explican sus reglas.

A continuación se presenta la Ficha descriptiva con la planeación de estas sesiones, en la cual se detalla la ubicación curricular, los propósitos que orientan las actividades y el tiempo para su realización.

Ámbito: Literatura	
Práctica social del lenguaje: Lectura y escucha de poemas y canciones.	Práctica social del lenguaje: Creaciones y juegos con el lenguaje poético.
Aprendizaje esperado: Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.	Aprendizaje esperado: Aprende y reinventa rondas infantiles.
Propósitos: Que los alumnos...	
<ul style="list-style-type: none"> • Conozcan y lean rondas infantiles y adivinanzas para cantar y jugar. • Identifiquen elementos que los ayuden a inferir las respuestas en las adivinanzas. • Siguen el texto mientras el docente lee los textos para que establezcan la relación sonoro-gráfica. 	
Tiempo de realización: 5 sesiones (“Tiempo de leer”), distribuidas en 5 semanas.	

Tiempo de leer

Adivinanzas (LT, pág. 88)

Acerca de... La adivinanza, además de ser un género literario popular de aspecto lúdico, es un excelente recurso para promover una diversidad de reflexiones porque:

- a) Invita a la comunicación entre dos sujetos, el que invita a adivinar y el destinatario de la invitación. Si el destinatario acepta, ambos entran en un diálogo que se convierte en un reto. Esta cualidad posibilita que los niños exploren ambos posicionamientos (a veces es el que reta y otras es el retado) y lo que implica cada rol. Por ejemplo, quien reta debe presentar la adivinanza completa y clara; quien resuelve el reto debe identificar las pistas del texto para ofrecer la respuesta correcta o plausible. Desde el punto de vista de la escritura, esta cualidad de reto es un elemento para que los niños reflexionen sobre los modos de presentar las respuestas: frecuentemente ubicada al pie de la adivinanza, a veces entre paréntesis, a veces escrita al revés (el pie de las letras invertido hacia arriba).
- b) Las adivinanzas recurren a una variedad de fórmulas para presentar el reto. Algunas se introducen con una provocación (“Adivina, adivinanza”; “Adivina, buen adivinador”; “A que no adivinas”); otras recurren a descripciones espaciales (“En el monte fui nacido...”, “En casa de Chi...”), mientras que otras presentan descripciones con base en la apariencia de lo que se adivinará (“Blanco por fuera, amarillo por dentro...”). Estas fórmulas se prestan al análisis de los elementos que orientan la respuesta, por ejemplo, por descomposición de palabras para crear cambio en el significado pertinente para el juego (“Agua pasa por mi

casa, cate de mi corazón”), o por la inclusión en el texto del elemento a buscar (“Te la digo y no me entiendes, te la vuelvo a repetir”), entre otras variantes.

- c) Al combinar ritmo, versificación y figuras retóricas (“El rey de la selva soy, mi rugido es estruendoso y mi melena como el sol”), la adivinanza se convierte en un recurso ideal para iniciar las aproximaciones a las diversas manifestaciones del lenguaje (literal y figurado).



Para saber más... *Sobre las adivinanzas y sus características:*

M. G. González (1999). *Hacer visible lo invisible. Estructuras y funciones de la adivinanza mexicana tradicional*. México: BUAP /Plaza y Valdés.

Sobre la evolución de la capacidad para comprender metáforas:

G. Calderón y S. Vernon (2010). “Las adivinanzas y la comprensión del lenguaje no literal: Un estudio con niños mexicanos”. *Revista Educación y Desarrollo*, 15 (46), pp. 5-11.

G. Calderón, S. Vernon y M. Carrillo (2012). “Interpretación y reinterpretación de adivinanzas metafóricas: La importancia del nivel de desarrollo y del tipo de tarea en niños de 7 a 13 años”. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 30(56), pp. 61–82.

¿Cómo guío el proceso? Pregunte a los niños si conocen alguna adivinanza. Luego, invítelos a tratar de responder una que usted les proponga. Por ejemplo:

**El roer es mi trabajo,
el queso mi aperitivo
y el gato siempre
mi más temido enemigo.**

Registre las respuestas de los niños en el pizarrón. Luego, platiquen sobre aquello en lo que se fijaron para acercarse a la respuesta.

Propóngales leer las adivinanzas del libro de texto y asumir el reto de responderlas.

Después lea cada adivinanza y dígales que la respuesta está en alguna ilustración. Pregunte si el texto de la adivinanza ayuda a saber la respuesta o a confirmarla. Esta es una buena oportunidad para que los niños lean con un propósito (lectura intensiva) y pongan en juego los conocimientos

que poseen sobre el sistema de escritura, mientras buscan las pistas.

Pida que unan el texto con la ilustración que le corresponde. Continúe con el resto de las adivinanzas de la misma manera.

Pautas para evaluar. El registro de estas respuestas le ayudará a identificar quiénes logran ‘inferir’ que la adivinanza supone develar la identidad de un animal. Asimismo, podrá identificar los elementos que resultan observables para los niños (los sustantivos como queso, gato o enemigo o verbos como roer) y la asociación que hacen entre estos y la identidad del animal (los ratones comen queso / los gatos cazan ratones y por eso son enemigos). Este registro es muy importante porque constituye un diagnóstico sobre la capacidad para comprender la información contenida en las adivinanzas y, a partir de ella, inferir la respuesta esperada. Esto le permitirá planificar sus intervenciones y organizar el trabajo.

¿Cómo extender? Puede pedir a los niños que busquen otras adivinanzas en el libro de lecturas o en la biblioteca escolar. También puede solicitar que pidan a sus familiares decirles algunas adivinanzas y ayudarlos a escribirlas para llevarlas a la clase y compartirlas con el grupo.

Semana 15

Aprendamos a leer y escribir Palabras y más palabras (LT, pág. 89)

¿Cómo guío el proceso? Escriba en el pizarrón una palabra conocida por los niños donde, al tapar una parte, quede al descubierto otra palabra. Puede utilizar el primer ejemplo del libro: *paloma*. Una vez que hayan leído (o usted les haya informado) que ahí dice *paloma*, pregunte: *¿y si tapo esto (pa), qué dirá aquí (loma)? ¿Y si tapo esto (ma), qué dirá aquí (palo)?*

Jueguen con otras palabras en el pizarrón. Puede utilizar *tirabuzón* (tira y buzón), *Juana* (Juan y Ana), *palomar* (palo y mar).

Pida a los niños que realicen la actividad de su libro. Organice las parejas con niños de niveles cercanos de conceptualización de manera que puedan intercambiar ideas.

Pida que copien todas las palabras que trabajaron en su *Cuaderno de palabras*. Puede hacerlo en clase o dejarlo de tarea.

Actividad puntual

El teatro

Actividad 4. La voz del personaje (LT, pág. 90)

¿Cómo guío el proceso? Elija el escenario donde presentarán la obra y organice a los niños para que ensayen por escenas. Anímelos a que aprendan su papel y trabajen en la interpretación de su personaje. Conocer el escenario y ensayar permite que se apropien del espacio y se sientan seguros al moverse, conocer sus entradas y saber dónde colocarse cuando termine su intervención.

Para ayudar a los niños a comprender el funcionamiento de los signos de interrogación y

admiración en la lectura, con la intención de que hagan una mejor interpretación de su personaje, consulte la Secuencia didáctica específica: “La puntuación expresiva: signos de interrogación y de exclamación”, en la página 168.

Pautas para evaluar. Durante esta actividad usted podrá observar y registrar los avances de los alumnos con respecto al conocimiento de los guiones teatrales. ¿Quiénes pueden identificar las partes destinadas a las acotaciones y a los parlamentos? Entrevístelos para saber cómo los identifican, ¿por las diferencias tipográficas? ¿Por la puntuación? ¿Quiénes han logrado caracterizar al personaje que les tocó de acuerdo con la información de las acotaciones? Entrevístelos para indagar qué les ayudó a saber que deben comportarse de tal o cual forma o moverse de cierta manera.

¿Quiénes consultan las acotaciones para recordar cómo moverse o cómo modular la voz del personaje representado? ¿Cómo las consultan?

Registre los datos obtenidos y elabore una matriz con los indicadores de desempeño para ubicar con mayor claridad a los niños que requieren más apoyo y determinar con precisión en qué. Este análisis facilitará la planeación de sus intervenciones y la organización del grupo para que los niños que han avanzado más puedan apoyar a los compañeros que lo requieren durante las siguientes sesiones dedicadas a la puesta en escena.

Actividad 5. El plan para la presentación (LT, pág. 90)

¿Cómo guío el proceso? Involucre a su grupo en la decisión de la escenografía, el mobiliario y los objetos que necesitan. Propicie que acuerden las cosas que haya que elaborar o conseguir.

Pida a los niños que dibujen lo que imaginan como escenografía. Después, proponga al grupo

elaborar los elementos de la escenografía y el vestuario, a partir de los dibujos que hicieron.

Platíque con el grupo sobre la importancia de planear los asuntos logísticos y contar con lo necesario para la presentación.



Actividad 6. Cartel para una obra (LT, pág. 91)

¿Cómo guió el proceso? Pida a los alumnos observar la ilustración de su libro para identificar los elementos que puede contener su cartel. Pregunte cuáles son los datos que se necesitan para poder acudir a un evento; diga por ejemplo: *¿Qué pasaría si el cartel del libro dice que el 21 de marzo, pero no dice a qué hora?* Este análisis ayuda a que los niños comprendan cuál es la función social de este tipo de texto.

Converse con ellos sobre las fechas en que pueden llevar a cabo la representación, así como las personas que desean invitar y el lugar donde se llevará a cabo, con el propósito de que anoten los acuerdos en su libro.

Con base en esta información, decidan el diseño de su cartel entre todos y elijan una comisión para dibujarlo.

Tiempo de leer "Amo ató" (LT, pág. 92)

¿Cómo guió el proceso? En un primer momento, pregunte a los niños si les gustan los juegos con canciones, cuáles conocen, cuándo y dónde los aprendieron y quiénes se los enseñaron. Pregunte si recuerdan algunos y pida voluntarios para cantar los estribillos.

Cante la ronda "Amo ató" con los alumnos que conozcan la letra.

Una vez que hayan escuchado la ronda, comente que a continuación leerán un instructivo donde se explica cómo jugarla; pida a los niños que sigan el texto con su dedo. Al terminar de leer formule preguntas como: *¿En qué parte aparecen las reglas del juego? ¿Dónde está la ronda infantil? ¿Cuántos equipos se necesitan? ¿Cómo sabemos qué parte canta cada uno?*

Lea nuevamente las reglas del juego con los niños y organícelos para jugar.

Una vez que hayan definido los equipos, releen la ronda infantil entre todos y pida que marquen lo que les corresponde cantar, según sea el caso.

Salgan a jugar al patio; pueden llevar los libros de texto para saber qué le toca decir a cada equipo.

Pautas para evaluar. Observe qué niños son capaces de leer la ronda infantil y a quiénes les cuesta trabajo; al seguir la lectura con el dedo, ¿establecen correspondencia con lo que se dice y lo que está escrito? El ritmo del texto puede ayudar a que relacionen bloques de letras con lo que escuchan.

Semana 16

Aprendamos a leer y escribir

Mi nombre y otros nombres (LT, pág. 94)

Acerca de... Esta actividad, que puede parecer muy simple, le dará mucha información acerca del avance de sus alumnos. En el Bloque 1 trabajaron muchas actividades con los nombres propios. Muchas veces copiaron de los letreros que hizo para ellos. En este momento, se trata de que los anime a escribir como puedan, sin copiar, para que pongan en juego su conocimiento sobre la escritura. Es muy común que durante un periodo vacacional los niños evolucionen en sus hipótesis, mayormente si tuvieron oportunidades de continuar pensando sobre la lengua escrita, algo que esperamos que haya sucedido si se llevaron prestado algún libro de la biblioteca y si continuaron trabajando con su *Cuaderno de palabras*.

¿Cómo guío el proceso? Pídales que escriban su nombre, el de los amigos y el suyo como ellos puedan, sin copiar.

Anímelos a hacerlo, pero si no pueden, pídale que busquen pistas en los materiales escritos del salón (el alfabeto, los letreros de nombres para pasar lista, los carteles de animales, la recomendación del cuento, la tabla de registro de lecturas, los libros de la biblioteca de aula, etcétera).

Escriba los nombres de tres alumnos en el pizarrón; procure elegir nombres que comiencen diferente o no tan diferente (revise el apartado “¿Qué es fácil y qué es difícil para los niños de primer grado?” para decidir el nivel de dificultad en función de los avances de su grupo).

Pida al grupo que le digan qué nombres escribieron. Ayúdelos a observar cómo empiezan y cómo terminan.

¿Cómo extender? Si algunos niños ya leen, pídale que permitan a los demás tratar de saber qué nombres están escritos.

Repita esta actividad varias veces, cambiando los nombres.

Pautas para evaluar. Revise las escrituras resultantes y valore qué aspectos del sistema de escritura van considerando y cómo han progresado en autonomía en la escritura. Es un buen momento para comparar estas escrituras del nombre con las que produjeron durante las primeras semanas del ciclo escolar. Registre toda evidencia de avances. Podrá integrar las escrituras y sus notas al portafolio de trabajos.

Escritura de nombre primeras semanas del Bloque 1



Escritura del nombre primeras semanas del Bloque 2



En estos ejemplos, Regina pasó de escribir su nombre con pseudoletas (escritura del nombre no reconocible) a la escritura con letras de su nombre.

Usa la “j” en lugar de “g”, pero lejos de ser un aspecto preocupante en esta etapa, resulta evidencia de las asociaciones sonoras que logra establecer entre los fonemas y sus representaciones gráficas.

Actividad puntual

El teatro

Actividad 7. Escenario y vestuario (LT, pág. 95)

¿Cómo guío el proceso? Anime al grupo para que todos colaboren en el montaje del escenario. Si las necesidades de la obra lo requieren, puede

orientar a los niños para establecer acuerdos de tal manera que puedan turnarse las tareas de tramoya antes, durante y después de la escenificación. Esto dependerá de los momentos en que cada uno participe en alguna de las escenas. Una vez que tengan preparado el escenario, también es importante tener listo el vestuario de cada personaje. Pueden elaborar una lista de cotejo para verificar que cuentan con todos los elementos que serán usados.

Actividad 8. Ensayo final (LT, pág. 95)

¿Cómo guío el proceso? Después de varios ensayos por escenas, y una vez que tengan el escenario preparado, es importante programar un ensayo general, y otro final, de la obra completa y con el vestuario preparado. Resulta una buena oportunidad para establecer acuerdos de convivencia ya que particularmente esta actividad requiere orden, disciplina y sistematización. Por ejemplo, aprenderán a guardar silencio mientras los demás actúan y dicen sus diálogos, y también a escuchar y esperar su turno.

Actividad 9. ¡Llegó el gran día de la función! (LT, pág. 95)

¿Cómo guío el proceso? Asegúrese de que todos los niños saben qué les corresponde hacer durante la presentación. De ser posible, antes de iniciar la obra, comente a los asistentes cuáles son los objetivos didácticos. Asimismo, mencione cuáles han sido los logros durante todo el proceso y el papel imprescindible que cada uno ha tenido. Esta también es una forma de que los padres de familia valoren el papel que su hijo realizará en la obra.

Tiempo de leer Adivinanzas (LT, pág. 96)

¿Cómo guío el proceso? Propóngales leer las adivinanzas del libro de texto y asumir el reto de

responderlas. Indíqueles que esta vez ellos tendrán que escribir el nombre del animal que se trata. Para escribirlos, proporcione como apoyo las tarjetas de las *Tiras recortables* (p. 37).

Después lea cada adivinanza y comente que la respuesta está en alguna ilustración. Invítelos a buscar y señalar las palabras de la adivinanza que sirven para saber la respuesta o para confirmarla. Abra un pequeño espacio de intercambio para que los niños digan y comparen las pistas que encontraron.

Continúe con el resto de las adivinanzas de la misma manera.

¿Cómo apoyar? Usted puede apoyar a los niños que encuentren difícil leer el texto de la adivinanza por sí mismos releeyéndola y preguntándoles:

Maestra: *Te voy a leer la adivinanza otra vez.*

*Soy la reina del corral,
mi caldo es de gran sabor
si el cocinero es formal
y me trata con amor.
¿Quién soy?*

... y preguntándoles:

—*A ver aquí (Soy la reina del corral, mi caldo es de gran sabor) ¿En qué podríamos fijarnos para saber de qué animal se trata?*

—*¿Hay alguna palabra o palabras que te recuerden a algún animal? ¿Cuáles? Vamos a buscarlas y a subrayarlas.*

Lo importante es que sus preguntas e intervenciones se hagan sobre la escritura, señalando frases o palabras que ayuden a los niños a enfocar la búsqueda de pistas y la articulación de estas para inferir la respuesta.

Este tipo de intervención busca ayudar a los niños a construir estrategias para abordar las adivinanzas escritas, más que llegar a respuestas correctas. Recuerde que su papel es contribuir a que puedan leer cada vez más de manera autónoma.

Proyecto

Infografías para cuidar la salud

A continuación se presenta la planeación del proyecto *Infografías para cuidar la salud*. Recuerde que a lo largo del proyecto encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

Ámbito: Estudio	
Práctica social del lenguaje: Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.	Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos.
Aprendizaje esperado: Selecciona textos para escuchar su lectura.	Aprendizaje esperado: Escribe textos sencillos para describir personas, alimentos, plantas u objetos de su entorno.
Propósitos: Que los alumnos...	
<ul style="list-style-type: none"> • Conozcan, consulten, comprendan y produzcan textos informativos sencillos, para obtener y ampliar conocimientos sobre el cuidado de la salud. • Produzcan textos con imágenes con el propósito de influir en la conducta de su comunidad. 	
Materiales: Textos informativos sobre el cuidado de la salud, <i>Cuaderno de palabras</i> , hojas blancas, colores, <i>Recortable 4. Credencial de lector</i> .	
Vínculo con otras asignaturas: Conocimiento del Medio.	
Tiempo de realización: 20 sesiones, distribuidas en 4 semanas.	
Producto final: Infografía sobre el cuidado de la salud.	

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Nombres escondidos	Que los alumnos: Reflexionen sobre las letras que componen los nombres.	97
Proyecto. Infografías para cuidar la salud Etapa 1. Leemos para saber más	1. Exploramos una infografía	Reconozcan el formato y características de la infografía.	98
	2. Analizamos un texto informativo	Sigan la lectura de un texto leído por el docente para obtener información.	100
	3. Del texto informativo a la infografía	Identifiquen información textual clave para armar una infografía.	102

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Tiempo de leer "La víbora de la mar"	Que los alumnos: Conozcan una ronda infantil y sepan cómo jugarla.	104
	Aprendamos a leer y escribir Nombres y apellidos	Utilicen sus datos personales para crear una identificación para solicitar un préstamo a la biblioteca.	106
Proyecto. Infografías para cuidar la salud Etapa 2. Seleccionamos el tema para nuestra infografía	1. ¿De qué vamos a hablar?	Elijan un tema por equipo para su infografía.	107
	2. Vamos a la biblioteca	Localicen fuentes de información para realizar la infografía.	107
	3. Entrevistamos a un experto	Elaboren preguntas para obtener información a través de una entrevista a un experto.	107
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Adivinanzas	Lean adivinanzas y encuentren la respuesta al relacionar las ilustraciones con el sentido del texto.	108
	Aprendamos a leer y escribir Directorio del grupo	Utilicen el orden alfabético en un texto socialmente útil.	110
Proyecto. Infografías para cuidar la salud Etapa 3. Escribimos la infografía	1. Leemos información	Busquen, seleccionen e interpreten información para la infografía. Tomen notas para recordar la información relevante.	111
	2. Seleccionamos información	Identifiquen información útil para la infografía.	111
	3. Ilustramos la infografía	Diseñen las imágenes pertinentes para la infografía.	111
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos con lobos "Los tres cerditos"	Escuchen un cuento donde aparece un lobo, identifiquen diferentes versiones y describan las características de este personaje.	112
	Aprendamos a leer y escribir Adivina, adivinador	Avancen en la relación entre lo que se oye y lo que se escribe haciendo énfasis en el recorte silábico de la oralidad.	115
Proyecto. Infografías para cuidar la salud Etapa 4. Revisamos la infografía	1. Corregimos los textos	Escriban y revisen los textos para la infografía.	116
	2. Planeamos la infografía	Diseñen la organización de la información textual y gráfica de la infografía.	116
	3. Hacemos la infografía	Armen la versión final de la infografía.	117
	4. Corregimos la infografía	Revisen la infografía a partir de indicadores y hagan la versión final.	117
	5. Compartimos lo aprendido	Presenten las infografías a la comunidad escolar.	117
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos con lobos "El lobo y las siete cabritas"	Escuchen un cuento donde aparece un lobo, identifiquen los elementos intertextuales y describan las características de este personaje.	118

Semana 17

Aprendamos a leer y escribir Nombres escondidos (LT, pág. 97)

Acerca de... Este juego tiene el propósito de ayudar a los niños a pensar sobre las letras que componen los nombres. Sirve tanto para los que ya están en la etapa alfabética como para los que aún no han construido tal hipótesis porque todos pueden dar ideas sobre qué nombre puede estar escrito ahí. Si se equivocan, eso los ayudará a ajustar sus ideas y buscar opciones que cumplan con el requisito que usted puso: iniciar con determinada letra. Es una versión semejante a la actividad *Adivina qué es*, pero destacando letra por letra, en lugar de dar pistas silábicas.

¿Cómo guío el proceso? Escriba en el pizarrón un nombre que empiece con la misma letra de varios nombres del grupo. Deje a la vista sólo la letra inicial. Pregunte qué nombre podría estar escrito ahí. Decidan si puede ser ese nombre el que está escrito.

Para llegar a un acuerdo, escriba las opciones debajo del nombre tapado y genere reflexiones sobre la posibilidad de que allí esté escrita alguna de las opciones. Por ejemplo, si escribió un nombre que comienza con *E* y dan como opciones *Elena* y *Teresa*, escribálas así y pregunte si ambas opciones son posibles.

E
Elena
Teresa

Después destape la segunda letra y vuelva a preguntar. Repita la acción varias veces según la extensión del nombre que eligió. Luego, destape todo el nombre para ver qué decía allí. Pídales que resuelvan la actividad de su libro. Repita esta actividad varias veces.

Proyecto Infografías para cuidar la salud

Etapa 1. Leemos para saber más

Actividad 1. Exploramos una infografía (LT, pág. 98)

¿Cómo guío el proceso? Pregunte a los niños si alguna vez se han enfermado y pídeles que conversen qué sentían (dolor, calor, frío, debilidad, etc.). Tome nota de las participaciones en un rotafolio y luego analicen quiénes sintieron los mismos síntomas.

Plátiqueles que esos síntomas pueden ser causados por distintas enfermedades. Pídales que exploren las infografías que aparecen en el libro de texto. Estos ejemplos le servirán para organizar la exploración con otros materiales que usted encuentre disponibles.

Antes de leer, solicite que localicen los títulos de las infografías. Luego, realice preguntas como: *¿Dónde creen que dice el tipo de enfermedad sobre la que habla?* Destaque la presencia de los subtítulos (*¿Qué dirán estas palabras?*); pregunte qué información pueden obtener de las imágenes (*¿Qué podemos saber al ver las imágenes?*).

Anote en el pizarrón la información que los niños anticipen a partir de las imágenes. En seguida, lea los textos señalándoles la parte que está leyendo. Después de la primera lectura, anímelos a comparar lo que anticiparon a partir de las imágenes con lo que acaban de escuchar.

A partir de la exploración, abra un espacio de intercambio para que comenten sobre el propósito de esas infografías y la utilidad de la información que proporcionan para las personas. Pregúnteles si ya sabían algo de estas enfermedades, sus causas y sus síntomas. Anímelos a que digan qué les llamó la atención y qué más les gustaría saber.

Actividad 2. Analizamos un texto informativo (LT, pág. 100)

Acerca de... Para elaborar una **infografía** es necesario buscar información, resumirla y representarla a través de una combinación de imágenes y textos breves.

Cuando usted lee a los niños **textos informativos**, no sólo ayuda a comunicar el contenido de los textos, también les muestra que este tipo de textos es distinto del de los textos literarios y que tienen un propósito particular. Delia Lerner (2001) afirma que en estas situaciones, aunque no se pronuncie una palabra acerca de la modalidad de lectura ni de los rasgos propios del género, la lectura de un cierto tipo de textos permite que los niños se familiaricen con sus características y adecúen su lectura al tipo de texto.

Tomar notas es una estrategia que utiliza el que lee para aprender. Cuando el maestro toma notas, muestra que la escritura es un medio para registrar información clave contenida en un texto y un medio para recuperar esa información de manera rápida más adelante. La práctica de tomar notas es un ejemplo de cómo la lectura y la escritura son prácticas estrechamente interrelacionadas.

¿Cómo guió el proceso? Lea en voz alta el texto “Gérmenes: pequeños invasores”, que se encuentra en el libro de texto. Este tipo de texto informativo, por estructura, extensión y contenido, requerirá que lo lea varias veces. A medida que va leyendo, comente con los alumnos el contenido y tome notas sobre la información que consideren relevante.

Durante y después de la lectura, abra un espacio de intercambio para discutir sobre lo leído. Lo esperable es que los niños entiendan más de lo que inicialmente sabían sobre la relación entre las enfermedades y los gérmenes. Su inter-

vención los ayudará a interesarse en algunos temas específicos del texto sobre los cuales podrán profundizar.

Al terminar la lectura, lea las notas tomadas y pregunte si están de acuerdo con ellas. Puede indicarles cuál fragmento dio origen a la nota para que ellos traten de localizar la ubicación exacta (dentro del fragmento) de la información registrada. Así podrán cotejar con usted la validez de las anotaciones.

¿Cómo apoyar? Invite a los niños a comparar lo que se dice de los gérmenes en el artículo y en las infografías, con preguntas como estas: *¿Qué síntomas indican que entraron a nuestro cuerpo? ¿Cómo llegan los gérmenes a nuestros cuerpos? ¿Qué podemos hacer para evitarlos?*

Para que puedan decir qué semejanzas y diferencias hay, dé tiempo suficiente para que en parejas releen por sí mismos los materiales. Los niños ya tuvieron un primer contacto con los textos, por esta razón, algunos recordarán que allí se dice algo sobre virus, bacterias y parásitos, sobre síntomas de enfermedades, transmisión y medios de prevención. Como no todos leerán convencionalmente, será necesario trabajar situaciones de localización de información específica. Este tipo de situaciones didácticas promueven en los niños la búsqueda de pistas (letras o palabras conocidas) en los encabezados, en los textos o epígrafes que acompañan a las imágenes. Para orientarlos en esta búsqueda y localización, puede preguntar: *¿Dónde dice qué síntomas se presentan con la influenza? ¿Dónde dirá cómo se contagia?*

Actividad 3. Del texto informativo a la infografía (LT, pág. 102)

Acerca de... Esta actividad le permitirá transformar con los niños una parte del texto “Gérmenes:

pequeños invasores”, en una pequeña infografía. Es importante que destaque el hecho de que en la infografía las imágenes transmiten gran parte de la información y los textos son muy breves.

¿Cómo guió el proceso? Relea con los niños el texto “Gérmenes: pequeños invasores”. Pídales que centren su atención en las maneras como los gérmenes se propagan y en las acciones recomendadas para protegerse de ellos.

Después de la relectura, organice al grupo en parejas. Algunas localizarán la información sobre cómo se propagan los gérmenes (para resolver la primera actividad de la página 102); y otras ubicarán las recomendaciones para protegerse de los gérmenes (para resolver la segunda actividad de la página 102). Al final, todas las parejas identificarán los malestares que causan los gérmenes.

¿Cómo apoyar? Seguramente no todos sus alumnos tienen las mismas posibilidades de leer de manera convencional. Anticipe sus intervenciones de modo que todos tengan oportunidad de leer de manera autónoma.

Algunos podrán leer los subtítulos y buscar por sí mismos la información. Otros necesitarán que usted les indique las líneas exactas donde deben localizar (*dónde dice...*). Unos más necesitarán que les lea un enunciado para que ellos encuentren *dónde dice la palabra*.

Una vez localizada la información, los niños pueden subrayarla de modo que puedan recuperarla fácilmente en momentos posteriores. En el ámbito de las prácticas de lectura con fines de estudio, subrayar y hacer notas son recursos que articulan los momentos de lectura y escritura.

Luego, promueva un intercambio de ideas para que los niños expongan cuáles fueron las pistas que les ayudaron a saber dónde se encuentra la información que estaban buscando: cómo se pro-

pagan los gérmenes y cómo protegernos de ellos. Las parejas que buscaron la misma información podrán cotejar si localizaron los mismos datos. Una vez que hayan hecho esto, pida que completen los tres ejercicios de su libro.

Cuando hayan terminado, invítelos a observar cómo quedó el último ejercicio. La idea es que puedan ver el parecido que tiene su trabajo con las infografías que revisaron: en ambos se resume información representada con imágenes. Haga notar que mediante esos ejercicios, transformaron un texto informativo en una infografía.

Tiempo de leer

"La víbora de la mar"

(LT, pág. 104)

¿Cómo guió el proceso? Comente que les va a cantar una ronda que tal vez se saben: “La víbora de la mar”.

Canten y jueguen con la ronda tratando de memorizar la letra.

Después de cantar y disfrutar de la ronda varias veces, invítelos a seguir con el dedo la letra de la misma en su libro, mientras usted la canta nuevamente con ellos.

Abra un espacio para que los niños, en parejas, busquen en la estrofa inicial dónde dice y cuántas veces aparecen las palabras “víbora”, “mar” y “pasar”. Para que los niños confirmen o refuten sus conteos, ayúdelos a buscar pistas (*¿Con cuál empieza...? Empieza con la misma de... ¿Cuál es la más larga de las tres...?*).

Después de ponerse de acuerdo sobre cuántas veces se dicen esas palabras, pídale que las busquen y señalen en el resto del texto. Puede extender esta actividad con otras palabras.

Cuando terminen, léales la explicación del juego que viene en la siguiente página, mientras los niños hacen lo indicado en las instrucciones.

Semana 18

Aprendamos a leer y escribir Nombres y apellidos (LT, pág. 106)

¿Cómo guío el proceso? Antes de realizar esta actividad, pida a los niños que en casa los ayuden a escribir su nombre completo.

En clase, pida a los niños que identifiquen dónde dice su nombre en el texto que trajeron de tarea. Luego, pídale que encuentren dónde comienza cada apellido.

Pida que copien cada parte de su nombre donde corresponda en el *Cuaderno de palabras*.

Armen la credencial utilizando el *Recortable 3. Credencial de lector*. Oriéntelos sobre cómo completar los datos de la credencial. Anote en el pizarrón los que son comunes para todos (escuela, grado, grupo, ciclo escolar y maestro) para que los copien y pídale que en la línea de “Alumno/a” escriban su nombre completo.

Proponga al grupo que cada fin de semana o cuando usted crea conveniente, se lleven un libro a casa. Dígales que es necesario saber quién se lleva cada libro y cuándo debe regresarlo para que no se pierdan.

Arme con ellos un sistema de registro de préstamos. Si tienen acceso a computadoras e internet, pueden hacerlo en un documento compartido para editar en línea (hoja de cálculo o documento con una tabla).

Utilicen las credenciales para registrar el préstamo de libros de la biblioteca.

Nombre a un bibliotecario por semana que se encargue de registrar los préstamos y devoluciones.

¿Cómo extender? Integre la escritura de los apellidos en las actividades del inicio del día creando diferentes situaciones. Por ejemplo,

registrar quiénes asistieron utilizando tarjetas con los nombres completos; utilizar tarjetas sólo con los apellidos; armar el nombre completo a partir de tarjetas donde están escritos los componentes por separado, etcétera.

Proyecto Infografías para cuidar la salud

Etapas 2. Seleccionamos el tema para nuestra infografía

Actividad 1. ¿De qué vamos a hablar? (LT, pág. 107)

¿Cómo guío el proceso? Proponga a los niños hacer infografías para promover el cuidado de la salud, a partir de los siguientes temas: Higiene personal; Alimentación saludable; Hacer ejercicio; Prevenir enfermedades.

Puede cambiar o agregar temas en función de los intereses de los niños y del material que tenga a disposición para buscar información.

Oriente este momento con preguntas como: *¿Cómo empezamos? ¿Dónde buscamos información? ¿Habrá alguien que sepa mucho de enfermedades que nos pueda dar información?* Junto con los niños, elaboren un posible plan de trabajo que incluya:

- La búsqueda de información.
- El registro de las fuentes recabadas y la lectura de la información que proveen.
- La estrategia para registrar la información de utilidad (notas, subrayado, copiado...)

La discusión para llegar a estos acuerdos es un buen insumo para valorar qué tanto recuperan las estrategias de búsqueda y selección de textos que trabajaron en el proyecto del primer bloque.

Actividad 2. Vamos a la biblioteca (LT, pág. 107)

Acerca de... Contrastar la información que aportan distintos textos ayuda a que los niños sepan, desde el inicio de su educación escolar, que la información sobre un tema está siempre contenida en diferentes fuentes y que la lectura de un texto puede complementar la información que contiene otro.

¿Cómo guió el proceso? Permita que los miembros de cada equipo exploren y decidan qué materiales de la biblioteca les sirven. Recorra las mesas de los equipos y apóyeles con la discusión sobre la pertinencia de sus materiales.

Una vez que localicen textos con información potencialmente útil, pídale que señalen las páginas con separadores, como hicieron en el proyecto “Carteles para una exposición”.

Lea y comente con los niños algunos fragmentos de los textos. Revise con ellos si sus predicciones sobre el contenido fueron acertadas. El intercambio oral dirigido por usted los ayudará a localizar información específica.

Analicen y comenten las semejanzas y diferencias entre la información que ofrecen los textos que han leído con respecto a las maneras de cuidar la salud.

Invite a los niños a agregar a su *Cuaderno de palabras* todas aquellas que se refieran a una enfermedad, síntomas o a sus causas.

Actividad 3. Entrevistamos a un experto (LT, pág. 107)

Acerca de... Entrevistar a un experto es otra forma de recabar información durante una investigación. En este proyecto puede ser una fuente importante de información, en caso de que no

cuenten con suficientes materiales en las bibliotecas o no tengan acceso a internet.

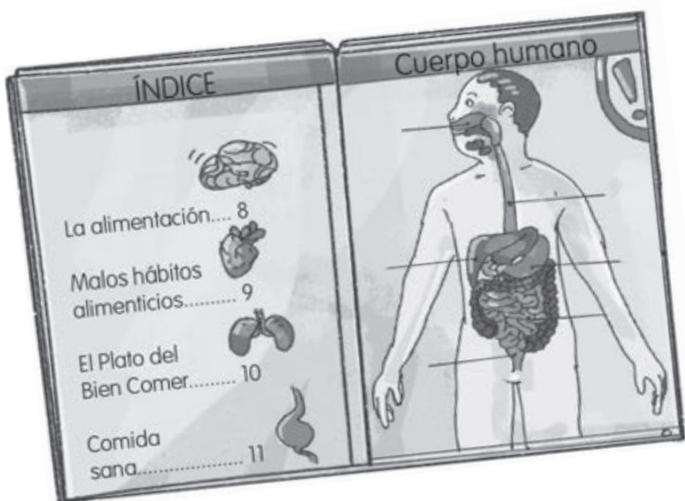
¿Cómo guió el proceso? Pregunte a los niños si alguna vez han visto o escuchado una entrevista. Platique con ellos cómo son y qué se necesita para realizarlas. Cuando lleguen a la conclusión de que es necesario preparar lo que van a preguntar, propóngales escribir posibles preguntas en función del tema de cada equipo.

Elija el tema del equipo que usted considere que necesita más ayuda. Pida al grupo que le dicten posibles preguntas sobre ese tema. Escríbalas como se las dicten. Relea y cuestione a los niños: *¿Así entenderá el experto lo que le están preguntando?* *¿Habrá que cambiar algo?* Tache y reescriba según lo que los niños le propongan.

Pida a los equipos que piensen y anoten sus preguntas en su cuaderno.

Cuando realicen las entrevistas, promueva que los niños tomen notas en sus cuadernos para recordar los datos que integrarán en sus infografías.

Para reflexionar con los niños sobre la puntuación expresiva, en este caso el uso de signos de interrogación para la entrevista, consulte la Secuencia didáctica específica “La puntuación expresiva: signos de interrogación y de exclamación”, en la página 168.



Tiempo de leer

Adivinanzas (LT, pág. 108)

A lo largo de estas semanas los niños se han familiarizado con el lenguaje y formato de las adivinanzas escritas. Además, usted los ha ayudado a desarrollar estrategias para leerlas y analizarlas. Seguramente se sentirán más cómodos y confiados para abordar la lectura por sí mismos.

¿Cómo guío el proceso? Lea en voz alta las adivinanzas de Nicolás Guillén en el libro de texto y anímelos a que sigan la lectura.

Luego, anímelos a responderlas en parejas usando las estrategias que ha modelado en las últimas semanas.

Abra un espacio de intercambio para que los niños digan las respuestas y las maneras en las que llegaron a ellas.

Cuando la mayoría acabe, relea cada adivinanza y comparen las respuestas. Nuevamente abra un espacio para discutir en qué se fijaron. Este foco en las pistas no sólo les ayuda a familiarizarse más con las propiedades lingüísticas de este género, también a pensar en el sistema de escritura.

Para terminar, solicite que escriban una palabra de cada adivinanza en su *Cuaderno de palabras*.



Semana 19

Aprendamos a leer y escribir Directorio del grupo (LT. pág. 110)

Acerca de... Esta actividad tiene como propósito continuar con el trabajo del nombre propio incluyendo apellidos y utilizar un tipo de texto socialmente útil: un directorio con datos de personas conocidas que se organiza según el orden alfabético.

¿Cómo guío el proceso? Para completar el directorio necesitarán varios días, sobre todo si el grupo es muy numeroso. Puede realizar esta actividad durante varias semanas e ir completando datos de forma paulatina. Por ejemplo, primero colocar los nombres identificando aquellos que comienzan con cada letra del alfabeto. En esta ocasión no es necesario que reflexionen sobre la segunda letra para determinar el orden. Eso se hará en segundo grado. Por el momento basta con que identifiquen que primero van los nombres que comienzan con A, luego con B, etcétera.

Después puede completar las fechas de cumpleaños y los teléfonos.

Proyecto Infografías para cuidar la salud

Etapas 3. Escribimos la infografía

Actividad 1. Leemos información (LT, pág. 111)

Sobre las ideas de los niños. Emilia Ferreiro (1986), a partir de un estudio basado en datos longitudinales, uno con niños del jardín de infantes (3 a 6 años) y otro con niños que acudían a la escuela primaria (6 y 7 años), puso en evidencia las estra-

tegias a las que recurren los niños para interpretar textos antes de leer convencionalmente.

En un primer momento, los niños no toman en cuenta lo escrito. La primera idea que tienen es que en el texto dice el nombre de la imagen que aparece en la ilustración, es decir, que el texto depende enteramente del contexto.

En un segundo momento, niegan que un cambio en el significado del texto dependa enteramente del contexto, es decir, una vez que un texto escrito ha sido interpretado, conserva esa interpretación durante un cierto intervalo de tiempo.

Es hasta un tercer momento que toman en consideración ciertas características del texto y, aunque la interpretación continúa dependiendo del contexto, comienzan a tomar en cuenta otras propiedades cuantitativas del texto (intentan coordinar lo que dicen con la cantidad de líneas o de segmentos o de grafías escritas) y luego las propiedades cualitativas del texto (utilización de cualquier letra específica para justificar su interpretación).

¿Cómo guío el proceso? Ya en equipos, motive a los niños para que lean entre ellos los materiales. Ayúdelos a organizarse distribuyendo las tareas (unos pueden hacerse cargo de ciertos fragmentos informativos, de algunos encabezados, o bien, entre todos pueden buscar palabras que ayuden a reconstruir el mensaje de lo escrito).

Cuando sea necesario, lea algunos párrafos, señale algunas ilustraciones, lea los textos que acompañan a las infografías, ofrezca pistas sobre el contenido de los subtítulos. Estas ayudas no resuelven la tarea, pero son modelos de cómo utilizar las marcas lingüísticas y gráficas provistas por el texto para construir significado. Como se trata de material dirigido al público en general y no a los niños, algunos textos pueden contener información compleja. Aporte las explicaciones necesarias cuando los niños lo requieran.

Después de las sesiones de lectura, proponga la escritura de notas con la finalidad de registrar la información que puede ser útil para otras personas y que por lo tanto podrá ser incorporada en las infografías que elaboren. Inicialmente, y apoyados por usted, pueden hacer una toma de notas colectiva de modo que todos los niños tengan oportunidad de expresar qué información describieron y entre todos valorar si es información pertinente.

Aunque los niños le dicten las notas, también pueden valorar si son claras. Es importante que usted se posicione como destinatario y problematice la pertinencia de las notas preguntando a los niños, por ejemplo: *¿Se entiende bien esto? ¿Queda claro cuáles son las relaciones entre la falta de higiene y el contagio de enfermedades?*

Estas anotaciones servirán para reorganizar la información recogida con el propósito de producir las infografías.

Actividad 2. Seleccionamos información (LT, pág. 111)

Acerca de... Esta actividad se propone para releer el texto informativo “Gérmenes: pequeños invasores” en busca de información pertinente para las infografías que están escribiendo. Se trata de una relectura con un propósito diferente al de la lectura inicial. Esto es parte de lo que hacen

Tiempo de leer Cuentos con lobos

En las siguientes sesiones de “Tiempo de leer” se presentan diversos cuentos en los que uno de los personajes es el lobo. Esto le permitirá conversar con sus alumnos sobre cómo se relata la historia para que el lector sienta que un lobo es malo, feroz, bondadoso o educado; qué palabras usa el lobo para intimidar al personaje que aparece como su presa; cómo hacen los autores de los cuentos para describir los pensamientos, intenciones o sentimientos de los personajes.

A continuación se presenta la Ficha descriptiva con la planeación para trabajar las siguientes cinco sesiones de “Tiempo de leer” (Cuentos con lobos), en la cual encontrará la ubicación curricular, los propósitos que orientan las actividades y el tiempo para su realización.

los lectores expertos: leer varias veces un mismo texto orientados por preguntas diferentes.

¿Cómo guío el proceso? Lea nuevamente en voz alta el texto “Gérmenes: pequeños invasores”. A medida que lea, pregunte al grupo si alguna información les resulta útil para el tema que eligieron. Algunos equipos dirán que sí, otros dirán que no. A los que consideren útil algún fragmento, pídeles que tomen notas en sus cuadernos.

Actividad 3. Ilustramos la infografía (LT, pág. 111)

¿Cómo guío el proceso? Bosqueje en el pizarrón una infografía sobre un tema que no hayan elegido los alumnos: escriba el título y los datos textuales. Pregúnteles qué imágenes serían adecuadas para esta infografía. Propóngales pensar qué imágenes necesitarán para la infografía a partir de la información recabada.

Pida que observen las imágenes de su libro de texto y le digan qué representan. Después, lea los textos que están debajo de cada una para corroborar la información.

Solicite a los equipos realizar el borrador de las imágenes como bosquejo de su infografía. Haga hincapié en que decidirán cómo organizar su infografía.

Ámbito: Literatura**Práctica social del lenguaje:** Lectura de narraciones de diversos subgéneros.**Aprendizaje esperado:** Escucha la lectura de cuentos infantiles.**Propósitos: Que los alumnos...**

- Conozcan narraciones de diversos subgéneros como fábulas y cuentos, anticipen el contenido a partir de indicadores textuales, recuperen la trama y verifiquen las predicciones.
- Determinen la caracterización del personaje común a los cuentos leídos.

Materiales: “Pasaporte de lecturas”, cuentos en los que haya un lobo como personaje.**Tiempo de realización:** 5 sesiones (“Tiempo de leer”), distribuidas en 5 semanas.**"Los tres cerditos" (LT, pág. 112)**

Acerca de... En los cuentos tradicionales, los lobos suelen caracterizarse como malos y feroces porque tienen la intención de devorar a otros personajes. Para comprender mejor este tipo de lobos, se requiere contar con referencias a los cuentos tradicionales que permitan, a su vez, analizar las características del personaje ‘lobo’ en cada uno.

Esta modalidad de lectura analítica abre la posibilidad a aproximaciones sucesivas a los recursos discursivos y lingüísticos propios de este género, al tiempo que ayuda a los niños a ampliar el léxico para poner en palabras sus propios sentimientos, intenciones, pensamientos, etcétera.

Asimismo, los referentes que se construyen a partir de este tipo de análisis constituyen un bagaje que permite contrastar y apreciar a los

lobos que aparecen en la literatura contemporánea (que pueden ser bondadosos, refinados o miedosos).

¿Cómo guío el proceso? Comente a los alumnos que en estas sesiones leerán cuentos donde aparecen lobos. Pida que mencionen títulos donde haya uno. Es probable que algunos mencionen los títulos de los cuentos que se incluyen en el libro de texto. Coménteles que iniciarán con “Los tres cerditos”.

Lea el título del cuento y pregunte a los niños si lo conocen. Es muy probable que algunos contesten que sí. Lea el cuento en voz alta.

Si los niños hacen comentarios durante la lectura, retómelos para redirigir la atención al texto: *Pablo dice que el lobo va a volar las casas para comerse a los cerditos, vamos a ver si es cierto;* o *María está*



segura de que a la casa de tabiques no le pasará nada, vamos a comprobarlo en la lectura.

Para identificar otros personajes y la estructura de la narración, al finalizar la lectura pregunte a los niños, *¿cómo era cada uno de los tres cerditos?; ¿en qué parte del cuento podemos encontrar alguna pista para saber por qué los cerditos decidieron hacer sus casas de diferentes materiales?*

Pida a los alumnos que contesten las preguntas de su libro y que anoten el título de este cuento en su “Pasaporte de lecturas”.

Semana 20

Aprendamos a leer y escribir Adivina, adivinador (LT. pág. 115)

¿Cómo guío el proceso? Juegue con ellos a adivinar varias palabras que usted les diga, antes de realizar la actividad del libro de texto. Por ejemplo: *¿Qué palabra empieza con me y termina con sa?* Escriba en el pizarrón las ideas que den los niños y entre todos discutan si esas palabras efectivamente comienzan con *me* y acaban con *sa*.

Al pedir que adivinen la palabra que *empieza con...* y *termina con...* les dará una pista de las sílabas que la componen y ellos deberán intentar escribirla por sus propios medios después de darse cuenta de que al juntar el inicio con el final ya tienen la palabra que se les pide. Una vez que hayan entendido el juego, pídeles que resuelvan la actividad de su libro.

Solicite que revisen lo que escribieron con un compañero y observen si escribieron lo mismo o no. Es probable que los niños que manejen la hipótesis silábica puedan decir correctamente la palabra, pero al escribirla lo hagan de forma silábica: dicen *casa*, pero escriben *ca*. Si no pueden identificar la diferencia entre su escritura y la palabra convencional, no insista. Les llevará tiempo comprender que el sistema de escritura de nuestra lengua es alfabético.

Pida a los niños que copien las palabras de esta actividad en su *Cuaderno de palabras*.

Proyecto

Infografías para cuidar la salud

Etapas 4. Revisamos la infografía

Actividad 1. Corregimos los textos (LT. pág. 116)

¿Cómo guío el proceso? Revise y discuta con cada equipo los textos que forman parte de la infografía. Si un niño dice: *Hay que escribir que se laven las manos*, usted puede preguntar si valdrá la pena decir cuándo y cómo hay que lavárselas. Vuelvan a revisar las infografías que leyeron para que las usen como modelos.

Pídale a un equipo que lea al grupo la información que decidieron incluir en su infografía (ayúdelos si es necesario). Revisen conjuntamente las últimas propuestas para mejorar los textos a partir de los criterios del libro de texto.

Para conocer una propuesta sobre la producción de textos, consulte la Secuencia didáctica específica “Producción de un texto con apoyo del docente”, en la página 167.

Actividad 2. Planeamos la infografía (LT. pág. 116)

¿Cómo guío el proceso? A partir de los modelos de infografías, oriente a los niños para que discutan sobre:

- La disposición gráfica de los textos y las imágenes.
- La relación entre el texto y la imagen.
- El uso de diferentes tamaños y colores de letra y sus funciones (encabezados, títulos).
- La presencia de recuadros, números u otros signos.

Puede orientar esta discusión con preguntas como: *¿Alguno descubrió que los dibujos ilustran los síntomas que se describen? ¿Puede alguien mostrar un ejemplo? ¿Qué título les ayudó a encontrar la información que buscaban sobre...? ¿Pueden mostrarlo? ¿Se acuerdan de que en las primeras infografías que vimos toda la información de síntomas está separada de la información de las causas de las enfermedades?*

Entre todos hagan un listado de las características de las infografías que servirá para planear las propias. Pónganlo a la vista de todos para consultas posteriores, particularmente a la hora de revisar sus borradores.

Cuando todos estén convencidos de lo que escribirán y de cómo lo harán, ayúdelos a reflexionar sobre la organización gráfica del texto: *¿Qué hicieron para resaltar la información más importante?, ¿los textos son claros? La imagen que acompaña al texto, ¿está relacionada con lo que dice?* Apoye esta tarea con las notas que hicieron previamente sobre las características de las infografías.

Actividad 3. Hacemos la infografía (LT, pág. 117)

¿Cómo guió el proceso? Proporcione a los equipos los materiales necesarios para escribir la versión final de las infografías en un tamaño que sea legible para el público (compañeros, maestros y familiares).

También pídale que hagan la versión final de las ilustraciones que pegarán junto a los textos.

Actividad 4. Corregimos la infografía (LT, pág. 117)

¿Cómo guió el proceso? Proponga realizar la última revisión de las infografías a partir de los indicadores propuestos en el libro de texto.

Permita que los equipos realicen los últimos ajustes para estar listos para la siguiente actividad.

Pautas para evaluar. Las situaciones de revisión de textos son ideales para evaluar formativamente los avances como lectores, escritores y revisores. Usted puede observar y registrar si cada alumno:

- Reconoce la relación entre el texto y la imagen en una infografía.
- Construye su texto considerando sus características y los recursos para generar interés en los lectores.
- Reconoce la necesidad de revisión para el logro de una producción más comprensible.
- Logra re-escribir sus producciones cuando detecta que hay aspectos a mejorar o cambiar.
- Cuida la calidad de sus producciones para compartirlas con otros.



Actividad 5. Compartimos lo aprendido (LT, pág. 117)

¿Cómo guió el proceso? Como en todos los proyectos, la socialización del producto obtenido es fundamental. Las prácticas sociales de lectura y escritura no se hacen realidad sin los lectores.

Primero, organice un momento de la clase para que entre ellos compartan y lean las infografías que produjeron. Luego, busque con los niños lugares estratégicos de la escuela para pegar las infografías en un lugar visible con el fin de que llamen la atención de la comunidad escolar.

Tiempo de leer Cuentos con lobos

“El lobo y las siete cabritas” (LT, pág. 118)

¿Cómo guió el proceso? Antes de leer, mencione el título del cuento y pregunte a los alumnos de qué tratará. Formule preguntas como: *¿Cómo se imaginan que será este lobo, bueno o malo? ¿Qué les dice el título? ¿Los lobos comen cabras? ¿Creen que el lobo se coma a estas cabritas?*

Después de leer, abra un espacio de diálogo y reflexión para preguntarles: *¿Qué dijo la mamá a las cabritas antes de salir? ¿Por qué el narrador dice que el lobo es astuto? ¿Qué hizo el lobo para entrar a la casa? ¿De qué estaba disfrazado? ¿Creen que usó un buen disfraz? ¿Por qué las cabritas confiaron en él?*

Ayúdelos a identificar los momentos en que el lobo aparenta ser confiable y cuándo miente.

A partir de esta sesión, y para el análisis de las características del lobo en cada cuento, le recomendamos:

- Releer escenas relevantes del relato (aquellas que ponen de manifiesto la caracterización de los personajes y de los escenarios).
- Ayudar a los niños a localizar en el texto:
 - a) Las palabras o frases que caracterizan aspectos del personaje. Por ejemplo, “el feroz animal”, “lo reconocerán enseguida por su ronca voz y sus negras patas”. “El muy bribón suele disfrazarse”.
 - b) Los diálogos entre los lobos y los personajes en los momentos de engaño o amenazas.
 - c) Las reacciones de otros personajes ante la presencia del lobo.

Ayude a los niños a evidenciar a partir del puntaje anterior las características que no son demasiado explícitas. Por ejemplo, cuando se trata de un lobo tramposo, oportunista, astuto, etcétera.

Converse con ellos acerca de las similitudes y diferencias del lobo de “Los tres cerditos”. Copie las conclusiones del grupo en el pizarrón para que los niños contesten las preguntas en su libro.

Propicie también la identificación de otros personajes, preguntando: *Además de los lobos, ¿qué otros personajes hay? ¿Qué problemas enfrentan? ¿Cómo los resuelven?*

Cuando terminen, pida a los niños que anoten el título de este cuento en su “Pasaporte de lecturas”.



Semana 21

Proyecto Noticias de mi comunidad

A continuación se presenta la planeación del Proyecto *Noticias de mi comunidad*. Recuerde que a lo largo del proyecto encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

Ámbito: Participación social	
Práctica social del lenguaje: Análisis de los medios de comunicación.	Práctica social del lenguaje: Participación y difusión de información en la comunidad escolar.
Aprendizaje esperado: Lee notas informativas sencillas sobre temas de su interés.	Aprendizaje esperado: Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.
Propósito: Que los alumnos conozcan, consulten, comprendan y produzcan notas informativas para compartir noticias con la comunidad.	
Materiales: Periódicos, internet, radio, hojas, colores, “Pasaporte de lecturas”, <i>Recortable 4. Alfabeto 2, Tiras recortables. Primer grado</i> (pág. 77), <i>Cuaderno de palabras</i> , libro de lecturas.	
Vínculo con otras asignaturas: Conocimiento del Medio.	
Tiempo de realización: 20 sesiones, distribuidas en 4 semanas.	
Producto final: Notas informativas para el periódico mural.	

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Adivina, adivinador	Que los alumnos: Avancen en la relación entre lo que se escucha y lo que se escribe haciendo énfasis en el recorte silábico de la oralidad, atendiendo no sólo al inicio de las palabras, sino a la totalidad.	120
Proyecto. Noticias de mi comunidad Etapa 1. Leemos para saber más	1. ¿Cómo son las noticias?	Identifiquen las características de las noticias.	121
	2. Leemos noticias	Exploreen noticias para anticipar su contenido.	122
	3. Analizamos una noticia	Analicen el contenido de una noticia a partir de preguntas clave.	124
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos con lobos “Caperucita Roja”	Escuchen un cuento donde aparece un lobo, identifiquen los elementos intertextuales y describan las características de este personaje.	126
	Aprendamos a leer y escribir Formamos palabras	Profundicen en la reflexión sobre los aspectos sonoros de la escritura y la relación entre lo que se escucha y lo que se escribe.	130

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Proyecto. Noticias de mi comunidad Etapa 2. Seleccionamos el tema	1. ¿De qué vamos a hablar?	Que los alumnos: Elijan un tema para escribir una noticia.	131
	2. Reunimos información	Elaboren preguntas para realizar una entrevista y obtener información.	131
	3. Buscamos información en otros medios	Localicen información en diversas fuentes.	132
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos con lobos “El pastor y el lobo”	Escuchen un cuento donde aparece un lobo, identifiquen los elementos intertextuales y describan las características de este personaje.	133
	Aprendamos a leer y escribir Animales y alimentos	Escriban por sí mismos palabras que comienzan igual, pero que pertenecen a diferentes campos semánticos.	135
Proyecto. Noticias de mi comunidad Etapa 3. Escribimos la noticia	1. Planificamos el texto	Escriban un borrador de la noticia a partir de los elementos identificados en el análisis de las noticias.	136
	2. Fotos o dibujos	Dibujen o seleccionen la imagen adecuada para su noticia.	137
	3. Pie de foto	Identifiquen las características de los pies de foto, y escriban el que corresponda a su noticia.	137
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos con lobos	Describan a los diferentes lobos que aparecen en los cuentos.	138
	Aprendamos a leer y escribir <i>¡Basta!</i>	Escriban por sí mismos palabras que comienzan igual.	139
Proyecto. Noticias de mi comunidad Etapa 4. Revisamos la noticia	1. Corregimos los textos	Revisen y corrijan sus textos.	140
	2. Hacemos la versión final	Escriban la versión final de la noticia.	140
Proyecto. Noticias de mi comunidad Etapa 5. Presentamos las noticias	1. Organizamos las noticias	Organicen las noticias en el periódico mural.	140
	2. Compartimos lo aprendido	Socialicen las noticias con la comunidad escolar.	140
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Yo te leo, tú me lees	Elijan uno de los cuentos con lobos que leyeron y compartan la lectura en voz alta.	141
	Evaluación	Reflexionen acerca de sus avances en el proceso de adquisición del sistema de escritura, así como sobre los conocimientos y habilidades desarrolladas durante el trimestre.	142

Aprendamos a leer y escribir

Adivina, adivinador (LT, pág. 120)

Acerca de... Esta actividad es semejante a la anterior, pero tiene mayor dificultad ya que se utilizan palabras de tres sílabas. Algunas palabras están formadas por sílabas simples (consonante-vocal). Otras, presentan un tipo de sílaba compleja (consonante-vocal-consonante) que representa mayor dificultad en el análisis oral.

¿Cómo guío el proceso? Antes de realizar la actividad del libro de texto, juegue con los niños a adivinar palabras. Explíqueles que esta vez serán palabras más difíciles. Resuelva con ellos la actividad.

¿Cómo extender? Para hacer más difícil el juego, continúe con las adivinanzas, pero utilizando palabras de tres sílabas con sílabas complejas del tipo consonante-consonante-vocal (*planeta*) o consonante-vocal-consonante (*pistola*); o con palabras de cuatro sílabas (*pastelito*).

Proyecto

Noticias de mi comunidad

Etapa 1. Leemos para saber más

Actividad 1. ¿Cómo son las noticias? (LT, pág. 121)

¿Cómo guío el proceso? Pregunte a los niños cómo se enteran de lo que sucede en su colonia, localidad, comunidad, en México y en el mundo; si han observado cómo se informan los adultos; qué medios de comunicación conocen; si han explorado periódicos, revistas o internet. En la siguiente actividad se solicitará corroborar esta información con su familia.

En el libro de texto, los niños observarán tres textos para identificar el que es una noticia. Cuando lo hayan hecho, pida que expliquen cómo se dieron cuenta de que se trataba de este tipo de texto.



Para que exploren e identifiquen las secciones y noticias del periódico que les permitan reconocer su función, puede organizar la actividad El periódico. Conozca esta propuesta en la página 28.

Actividad 2. Leemos noticias (LT, pág. 122)

¿Cómo guío el proceso? Pida a los alumnos que exploren los textos de su libro y pregunte a su grupo de qué creen que tratan las noticias. Permita que se guíen por las fotos, el título u otras pistas de los textos para anticipar su contenido.

- Destaque la presencia de los encabezados y pregunte: *¿Qué dirán estas palabras?*
- Indague qué información obtuvieron de las imágenes: *¿Qué podemos saber del contenido al ver las imágenes?*

En seguida, lea cada noticia indicándoles qué parte está leyendo.

Pregunte sobre el tipo de información que se encuentra en ambas noticias: *¿Hay coincidencias en la forma de presentar las noticias y en lo que informan?*

Solicite que realicen en casa la actividad de su libro referente a los medios que usa su familia para enterarse de las noticias.

Invítelos a registrar sus resultados y compararlos con el grupo.

Actividad 3. Analizamos una noticia (LT, pág. 124)

¿Cómo guió el proceso? En esta actividad los chicos analizarán una noticia y conocerán los elementos que la constituyen.

Lea la noticia del libro de texto y pregunte a los niños si pueden saber lo que pasó, cuándo pasó, dónde pasó y por qué pasó. Pida que le dicten las respuestas a las preguntas de su libro. Procure que sus intervenciones generen que los niños deban regresar al texto para sustentar su respuesta; hay respuestas que pueden ayudar a identificar las partes formales de la noticia, por ejemplo, puede preguntar: *¿En qué parte del texto dice qué hizo Brisa Alonso? ¿Por qué creen que esta información es parte del encabezado?*

Comente que las preguntas: *¿Qué pasó? ¿Cuándo pasó? ¿Dónde pasó? ¿Por qué pasó?*, son claves para dar a conocer y comprender cualquier noticia.

Lea otra nota informativa de algún periódico o medio a su alcance para que corroboren si puede obtenerse esta información.

Tiempo de leer Cuentos con lobos "Caperucita Roja" (LT, pág. 126)

¿Cómo guió el proceso? Solicite a los alumnos que lean el título del cuento y pregunte si lo conocen y qué saben de él.

Lea el cuento en voz alta y, después, abra un espacio de reflexión para recuperar el contenido y verificar si lo que sabían es similar a la versión que leyeron. Pregunte qué tipo de lobo aparece en el cuento y profundice sobre sus características, a partir de las preguntas del libro de texto.

Propicie también la identificación de otros personajes, preguntando: *Además de los lobos, ¿qué otros personajes hay? ¿Qué problemas enfrentan? ¿Cómo los resuelven?*

Pida a los niños que escriban las respuestas en su libro y que anoten el título de este cuento en su "Pasaporte de lecturas".

¿Cómo extender? Como "Caperucita Roja" es un cuento de la tradición popular, existen muchas versiones. Pídale niños que busquen otra versión del cuento y comenten las diferencias que encontraron. Por ejemplo, es probable que los finales varíen: en unos casos, termina en que el lobo se come a la niña y a su abuela; en otros, a pesar de que se las comen, Caperucita sale del estómago del lobo con ayuda del cazador, después de que el lobo se ahoga por el peso de haberlas comido.



Semana 22

Aprendamos a leer y escribir Formamos palabras (LT, pág. 130)

¿Cómo guío el proceso? Para empezar, escriba en el pizarrón prefijos o cualquier tipo de sílaba comúnmente utilizadas en el Español. Pueden ser, por ejemplo, *in*, *en*, *ar*, *pre*.

Pida a los niños que piensen palabras que comiencen con esas letras al inicio y en ese orden. Dé algunos ejemplos para que comprendan de qué se trata el juego. Por ejemplo, si puso *in*, puede decir, *información*, *intenso*, *interrumpido*, entre otras.

Escriba las palabras que le digan los niños, una debajo de la otra para que puedan observar si empiezan exactamente igual. Hágalos observar que con esa combinación de letras se pueden formar palabras diferentes.

Solicite que resuelvan la primera parte de la actividad del libro de texto y que, por turnos, compartan las palabras que pensaron y escribieron en cada caso. Si lo considera pertinente, pida a los niños que formen la escritura con las letras del *Recortable 4. Alfabeto 2*.

Platíqueles que continuarán la actividad usando esas mismas combinaciones de letras, pero al final de las palabras. Continúe con el ejemplo que utilizó al inicio. Si fue *in*, ahora diga algunas palabras que terminen con *in*. Por ejemplo, *fin*, *delfín*. Pida que ellos piensen otras palabras. Proceda como en la primera parte de la actividad, escribiendo las palabras una debajo de la otra, pero ahora alineadas de manera que coincidan los finales.

Pida a los niños que resuelvan la segunda parte de la actividad de su libro y que, por turnos, compartan las palabras que pensaron y escribieron en cada caso.

¿Cómo extender? Repita esta actividad de forma oral en diferentes ocasiones; por ejemplo, mientras esperan para ir a alguna clase o a que comience una actividad. Puede proponer jugar a “formar palabras con...” o presentar diferentes prefijos o sílabas para iniciar o terminar las palabras.

Use las tarjetas que están en las *Tiras recortables. Primer grado*, página 77. Pegue el inicio de un grupo de palabras en el pizarrón. Después, haga una tabla de dos columnas para que las clasifiquen. Solicite a los niños que encuentren en las tarjetas las *palabras que inician como...* y *las que terminan como...* para que las peguen en la columna que les corresponde. Una vez formadas, solicite que las lean entre todos en voz alta.

Proyecto

Noticias de mi comunidad

Etapa 2. Seleccionamos el tema

Actividad 1. ¿De qué vamos hablar? (LT, pág. 131)

¿Cómo guío el proceso? Pida a los niños que piensen en noticias recientes que pueden ser de interés para la comunidad escolar. Escriba una lista con los temas de noticias que aporten; invítelos a formar parejas para que cada una elija la noticia para investigar y escribir.

Actividad 2. Reunimos información (LT, pág. 131)

¿Cómo guío el proceso? En esta actividad se propone que los niños realicen una entrevista a quien pueda dar información sobre la noticia que están investigando.

A diferencia de otros proyectos en los que se ha propuesto entrevistar a alguien, en esta ocasión

anotarán respuestas de una entrevista más estructurada, a fin de que cuenten con datos suficientes para su nota informativa y para que aprendan el uso de la entrevista como medio para obtener información específica. En el libro de texto se proponen las preguntas que deberán hacer en la entrevista. Lea cada una para asegurarse de que todos entienden qué preguntarán. Cuando hayan realizado la entrevista, lea para todo el grupo las respuestas de algunos niños para que entre todos valoren si esa información servirá para ampliar la información de la noticia.

Para reflexionar con los niños sobre la puntuación expresiva, en este caso el uso de signos de interrogación, consulte la Secuencia didáctica específica “La puntuación expresiva: signos de interrogación y de exclamación” en la página 168.

Actividad 3. Buscamos información en otros medios (LT, pág. 132)

¿Cómo guío el proceso? Pregunte a las parejas de qué otras formas pueden obtener más información sobre la noticia que investigan.

Ofrezca publicaciones de periódicos, revistas, internet o pida que indaguen si se trata en otros medios para obtener más datos sobre esos hechos. Apoyándose mutuamente, pida que anoten en su cuaderno datos distintos de los recabados en la entrevista. Estas anotaciones servirán para enriquecer y reorganizar la infor-



mación recogida con el propósito de producir las notas informativas.

Promueva que los estudiantes se familiaricen con textos noticiosos, de modo que descubran las diferencias que tienen con otros tipos textuales y descubran que requieren una forma de lectura diferente que los textos literarios, por ejemplo.

Tiempo de leer Cuentos con lobos “El pastor y el lobo” (LT, pág. 133)

¿Cómo guío el proceso? Abra un espacio de intercambio sobre la lectura.

Además de caracterizar al lobo de este cuento a través de lo que se dice de él indirectamente, apoye a los niños para que puedan comparar los modos en los que otros personajes (igual que los lobos) “engañan”. Por ejemplo, Juan utiliza la mala reputación del lobo para jugar bromas a los campesinos.

Comente con sus alumnos la pregunta del libro y pídeles que anoten el título de este cuento en su “Pasaporte de lecturas”.

Pautas para evaluar. Para valorar los avances en el desarrollo de estrategias para comprender lo que leen sus alumnos, observe y registre quiénes realizan alguna de estas acciones:

- Leen por sí mismos (para localizar cierta información o algún fragmento específico, para identificar expresiones de un personaje o inicios y finales de un cuento, para relacionar partes del texto entre sí, etc.), orientándose con distintas marcas gráficas (puntuación, imágenes y otros indicadores).
- Buscan y consideran las pistas provistas por el texto para confirmar, rechazar o modificar las anticipaciones realizadas durante la lectura.
- Apelan a la relectura del texto para sostener sus interpretaciones.

Semana 23

Aprendamos a leer y escribir Animales y alimentos (LT, pág. 135)

¿Cómo guió el proceso? Señale una letra del alfabeto que tiene en el salón. A esta altura del año, los niños ya estarán familiarizados con ese alfabeto.

Pida a los niños que digan nombres de animales y alimentos que comiencen con esa letra. Escriba los ejemplos en el pizarrón para permitir que los niños observen si realmente comienzan igual.

Repita la actividad, pero ahora pida que ellos escriban palabras con la letra que usted les indique en el libro de texto. Si lo considera pertinente, pida a los niños que formen la escritura con las letras del *Recortable 4. Alfabeto 2*.

Al finalizar, ánimoles a compartir los ejemplos que escribieron. Discutan entre todos si son correctos. Puede usted escribir las palabras en el pizarrón en caso de que no lleguen a un acuerdo.

Pida a los niños que elijan dos nombres de animales y dos de alimentos y los copien en su *Cuaderno de palabras*.

Proyecto

Noticias de mi comunidad

Etapa 3. Escribimos la noticia

Actividad 1. Planificamos el texto (LT, pág. 136)

¿Cómo guió el proceso? Pida a cada pareja reunir las notas de la entrevista que registraron en el libro y de su búsqueda en otros medios informativos, para hacer el borrador de la noticia.

La labor de síntesis implica un gran esfuerzo para chicos que se encuentran en proceso de alfabetización: representa decidir qué comunicarán y cómo lo escribirán, de modo que cumpla con los requerimientos del tipo textual.

Ofrezca tiempo para que busquen en el libro y el cuaderno los apuntes que hayan hecho y los comenten entre ellos.

¿Cómo apoyar? Utilice el cuadro del libro de texto para organizar la información recabada y, con base en ella, pida que escriban la primera versión de la noticia. En el caso de la fotografía o ilustración, por el momento sólo tienen que describir en qué consistirá.

Apoye a quienes tengan dudas sobre la forma de escritura de este texto, haciendo preguntas o dando pistas que les permitan avanzar: *¿Ya decidieron cuál será el encabezado? ¿Qué puede decir para llamar la atención de la gente? ¿El cuerpo de la noticia responde a las preguntas: qué pasó, cuándo pasó, dónde pasó, por qué pasó? ¿Cuenta la nota con un dato relevante o curioso? ¿La ilustración que eligieron corresponde a la nota?*

Actividad 2. Fotos o dibujos (LT, pág. 137)

¿Cómo guió el proceso? Pregunte a los niños qué tan importante es la imagen para obtener información de una noticia.

Ofrezca la opción de tomar una fotografía, usar algún recorte, dibujo o imagen de internet para acompañar su nota.

Comente con ellos la importancia de:

- La disposición gráfica de las imágenes en relación al texto de la noticia.
- La relación entre el texto y la imagen.
- Escribir un pie de foto.

Actividad 3. Pie de foto (LT, pág. 137)

¿Cómo guío el proceso? El pie de foto es una leyenda que aparece en la parte de abajo de la fotografía con información específica de esta.

Para que los chicos se familiaricen con los pies de foto, revise con ellos la propuesta del libro de texto. Después, pídale que busquen y señalen algunas de periódicos (que previamente haya seleccionado) y léalas para ellos. Pregunte cuál es el sentido de esa información, para que la comprendan antes de redactar los pies de foto de su noticia.

Pautas para evaluar. Observe y registre si los niños han logrado reconocer la relación entre el texto y la imagen en una noticia.

- ¿Tratan de encontrar en la foto algo sobre lo que se dice en el pie de foto?
- ¿Observan la foto y luego tratan de comprender su contenido a partir del pie de foto?
- ¿Observan la foto y leen el texto como dos elementos independientes?

Para complementar sus observaciones, sugerimos que indague con los niños en qué se fijan a primera vista, cómo pueden comprobar si lo que se ve en la foto tiene relación con las escrituras al pie. Este tipo de lectura (relación foto-pie de foto) puede ser bastante nueva para algunos niños, de modo que es posible que, a partir de lo que obser-

ve, tenga que planificar alguna secuencia didáctica para ayudar a que los niños descubran dicha relación en los textos del género noticia.

Tiempo de leer

Cuentos con lobos (LT, pág. 138)

¿Cómo guío el proceso? Pida a los niños que vuelvan a explorar los cuentos con lobos que leyeron. Recupere la trama de cada historia y céntrese en la caracterización de los lobos que aparecen. Para promover ese análisis, puede dirigir la atención en:

- La intención de cada lobo.
- La actitud del lobo y de los otros personajes en cada cuento.
- Las frases de los diferentes lobos.
- Los inicios y finales en cada cuento.
- Semejanzas entre los lobos de los cuentos.

Pida que resuelvan la actividad de su libro. Puede apoyarlos pidiéndoles que le dicten los títulos y la actitud que describe mejor a cada lobo.

Recuerde que puede abrir un espacio más amplio para intercambiar las características de los lobos de los cuentos que leyeron mediante la realización del Club de conversación.

Las sugerencias se encuentran en la página 27. Invítelos a que lean en casa más historias con lobos de su libro de lecturas o de otros materiales.



Semana 24

Aprendamos a leer y escribir *¡Basta!* (LT, pág. 139)

Acerca de... Este conocido juego es muy útil para promover la escritura de palabras que comienzan igual, tal como se ha hecho en muchas actividades anteriores. Además, al tratarse de un juego, se promueve la colaboración entre los niños y la discusión acerca de qué es igual al escribir una palabra.

¿Cómo guío el proceso? Explique al grupo que las reglas del juego consisten en:

- Formar equipos de tres alumnos.
- El maestro señalará una letra del alfabeto y cada equipo escribirá nombres de una persona, un animal, una cosa y un alimento que comiencen igual.
- El primer equipo que termine de escribir debe gritar: *¡Basta!*
- En ese momento ya nadie puede escribir. Cada equipo leerá al resto del grupo lo que apuntó:
 - Las palabras que no se repitan con las de otro equipo, valen 2 puntos.
 - Las palabras que sean iguales a las de otro equipo, valen 1 punto.
 - Los espacios vacíos valen 0 puntos.
- Se hace la suma de los puntos obtenidos y gana el equipo que haya sumado más puntos durante el juego.

Puede repetir el juego tantas veces como quiera pidiendo a los niños que copien la tabla en el cuaderno.

También anímelos a jugar en casa con sus familiares siguiendo las reglas que usaron en la escuela.

Proyecto Noticias de mi comunidad

Etapa 4. Revisamos la noticia

Actividad 1. Corregimos los textos (LT, pág. 140)

Acerca de... Una práctica fundamental de escritura es revisar lo que se está escribiendo para luego realizar las modificaciones consecuentes. Es importante promover en los niños estas revisiones desde los primeros años de escolaridad para que desarrollen la regulación de la escritura: es útil preguntarse en qué medida el texto producido comunica las ideas previstas, si toma en cuenta al destinatario, si contiene los rasgos gráficos y discursivos del tipo de texto que se produce.

Por otro lado, tachar y corregir a un lado de un texto es un recurso valioso que por un tiempo fue mal visto por las escuelas, al tener la idea de que un buen trabajo no debe tener errores y se debe escribir una única versión. Se sabe que los borradores ofrecen la oportunidad de reflexionar sobre lo que se escribe y corregir, lo cual permite construir conocimientos a partir del error.

¿Cómo guío el proceso? Pida que revisen su borrador con su compañero para llegar a acuerdos que les permitan aclarar sus ideas y tomar decisiones sobre la versión final del texto. Para guiar la revisión pueden retomar los elementos de la planificación del texto:

- ¿El encabezado llama la atención de la gente?
- ¿El cuerpo de la noticia responde a las preguntas *qué pasó, cuándo pasó, dónde pasó, por qué pasó?*
- ¿Cuenta la nota con un dato relevante o curioso?
- ¿La ilustración que eligieron ayuda a comprender mejor el contenido de la nota?

Usted puede aportar materiales que permitan revisar cómo se escriben algunas palabras, cuando externen dudas de si es correcta o no la escritura. Ayúdelos a corregir otros aspectos que para ellos no sean observables todavía, como reiteraciones innecesarias, puntuación y concordancia gramatical.

Para saber más... Le recomendamos leer: M. L. Castedo (1995). *Construcción de lectores y escritores. Lectura y Vida*, 8, N° 3.

Actividad 2. Hacemos la versión final (LT, pág. 140)

¿Cómo guío el proceso? Antes de pasar en limpio la noticia, es importante definir el lugar donde irá la ilustración. Comente a los alumnos que al hacer la versión final tengan en cuenta que cualquier persona que lea el escrito pueda entenderlo; por ello es importante cuidar que el contenido sea adecuado, claro y preciso, además que la letra sea legible y esté limpio.

Solicite a los niños participar en la versión final, tanto si se realiza en papel o bien con apoyo de un procesador de textos.

Dé orientaciones a las parejas de alumnos para que trabajen de manera ordenada y sistemática, por ejemplo; mientras uno dicta, el otro escribe en el teclado. Luego pídale que cambien los roles.



Etapa 5. Presentamos las noticias

Actividad 1. Organizamos las noticias (LT, pág. 140)

¿Cómo guío el proceso? Reúna al grupo y disponga de un momento de la clase para que las parejas compartan su noticia con sus compañeros.

Pregunte al grupo cómo conviene organizar las noticias en el periódico mural para que se entiendan:

- *¿Acomodaremos las noticias por temas? ¿O seguiremos otro orden?*
- *¿Qué título llevará el periódico mural? ¿Con qué tipo y tamaño de letra?*
- *¿Cómo organizaremos las noticias en el espacio disponible?*

Conozca sugerencias para ampliar y compartir las noticias de los niños con una mayor cantidad de personas, en el apartado El periódico que se encuentra en la página 28.

Actividad 2. Compartimos lo aprendido (LT, pág. 140)

¿Cómo guío el proceso? Inviten a alumnos, maestros, personal que labora en la escuela y a papás a leer el periódico mural con las noticias que escribieron los niños.

Tiempo de leer

Yo te leo, tú me lees (LT, pág. 141)

¿Cómo guío el proceso? Invite a los niños a explorar las adivinanzas y los cuentos con lobos que leyeron en las sesiones anteriores. Pueden considerar también textos de su libro de lecturas.

Organice al grupo en parejas. Cada niño elegirá un texto para leerle al compañero. Si el grupo es muy numeroso, puede organizar equipos de más integrantes.

Para continuar con el interés de los niños en la lectura de cuentos, considere la realización de una Tertulia literaria a la que invite a los padres de familia a escucharlos. Puede conocer algunas recomendaciones para organizar este evento en la primera parte de este libro, en la página 29.



Cierre de bloque: Evaluación (LT, pág. 142)

Las actividades propuestas en la evaluación se relacionan con la temática y el tipo de actividades realizadas durante el trimestre, por lo que se espera que todos puedan mostrar sus avances.

Lea con los niños la evaluación antes de iniciarla, para verificar que comprendan las instrucciones.

Recuerde que ésta es sólo parte de la evaluación trimestral, pues es necesario el seguimiento del trabajo que realizó cada niño durante las actividades de reflexión sobre la lengua, proyectos, actividades puntuales y lecturas.

A continuación, se presentan aspectos a tomar en cuenta por reactivo:

1. Observe si los niños pueden escribir su nombre completo sin copiar, para que pongan en evidencia el conocimiento sobre su escritura, así como si encuentran dónde comienza cada apellido y lo separan correctamente.

En la medida en que lo escriban en varias ocasiones, es probable que lo logren de manera convencional.
2. Usted puede observar si los alumnos son capaces de recuperar la característica esencial del lobo de este cuento.
3. Los niños pueden elegir cualquiera de los textos leídos en el transcurso del ciclo escolar. Verifique la capacidad de reconocimiento de las palabras que contiene el título del texto elegido.
4. Observe si los estudiantes van conociendo las características de los diferentes portadores de texto con los que han interactuado. Registre si pueden realizar el análisis de los enunciados y distinguir entre guion teatral, narración y noticia. Esto le dará idea del conocimiento que ha logrado cada niño y el grupo.
5. Identifique los avances que han tenido los niños en relación a su conceptualización de la escritura: ¿este niño ha avanzado en la hipótesis de escritura en relación con el nivel en el que se encontraba el trimestre anterior? Corrobore su capacidad para escribir palabras de nombres y cosas que comienzan con la misma letra.
6. La lectura de infografías implica la capacidad de leer imágenes y textos cortos sobre un tema. Observe la habilidad de los niños para identificar la temática de una infografía y darle el título adecuado.

Bloque 3

Proyecto. Así era antes, así soy ahora

A continuación se presenta la planeación del proyecto *Así era antes, así soy ahora*. Recuerde que a lo largo del proyecto encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

Ámbito: Estudio	
Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos.	Práctica social del lenguaje: Participación y difusión de la información en la comunidad.
Aprendizaje esperado: Escribe textos sencillos para describir personas, animales, plantas u objetos de su entorno.	Aprendizaje esperado: Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.
Propósitos: Que los alumnos produzcan textos descriptivos para compartir los cambios que han tenido a lo largo de su vida.	
Materiales: Colores, hojas blancas, <i>Cuaderno de palabras</i> , “Pasaporte de lecturas”, diversos objetos, una caja, <i>Recortable 4. Alfabeto 2</i> .	
Vínculo con otras asignaturas: Conocimiento del Medio.	
Tiempo de realización: 25 sesiones, distribuidas en 5 semanas.	
Producto final: Textos descriptivos sobre su historia personal.	

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Mayúsculas y minúsculas	Que los alumnos: Reflexionen sobre algunos usos de las mayúsculas.	146
Proyecto. Así era antes, así soy ahora Etapa 1. Buscamos información	1. ¿Dónde buscamos?	Elijan a quién entrevistar para obtener más información sobre su historia personal.	147
	2. Hacemos una entrevista	Dicten preguntas para realizar la entrevista.	147
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos dentro de otros cuentos “Temor de lobito”	Establezcan la relación intertextual entre personajes de cuentos tradicionales con los de versiones contemporáneas.	148
	Aprendamos a leer y escribir Mayúsculas y minúsculas	Profundicen en la reflexión sobre el uso de las mayúsculas.	149

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Proyecto. Así era antes, así soy ahora Etapa 2. Exploramos descripciones	1. Leemos textos de otros niños	Que los alumnos: Obtengan información a partir de descripciones.	150
	2. Describimos y adivinamos	Utilicen la descripción como recurso para adivinar objetos, animales o personas.	151
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos dentro de otros cuentos “Muchachita del bosque”	Establezcan la relación intertextual entre personajes de cuentos tradicionales con los de versiones contemporáneas.	152
	Aprendamos a leer y escribir Formamos palabras	Reflexionen acerca de cuántas y cuáles letras se requieren para escribir diferentes palabras.	153
Proyecto. Así era antes, así soy ahora Etapa 3. Escribimos los textos	1. Así era yo	Describan cómo eran de bebés.	154
	2. Así soy yo	Describan cómo son ahora a partir de identificar sus características.	155
	3. Un momento importante de mi vida	Describan dos momentos importantes de su vida.	156
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos dentro de otros cuentos “Jugando con lobo”	Establezcan la relación intertextual entre personajes de cuentos tradicionales con los de versiones contemporáneas.	157
	Aprendamos a leer y escribir Nombres escondidos	Reflexión sobre la naturaleza alfabética de nuestro sistema de escritura.	158
Proyecto. Así era antes, así soy ahora Etapa 4. Revisamos los textos	1. Corregimos una descripción.	Propongan mejoras para la descripción de un bebé.	159
	2. Revisamos el texto “Así era yo”	Corrijan la descripción de cuando eran bebés.	159
	3. Revisamos el texto “Así soy yo”	Revisen y corrijan la descripción de cómo son ahora.	160
	4. Revisamos el texto “Un momento importante de mi vida”	Revisen y corrijan la descripción de dos momentos importantes de su vida.	161
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Poemas “Por el alto río”	Escuchen el poema para comprender su significado e identificar la musicalidad a través de la identificación de las rimas.	162
	Aprendamos a leer y escribir Crucigrama	Reflexionen acerca de cuántas, cuáles y en qué orden deben ir las letras para escribir determinadas palabras.	163

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Proyecto. Así era antes, así soy ahora Etapa 5. Presentamos los textos	1. Hacemos la versión final	Que los alumnos: Copien las versiones finales de las descripciones.	164
	2. Armamos el periódico mural	Organicen las descripciones en el periódico mural.	164
	3. Compartimos lo aprendido	Inviten a la comunidad escolar para socializar el resultado de su trabajo.	165
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Poemas “Baile”	Escuchen el poema para comprender su significado e identificar la musicalidad a través de la identificación de las rimas.	166

Semana 25

Aprendamos a leer y escribir

En este bloque las actividades de la sección “Aprendamos a leer y escribir” tienen dos propósitos generales:

- Promover el avance en las conceptualizaciones de los niños acerca del sistema de escritura.
- Introducir la reflexión sobre otros aspectos de la lengua escrita que constituyen elementos del sistema, pero que no tienen correspondencia con la oralidad, como: uso de mayúsculas y minúsculas, segmentación de palabras y diversidad de tipografías. Estos elementos no aparecen en la lengua oral, pero sí en la lengua escrita y tienen funciones importantes para la comunicación escrita: no es lo mismo *Luz que luz*. No es lo mismo *Elenanocomehelado* que *El enano come helado* o *Elena no come helado*. También hay que descubrir que, más allá de la diversidad de representaciones gráficas, una letra es siempre la misma: a, A, a, a, **A**, a, A

Mayúsculas y minúsculas (LT, pág. 146)

Acerca de... Cuando hablamos no distinguimos entre mayúsculas y minúsculas. Esto es un aspecto

exclusivo del sistema de escritura que permite al lector hacer anticipaciones acerca del significado del texto y comprender la estructura de las ideas que se expresan a través de la escritura. Cuando una palabra inicia con mayúsculas dentro de un texto, quienes sabemos leer podemos inferir rápidamente que se trata de un nombre propio o de un lugar; o que se trata del inicio de un texto o de una frase. Así, anticipamos el significado o identificamos dónde comienza una cláusula o idea.

En esta actividad los niños comenzarán a reflexionar sobre este aspecto convencional de la escritura. Se trata de que exploren los textos y se inicien en la observación de las regularidades que nos presenta la escritura y que distingan los usos posibles de las mayúsculas y minúsculas. Por el momento, no se espera que puedan integrar el uso de mayúsculas y minúsculas a sus producciones escritas.

¿Cómo guío el proceso? Escriba en el pizarrón *Luz* y *luz* y lea ambas palabras en voz alta. Pregunte a los niños qué diferencia ven entre estas dos formas de escribir *luz*.

Explique a qué se refiere *Luz* (nombre de una persona) y *luz* (elemento de la naturaleza).

Pida a los niños que propongan otro nombre (de lugar o persona) y escríbalo en el pizarrón.

Luego pídeles que digan palabras que comiencen igual y vaya anotándolas en el pizarrón, debajo del nombre propio. Distinga el inicio con mayúscula si se trata de nombres propios.

Oriente al grupo a llegar a la conclusión de que los nombres propios se escriben con mayúscula inicial.

Pida a los niños que resuelvan la actividad del libro de texto.

Proyecto

Así era antes, así soy ahora

Etapa 1. Buscamos información

Actividad 1. ¿Dónde buscamos? (LT, pág. 147)

¿Cómo guío el proceso? Invite a los niños a pensar en qué familiares los conocen bien y pueden dar información sobre cómo eran antes y cómo son ahora. Pida que anoten en su libro los nombres de las personas que entrevistarán para hacer esa indagación.

Actividad 2. Hacemos una entrevista (LT, pág. 147)

¿Cómo guío el proceso? Lea a los niños los ejemplos de preguntas para la entrevista que están

en el libro de texto. En plenaria, pida su participación para que definan las preguntas que quieren hacer. Anótelas en el pizarrón para que ellos las copien en su libro y las ocupen con sus familiares durante la entrevista.

Tiempo de leer

Cuentos dentro de otros cuentos

Acerca de... Esta propuesta de lectura tiene el propósito de iniciar a los niños en la identificación de la intertextualidad. Es decir, descubrir que la creación literaria se realiza, muchas veces, a partir de la recreación de lecturas anteriores dando nuevos sentidos a textos previos. Las referencias a otras obras sólo pueden comprenderse si uno ha ido construyendo lecturas diversas. O bien, un libro puede llevarnos a descubrir otros y, después de leerlos, podemos volver al inicio y realizar una lectura diferente.

Además, permite establecer relaciones con otras versiones, como las de los cuentos tradicionales. En esta propuesta la relación se establecerá con los cuentos que leyeron previamente: “Caperucita roja”, “Los tres cerditos” y “El pastor y el lobo”, entre otros. De esta forma, el camino irá del cuento contemporáneo a los cuentos tradicionales y luego, nuevamente al cuento contemporáneo para una relectura enriquecida por las referencias construidas.



A continuación se presenta la Ficha descriptiva para trabajar las siguientes tres sesiones de “Tiempo de leer” para que conozca la ubicación curricular, los propósitos que orientan las actividades y el tiempo propuesto para su realización.

<p>Ámbito: Literatura Práctica social del lenguaje: Lectura de narraciones de diversos subgéneros. Aprendizaje esperado: Escucha la lectura de cuentos infantiles.</p>
<p>Propósitos: Que los alumnos lean diversas narraciones para reflexionar en torno a la caracterización de personajes prototípicos y establecer la intertextualidad entre las historias.</p>
<p>Tiempo de realización: 3 sesiones, distribuidas en 3 semanas.</p>

“Temor de lobito” (LT, pág. 148)

¿Cómo guió el proceso? Antes de leer, señale el título y el autor del cuento. Inicie una conversación para que los alumnos anticipen el contenido a partir de estos indicadores textuales.

Formule preguntas que retomen las características de los lobos que aparecen en otros cuentos: *¿Cómo creen que sea este lobo? ¿Qué les dice el título? ¿Creen que sea un lobo grande y feroz o más bien se trata de uno pequeño? ¿Por qué opinan eso? ¿A qué creen que le tenga miedo este lobito?*

Una vez que hayan concluido la lectura del cuento, comenten con base en preguntas como: *¿Quiénes aparecen en el cuento? ¿Qué edad tendrán los personajes? ¿Qué hace el lobito? ¿Por qué? ¿Qué siente? ¿A qué le tiene miedo?*

Para contestar la pregunta del libro de texto, recupere la trama de cuentos de lobos que leyeron previamente.

Pida a los niños que escriban el título del cuento de esta actividad en su “Pasaporte de lecturas”.

Semana 26

Aprendamos a leer y escribir Mayúsculas y minúsculas (LT, pág. 149)

¿Cómo guió el proceso? Retome la conclusión obtenida en la actividad anterior: los nombres propios comienzan con mayúsculas.

Pida a los niños que localicen y subrayen las mayúsculas en los fragmentos de texto que se presentan en la actividad del libro de texto.

Abra la discusión con las preguntas: *¿Cuántas palabras encontraron que empiezan con mayúscula? ¿Todas las palabras que encontraron son nombres de personas o lugares? ¿Por qué algunas empiezan con mayúscula, aunque no sean nombres?*

¿Cómo extender? Seleccione un texto del libro de lecturas. Después de leerlo en voz alta, pida a los niños que localicen las mayúsculas.



Analice con ellos la función de las mayúsculas identificadas: en nombres propios o inicios de texto, párrafo o frase. Más adelante, es posible que aparezcan otros usos, como enfatizar una parte del texto o expresar onomatopeyas.

Juegue con sus alumnos escribiendo una letra minúscula en el pizarrón para que ellos la copien en el cuaderno y escriban la mayúscula correspondiente. Anímelos a utilizar el alfabeto del salón para saber cómo se escriben. Repita este juego cuando lo considere pertinente.

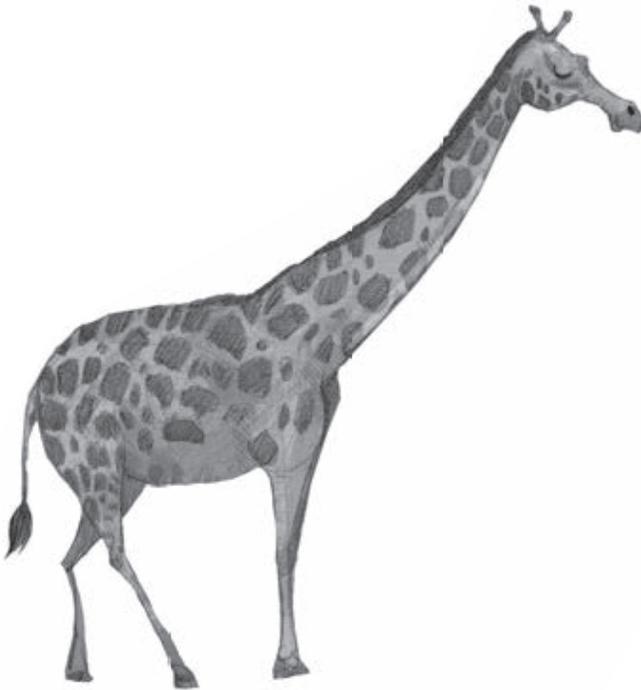
Proyecto

Así era antes, así soy ahora

Etapas 2. Exploramos descripciones

Actividad 1. Leemos textos de otros niños (LT, pág. 150)

Acerca de... Describir es decir, de forma detallada y ordenada, cómo son las cosas, objetos o



animales, a partir de sus características. A través de juegos y observaciones, los niños obtendrán información de cómo hacer descripciones y ampliarán su vocabulario y capacidad de observación, así como la función de los adjetivos, aun cuando no se haga explícito que se trata de esa clase de palabras.

¿Cómo guío el proceso? Lea las descripciones que hicieron tres niños y que se encuentran en el libro de texto.

Recupere de los alumnos información de esos textos a partir de las preguntas subsecuentes. Luego, pida que contesten por escrito las preguntas en su libro.

Una posibilidad de dar a conocer las descripciones que harán los niños en este proyecto es mediante el intercambio epistolar con alumnos de otros grupos o escuelas. Conozca la propuesta de Correspondencia escolar en la página 27.

Actividad 2. Describimos y adivinamos (LT, pág. 151)

¿Cómo guío el proceso? Esconda un objeto en una caja. Descríbalo dando detalles de su forma, color, tamaño, utilidad y otras características hasta que alguien del grupo adivine qué es.

Pida a los niños formar pareja con un compañero. Uno de ellos pensará en una persona que trabaja en la escuela. Sin decir quién es, lo describirá para que su compañero trate de adivinar y dibujarlo. Pida que muestre su dibujo. Cuando adivine, se cambiará el rol.

¿Cómo extender? Pida a un niño que salga del salón. El grupo elegirá a alguien para describirlo. Cuando regrese quien salió del salón, los demás dirán por turnos una característica del compañero elegido. El juego acaba cuando el niño diga el nombre del compañero descrito.

Tiempo de leer

Cuentos dentro de otros cuentos

“Muchachita del bosque”

(LT, pág. 152)

¿Cómo guió el proceso? Antes de leer, señale el título del cuento y el autor. Guíe a los alumnos para que anticipen el contenido a partir de estos indicadores textuales con preguntas como: *¿Quién será esta muchachita del bosque? ¿Conocen a alguna niña que haya ido al bosque? ¿A quién le tienen miedo los lobos? ¿Cómo está vestida esa muchachita? ¿A quién les recuerda? ¿Por qué dicen que es peligrosa? ¿En qué cuento aparece el tatarabuelo del lobito?*

Después de leer, formule preguntas como: *¿Quién cuenta la historia? ¿A qué le tienen miedo los lobos? ¿Cómo está vestida esa muchachita? ¿A quién les recuerda? ¿Por qué dicen que es peligrosa? ¿En qué cuento aparece el tatarabuelo del lobito?*

De esta manera los niños tienen la oportunidad de pensar en el lenguaje que se escribe, y eso supone considerar el mundo en el que están los personajes y las cosas que se dicen sobre ellos.

Pida a los niños que narren el cuento de “Caperucita Roja” y lo comparen con éste. Conversen sobre las semejanzas y diferencias entre la caracterización de la niña en cada caso.

¿Cómo extender? Puede buscar diferentes versiones de “Caperucita Roja” en la biblioteca o en el libro de texto de segundo grado para analizar la actitud de la niña en cada una. Por ejemplo, en la versión tradicional es buena e inofensiva; en “Muchachita del bosque” es peligrosa porque mata al tatarabuelo del lobito; en “El cuento más contado” es rebelde porque usa pantalones de mezclilla; en la versión de Roald Dahl es valiente porque mata al lobo con una pistola y se hace un abrigo con su piel, y en “¡Para comerte mejor!” es, en realidad, una lobita disfrazada con una caperuza roja.

Pautas para evaluar. Esta actividad está centrada en la caracterización y por ello es muy útil para ver los avances de los niños al realizar descripciones y comparaciones de los personajes, en elementos como: vocabulario para referirse a personajes y objetos; riqueza y variación en la adjetivación para describirlos, y recursos estilísticos como el uso de adjetivos antepuestos a sustantivos (en este cuento es una *dulce niña*).

La información le servirá para planificar actividades que ayuden a incrementar léxico y a reconocer estructuras estilísticas propias de los cuentos.



Semana 27

Aprendamos a leer y escribir Formamos palabras (LT, pág. 153)

¿Cómo guío el proceso? Organice al grupo en parejas y pídale que recorten las letras del *Recortable 4. Alfabeto 2* para formar las palabras que correspondan a las imágenes de su libro de texto.

Cuando estén seguros de que formaron correctamente las palabras, pídale que las copien en su libro al lado de la imagen que corresponda.

Con las letras restantes pueden formar otras palabras, copiarlas en el cuaderno y hacer los dibujos correspondientes.

¿Cómo apoyar? Con los niños que tengan dificultades, puede realizar la actividad de la siguiente manera:

Seleccione sólo las letras necesarias para formar la palabra pato. Pregunte a los niños: *¿Cuál va primero? ¿Cuál sigue?* Y así hasta formar pato.

Continúe con las demás palabras. Puede incluir una letra de más y avisar que con esas letras se puede escribir, por ejemplo, tigre, pero que les puso una letra “intrusa” que no va en tigre.

Repita esta actividad las veces que sea posible, especialmente con los niños que aún están escribiendo con una hipótesis silábica o silábico-alfabética.

¿Cómo extender? Para los niños a quienes ya no resulte un reto, puede proponer un juego con un mayor grado de dificultad: en equipos, cada integrante toma 7 letras al azar. Por turnos, cada participante muestra la palabra que pudo formar con las letras que le tocaron. No es necesario utilizarlas todas. Si los demás están de acuerdo, gana un punto. Si no, debe corregir. En caso de que no puedan formar una palabra pueden tomar otra letra. Si tampoco pueden formar una palabra, pasan un turno.

Proyecto

Así era antes, así soy ahora

Etapa 3. Escribimos los textos

Actividad 1. Así era yo (LT, pág. 154)

¿Cómo guío el proceso? Invite a los niños a describir cómo eran de bebés. Para ello, pida que revisen las notas de la entrevista que hicieron a sus familiares y traten de integrar toda la información, además de lo que han observado en sus fotografías.

Observe cuáles características de su descripción recuperan en su dibujo. Conserve el dibujo de los niños.

Actividad 2. Así soy yo (LT, pág. 155)

¿Cómo guío el proceso? Oriente a los niños para seleccionar sus características físicas y de personalidad, a partir de los datos que registren en la tabla de su libro de texto. Pida que escriban la descripción de cómo son ahora, incluyendo sus características físicas, pero también sus gustos, carácter y preferencias.

Pregunte cómo pueden incorporar estas características en su dibujo. Conserve los dibujos que harán los niños.

Actividad 3. Un momento importante de mi vida (LT, pág. 156)

¿Cómo guío el proceso? Pregunte a los niños qué momentos han sido importantes o significativos en su vida. A partir de las participaciones, haga preguntas sobre lo que sucedió, cómo era el lugar y las personas que participaron.

Comente a los niños que en esta ocasión dibujarán su primer día de clases en preescolar o

en la primaria. Cuando los describan en su libro, solicite que incluyan lo que pasó, cómo participaron las personas que estaban ahí y los detalles de cómo se sintieron. Conserve los dibujos de todos los niños.

Tiempo de leer

Cuentos dentro de otros cuentos

“Jugando con lobo” (LT, pág. 157)

¿Cómo guío el proceso? Antes de leer, señale el título y el autor del cuento. Inicie una conversación para que los alumnos anticipen el contenido a partir de estos indicadores textuales.

Formule preguntas que ayuden a anticipar al lobo de ese cuento: *¿Cómo creen que sea este lobo?, ¿con quién creen que esté jugando el lobo? Si es un lobo que juega, ¿será peligroso?*

Una vez que hayan concluido la lectura del cuento, comenten con base en preguntas como: *¿Quiénes aparecen en el cuento? ¿Quiénes son los que juegan? ¿Participa el lobo en el juego? ¿Qué creen que siente el lobo? ¿Se parece este a otro cuento donde aparezcan ovejas y lobos? ¿En qué es diferente?*

Ayude a los niños a conversar sobre las semejanzas y diferencias entre la caracterización del lobo y de los otros personajes en las diferentes versiones. De esta manera los niños tienen la oportunidad de pensar en el lenguaje que se escribe, y eso supone considerar el mundo en el que están los personajes y las cosas que se dicen sobre ellos.

Semana 28

Aprendamos a leer y escribir

Nombres escondidos (LT, pág. 158)

¿Cómo guío el proceso? Con las letras del *Recortable 4. Alfabeto 2* que anteriormente recortaron, comience esta actividad con todo el grupo.

Escriba una palabra larga en el pizarrón, como *murciélago*. Pregunte a los niños qué palabras se pueden formar con las letras de *murciélago*. Por ejemplo, *lago, cielo, murió, gol*. Escriba en el pizarrón las palabras que le dicten los niños, y luego pídale las copien en su libro de texto.

Organice equipos de tres integrantes, y pídale que con las letras del alfabeto recortadas, formen la palabra *lagartija*. Verifique que los equipos hayan formado correctamente la palabra.

Pídale que deshagan la palabra, y con las mismas letras, formen palabras nuevas. Después, solicite que las copien en su libro. Pida a los equipos que compartan las palabras que formaron.

Repita esta actividad con las otras palabras (guacamaya, serpiente, rinoceronte).

Invítelos para que sigan jugando en casa con sus familias. Repita la actividad cada vez que pueda.

Proyecto

Así era antes, así soy ahora

Etapa 4. Revisamos los textos

Actividad 1. Corregimos una descripción (LT, pág. 159)

¿Cómo guío el proceso? A partir de la observación de la imagen y de la lectura de la descripción del libro de texto, pregunte a los niños: *¿Qué otros aspectos podría Luis incluir en su descripción? ¿Qué otras características ayudarían a conocer mejor a Luis? ¿Cómo completaría la descripción?*

Actividad 2. Revisamos el texto “Así era yo” (LT, pág. 159)

¿Cómo guío el proceso? Forme parejas y pida que regresen a la página 154, donde se describieron cuando eran bebés. Un niño lee a su com-

pañero el texto sin mostrar el dibujo. Después muestra su dibujo, para que el compañero diga si lo imaginó diferente. Esta actividad sirve de retroalimentación con el fin de mejorar las descripciones. Pueden agregar información o hacer cambios para que se comprenda, complete y mejore el texto. Después se hace lo mismo con la descripción del compañero.

Al momento de la revisión de las descripciones, puede aprovechar para centrar la atención de los niños en las características de este tipo de textos.

Actividad 3. Revisamos el texto “Así soy yo” (LT, pág. 160)

¿Cómo guió el proceso? Solicite sus libros a los alumnos y, sin que se percaten, elija uno de los textos “Así soy yo” para leerlo al grupo. Pregunte de quién se trata la descripción, si no adivinan, muestre el dibujo que corresponde al niño que lo escribió. Devuelva los libros para que escriban su respuesta en el espacio de *Adivina de quién se trata*.

Oriéntelos para identificar si hay aspectos que puedan modificar o agregar para su mejor comprensión. Recupere las sugerencias de los niños, y escríbalas en el pizarrón.

Dé tiempo suficiente para que cada pareja intercambie su descripción y dibujo con su compañero y puedan mejorar su texto.

Actividad 4. Revisamos el texto “Un momento importante de mi vida” (LT, pág. 161)

¿Cómo guió el proceso? Organice a su grupo en parejas diferentes a las de la actividad anterior. Pida que uno lea su texto, mientras el otro realiza

el dibujo a partir de lo que escucha. Al término de la narración, el dibujante muestra el dibujo al narrador. Seguramente el narrador va a identificar algunos aspectos que podría anotar para completar o aclarar su descripción. Después se hace cambio de roles con el compañero.

Pregunte al grupo si notaron algo nuevo de su forma de describir con la ayuda del compañero: *¿Se entiende el texto? ¿Hay palabras que pueden describir lo que pasó ese día? En el momento de ver el dibujo, ¿descubrieron que había detalles o personas?*

Focalice la atención en alguna palabra incompleta, para generar la reflexión sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribirla.

Promueva que en los textos usen palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas. Invite a revisar que los textos sean claros y coherentes.

Pautas para evaluar. Registre quiénes:

- Escriben datos precisos que ayuden a comprender lo que se representa en una fotografía. Este es un buen momento para ver cómo usan la información sobre la relación texto-imagen que trabajaron en el Bloque 2, durante el proyecto de escritura de noticias.
- Revisan y corrigen en sus escritos el uso de mayúsculas en el inicio de un texto y en los sustantivos propios. Es recomendable complementar esta observación con entrevistas que le ayuden a conocer los criterios o ideas que orientan la revisión de los niños.
- Practican la segmentación de palabras, aunque el resultado no sea el convencional. Guarde algunos ejemplos en el portafolio de trabajos.
- Acuden a los textos leídos en clase para informarse sobre la escritura de las palabras que desea producir.

Tiempo de leer

Poemas “Por el alto río...” (LT, pág. 162)

Acerca de.... La poesía según expone la Real Academia de la Lengua (RAE) es la “manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra, en verso o en prosa”. Tiene ese algo que la hace “única”, puede envolver a una persona a través de su musicalidad, ritmo, enumeración de palabras...

La poesía infantil además de estar escrita para niños, se caracteriza por la creación de ritmos

propios y la musicalidad que se experimenta a través de la repetición o combinación de sonidos, entre otras características.

Es un gran recurso del que podemos valernos a la hora de enseñar, ya que los niños poseen gran facilidad para interesarse por los juegos lingüísticos, por las rimas, las expresiones disparatadas, el ritmo, entre otros recursos que caracterizan este tipo de textos.

Además, dentro de los beneficios de la poesía está favorecer que los niños recuerden lo que se ha leído, así como la comprensión y expresión oral.

A continuación se presenta la Ficha descriptiva para trabajar las siguientes tres sesiones de “Tiempo de leer”, para que conozca la ubicación curricular, los propósitos que orientan las actividades y el tiempo propuesto para su realización.

Ámbito: Literatura

Práctica social del lenguaje: Lectura y escucha de poemas y canciones.

Aprendizaje esperado: Lee, reescribe y reinventa poemas y canciones.

Propósitos: Que los alumnos...

- Escuchen y lean una variedad de poemas para declamarlos o leerlos en voz alta.
- Identifiquen las palabras que pueden ser sustituidas por otra similares que transforman el sentido del poema y/o ronda, pero que conservan el ritmo y la rima.
- Escriban palabras que tienen sonidos semejantes y comparen sus escrituras.
- Inferan, con ayuda del profesor, el significado de palabras desconocidas o que llaman su atención.

Tiempo de realización: 3 sesiones, distribuidas en 3 semanas.

¿Cómo guió el proceso? Inicie leyendo el poema. En cada estrofa usted lea con una entonación apropiada, incluso, acompañe con algunos movimientos que den énfasis a la rima.

Al terminar, pregunte de qué trató y si hay palabras que no conocen. Para ayudarlos a comprender su significado, mencione ejemplos de sinónimos de esas palabras.

Vuelva a leer el poema, estrofa por estrofa, y pregunte qué quiere decir cada una. Pida que le digan cuáles palabras terminan igual.

Lea nuevamente la primera estrofa del poema; en esta ocasión, pida al grupo que la repita después de usted, primero verso por verso. Vaya aumentando y solicite que repitan el siguiente par y luego el que sigue, hasta decir la estrofa completa. Realice lo mismo con las siguientes estrofas.

Durante el proceso o al final, pida a los niños localizar las rimas. Juegue usando colores en cada

Durante el proceso o al final, pida a los niños localizar las rimas. Juegue usando colores en cada par de palabras que riman. Observará lo gustoso que resulta cuando las encuentran.

Pautas para evaluar. Observe el avance del proceso de lectura al leer los poemas por sí mismos. El registro de la rima en el poema le da información sobre la identificación de las palabras que terminan igual. Esto le ayuda al alumno para que al momento que se le solicite cambiar una palabra por otra que rime, es decir, que termine igual, pueda realizarlo.

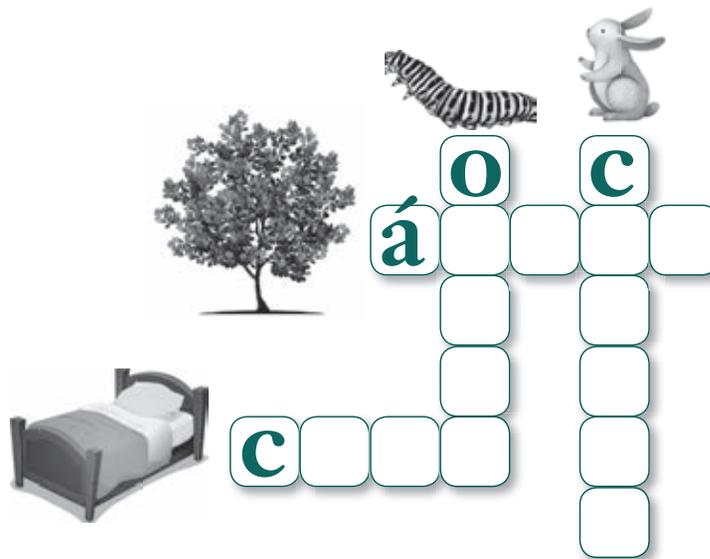
Asimismo, buscar o inferir el significado de las palabras desconocidas ayuda a incrementar su vocabulario.

¿Cómo extender? Puede pedir a los niños que busquen otros poemas en el libro de lecturas o en la biblioteca escolar. También puede decirles que busquen en casa o que sus familiares les digan algún poema, para que lo lean en clase.

Semana 29

Aprendamos a leer y escribir Crucigrama (LT, pág. 163)

Acerca de... La intención didáctica de este juego está orientada a favorecer la reflexión, sin pretender que todos los niños logren comprender que una grafía o letra representa un sonido del lenguaje oral.



¿Cómo guío el proceso? Prepare el siguiente crucigrama. Puede utilizar un rotafolio o el pizarrón.

Pregunte qué palabra puede decir en cada caso. Escriba las palabras explicando que va a poner cada letra en un espacio. Puede pedir a los niños que le ayuden dictando cada letra. Los más avanzados podrán ayudar a los demás para que, entre todos, dicten la palabra letra por letra.

Repita este juego introduciendo palabras con sílabas complejas.

Forme parejas para que resuelvan la actividad del libro de texto.

Es importante comenzar con palabras de dos o tres sílabas simples de manera que todo el grupo pueda participar.

Proyecto

Así era antes, así soy ahora

Etapa 5. Presentamos los textos

Actividad 1. Hacemos la versión final (LT, pág. 164)

Acerca de... Pasar en limpio un trabajo después de hacer borradores es una práctica que los niños pueden hacer con gusto cuando encuentran el sentido de comunicar a otros el producto final de un trabajo.

¿Cómo guío el proceso? Solicite a los niños que copien la versión final de cada descripción en la hoja del dibujo correspondiente.

Platique con sus alumnos y reconozca sus logros al concluir las versiones finales de sus textos. Coménteles del sentido que tiene trabajar los borradores hasta el logro de la versión final, así como lo importante que resulta contar con un trabajo limpio y con letra legible, que favorezca una efectiva comunicación con sus padres y la comunidad escolar.

¿Cómo extender? Recuerde que puede organizar la actividad Correspondencia escolar para que los alumnos escriban cartas sobre sí mismos. Revise las sugerencias en la página 27.

Actividad 2. Armamos el periódico mural (LT, pág. 164)

¿Cómo guío el proceso? Pida a los niños que ordenen las hojas y las unan con pegamento o cinta adhesiva.

Anímelos a proponer ideas para invitar a la comunidad a leer el periódico mural.

Seleccionen las ideas más viables e inviten a compañeros, docentes y familias a leer el periódico

mural. Pueden poner una caja con hojas y lápices para que el público deje comentarios que luego usted puede leer al grupo.

Actividad 3. Compartimos lo aprendido (LT, pág. 165)

¿Cómo guío el proceso? Pida a los niños que inviten a su familia a leer sus textos. Previamente puede acordar con el grupo cuánto tiempo consideran conveniente mantener la publicación de éstos en el periódico mural. Lo anterior con el propósito de que la mayoría de la comunidad escolar tenga oportunidad de leerlos.

Tiempo de leer

Poemas

“Baile” (LT, pág. 166)

¿Cómo guío el proceso? Propóngales recordar el poema anterior (“Por el alto río”), invítelos a decirlo en forma individual, verá que más de uno querrá hacerlo.

Continúe con el poema “Baile”, de la misma forma que trabajó el primer poema.

¿Cómo apoyar? Usted puede apoyar a los niños preguntándoles qué quiere decir el poema cuando menciona que bailan también el ojo, el pie, el pelo. En caso necesario vuelva a leer la estrofa y representela usted.

Para reforzar la musicalidad y ritmo del poema, invítelos a hacer los movimientos que se mencionan en el poema, mientras usted lee cada verso.



Semana 30

Actividad puntual

¿Birote, torcido o bolillo?

A continuación se presenta la planeación de la actividad puntual *¿Birote, torcido o bolillo?* Recuerde que a lo largo de la actividad encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

<p>Ámbito: Participación social Práctica social del lenguaje: Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural. Aprendizaje esperado: Reconoce diferentes formas de hablar español en su comunidad.</p>
<p>Propósito: Que los alumnos reconozcan que hay diferentes formas de hablar el Español, según las regiones y los contextos comunicativos.</p>
<p>Materiales: Colores, <i>Cuaderno de palabras</i>.</p>
<p>Tiempo de realización: 5 sesiones, distribuidas en una semana.</p>

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Con todas las letras	Que los alumnos: Avancen hacia la hipótesis alfabética.	167
Actividad puntual. ¿Birote, torcido o bolillo?	1. Es lo mismo, pero se llama diferente	Reconozcan variedades léxicas para nombrar las mismas cosas.	168
	2. ¿Cómo se llama en tu comunidad?	Reconozcan variedades léxicas en diferentes entidades o regiones del país.	170
	3. ¿Cómo se dice en...?	Reconozcan variedades léxicas para nombrar las mismas cosas en diferentes entidades o regiones del país.	173
	4. Maneras de expresarnos	Analicen distintas formas de expresarse, según el contexto y las personas.	174
	5. Yo lo diría así	Escriban distintas formas de expresarse, según la situación.	178
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Poemas “Diez perritos”	Identifiquen las partes del poema que yuxtaponen la fantasía y la realidad.	180

Aprendamos a leer y escribir Con todas las letras (LT, pág. 167)

Acerca de... Este conocido juego (también llamado *Aborcado*), permitirá a sus alumnos avanzar hacia la hipótesis alfabética, es decir, comprender que en nuestro sistema de escritura cada grafía o letra representa un sonido del lenguaje oral.

¿Cómo guío el proceso? Explique a los niños las reglas del juego: *Voy a pensar una palabra que ustedes tienen que adivinar. Les voy a dar dos pistas: cómo empieza y cómo termina. Ustedes dirán, por turno, una letra. Si esa letra está en la palabra que pensé, la voy a colocar en su lugar. Si aparece más de una vez voy a colocarla en todos los lugares que correspondan. Si no está, vamos a tachar un número, como está en su libro. Por cada letra equivocada tendrán un punto. Ustedes ganan si adivinan la palabra antes de llegar a 5 (o a 8 o a 10. Usted decida el número de oportunidades, según el largo de la palabra o la facilidad con la que jueguen sus alumnos).*

Comience con palabras de dos o tres sílabas simples. Por ejemplo, *gato, pelota, jirafa, conejo*.

Aunque hay muchas excepciones (*que, gue, gui, h*, etcétera) es importante ayudar a los niños a descubrir la relación entre lo que se escucha y lo que se escribe. No todos sus alumnos terminarán primer grado con este nivel de conceptualización. Lo importante es que todos avancen hacia éste y se enfrenten a retos que los hagan pensar en la relación alfabética entre la escritura y el lenguaje oral.

Forme parejas para que resuelvan la actividad del libro de texto. Comente que pueden ayudarse con la imagen para saber de qué palabra se trata, además de considerar las letras inicial y final.

Cuando terminen, revise sus respuestas anotando en el pizarrón las palabras formadas con ayuda de todo el grupo.

¿Cómo extender? Puede hacer más difícil la actividad con palabras que contengan sílabas complejas, como *bicicleta, tortuga, alacrán*; y para los niños que ya son alfabéticos puede proponer palabras que tengan un desafío ortográfico.

Actividad puntual ¿Birote, torcido o bolillo?

Actividad 1. Es lo mismo, pero se llama diferente (LT, pág. 168)

¿Cómo guío el proceso? Pregunte a los niños si han escuchado diferentes formas de nombrar a las mismas cosas, animales u objetos. También pregunten si conocen a personas que hablan el español de manera diferente (por el tono de hablar o sus expresiones); pida que digan cómo hablan y por qué son diferentes. Para ello busque palabras que conozcan los niños, por ejemplo que en algunos lugares digan *amigo*, en otros digan *cuate* y en otros digan *compa*, para referirse a lo mismo. Permita que los niños hagan hipótesis sobre las razones por las que esto ocurre.

Escuche lo que comentan y regístrelo en el pizarrón, ayudará para las siguientes actividades. También pregunte si conocen personas que hablan otra lengua diferente al español y cómo se oye esa lengua cuando la hablan.

Después de leer las noticias que se proponen en el libro de texto, apoye a los alumnos a descubrir las formas en que llaman al *guajolote* y a la *bicicleta* en otros lugares del país y solicite que las escriban en su libro.

Relacione las palabras sugeridas en el libro con las del pizarrón, si surgen más, puede anotarlas.

Como actividad extra puede formar equipos para realizar el dibujo del objeto o animal en media cartulina u hoja blanca y, alrededor de éste, escribir las distintas maneras de nombrarlo. Puede hacerlo con las letras del *Recortable 4. del Alfabeto 2.*

Coloquen los trabajos en las paredes del salón para poder comparar las variedades léxicas.

Actividad 2. ¿Cómo se llama en tu comunidad? (LT, pág. 170)

¿Cómo guío el proceso? Retome las palabras de la actividad 1. Relean las noticias de su libro y haga énfasis en el lugar donde se publicó cada noticia. Informe a los niños que las diferencias al nombrar los objetos se deben al lugar de procedencia.

Pregunte a los niños: *¿Qué palabras o formas de hablar distintas han llamado su atención?* Propicie que todos los niños compartan sus experiencias.

Pida que lean los nombres del bolillo en diferentes localidades de México; enfatice las palabras que dicen los niños y el lugar de procedencia.

Pida que investiguen en casa cómo nombran a las personas, animales y objetos que se encuentran en la página 171 de su libro de texto. Compartan con su grupo las palabras investigadas.

¿Cómo extender? Para que los niños conozcan los nombres que reciben diversas cosas en distintos lugares, presente las tarjetas con variantes léxicas que están en las *Tiras recortables. Primer grado*. Puede usarlas como complemento de las dos actividades previas o para cerrar la serie de actividades sobre este tema. Promueva que los niños expresen cómo se le llama en su comunidad a cada objeto y que traten de indagar en qué lugar se usa cada nombre de la lista.

Considere organizar la actividad de Correspondencia escolar con niños de comunidades lejanas, con la intención de que conozcan a otros niños y si se da el caso, que conozcan diferentes variantes del español. Consulte esta propuesta en la página 27.

Actividad 3. ¿Cómo se dice en...? (LT, pág. 173)

Acerca de... En México hablamos el idioma español para comunicarnos y entendernos; sin embargo, dentro de nuestro país hay palabras y frases propias de cada región o comunidad, palabras que nombran de distinta forma objetos, animales o personas.

¿Cómo guío el proceso? A partir de las comparaciones en la forma de llamar a diversas cosas en diferentes regiones de México que se proponen en el libro de texto, pregunte a los niños cómo se nombran en el lugar donde viven y si conocen otras que sean nombradas de otra forma. Usted puede aportar sus conocimientos sobre este tema.

Actividad 4. Maneras de expresarnos (LT, pág. 174)

¿Cómo guío el proceso? Los niños se inician desde pequeños en la participación en diversas prácticas sociales del lenguaje. Al ofrecerles situaciones para reflexionar sobre el intercambio oral notarán que el contexto determina el tipo de vocabulario, la construcción del discurso oral o del texto escrito que se produce.

Estas formas de interactuar incluyen el saber interpretar el contexto y usar la lengua de acuerdo con la situación en la que se encuentren.

Lea en voz alta al grupo cómo Pedro saluda a varias personas. Pregunte en qué son diferentes y pida que lo escriban en su libro.

Lea la historieta para conocer las diferentes formas de comunicarse de Pedro en situaciones y con personas distintas. Cuestione por qué son diferentes o parecidas.

Después, pida que resuelvan las preguntas referentes a esta actividad. Cuando terminen, revise las respuestas de los niños.

Proponga una serie de situaciones imaginarias con los niños y pregunte cómo se comunicarían ellos en cada una. Puede pedir que representen diversos roles, unas formales, otras informales (con un director, un jefe, amigos, doctor, etcétera); también puede pedirles que jueguen a hablar como locutores de radio al narrar un partido de fútbol o de beisbol, esto les permitirá darse cuenta de que frente a cada circunstancia se puede variar el lenguaje con el ánimo de ser más adecuados.

En plenaria, pida que platicuen cómo supieron la manera de dirigirse con cada persona y por qué lo hicieron así en cada situación.

Pregunte si ellos se comunican igual con todas las personas y si han notado cambios en cómo se comunican los adultos en diversas situaciones.

Actividad 5. Yo lo diría así (LT, pág. 178)

¿Cómo guío el proceso? Con todo el grupo, lea las situaciones que se presentan en el libro de texto. Después, solicite a los niños escribir en su cuaderno cómo se expresarían en cada situación sugerida. Abra un espacio de intercambio grupal para que compartan lo que escribieron. Recuerde que, en ocasiones, las respuestas de los alumnos pueden resultar sorprendidas, originales o distintas de lo que los adultos esperamos.

Pautas para evaluar. Apóyese en los siguientes indicadores para valorar en qué medida los niños lograron reconocer la diversidad lingüística y cultural a partir de la comparación de cómo se habla en su comunidad.

- Identifica diferentes formas de hablar español en su grupo, escuela, familia y comunidad.
- Observa que las personas cambian su manera de hablar de acuerdo con la situación comunicativa en la que se encuentran.

- Reflexiona en torno a las diferencias identificadas al hablar español: en diferentes grupos de edad o lugares.
- Aprende el significado de diferentes expresiones utilizadas por personas pertenecientes a diversos grupos de edad o de procedencia distinta.

Tiempo de leer

Poemas

“Diez perritos” (LT, pág. 180)

¿Cómo guío el proceso? Lea en voz alta el título del poema y escríbalo en el pizarrón. Lea el poema completo y pida que intercambien opiniones sobre el contenido: *¿Qué situación describe? ¿Qué pasó con los perritos?* Pida que respondan el acertijo de la última estrofa y que expliquen su respuesta.

Al terminar solicite a los alumnos que identifiquen y subrayen con un color las partes que se repiten (como: *Vino el viento y la sopló/nadie sabe qué pasó*), con el fin de organizar una pequeña poesía coral donde un grupo diga la parte que cambia y otro grupo la parte que se repite. Pueden ponerle música con algún ritmo que sea del agrado de los niños.

Semana 31

Proyecto. Cuentacuentos

Este proyecto está ligado a la actividad recurrente de “Tiempo de leer” de las últimas tres semanas del ciclo escolar. Ambos se vinculan de manera natural al trabajar en la reescritura de la historia. Por ese motivo están unidas las consideraciones de lo que se busca y cómo guiar el proceso en ambas modalidades de trabajo.

A continuación se presenta la planeación del proyecto *Cuentacuentos*. Recuerde que a lo largo del proyecto encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y a escribir” y “Tiempo de leer”.

<p>Ámbito: Literatura Práctica social del lenguaje: Escritura y recreación de narraciones. Aprendizaje esperado: Dicta y reescribe cuentos conocidos mezclando anécdotas y personajes, con imágenes y texto.</p>
<p>Propósitos: Que los alumnos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reescriban cuentos conocidos, a través del dictado. • Revisen el texto reflexionando sobre las maneras de decir y organizar el texto. • Lean en voz alta el cuento reescrito, considerando puntuación expresiva. • Avancen en sus posibilidades de escribir y leer por sí mismos.
<p>Materiales: Cuentos, grabadora, hojas o cartulina blanca, colores.</p>
<p>Tiempo de realización: 15 sesiones, distribuidas en 3 semanas.</p>
<p>Producto final: Reescritura de cuentos.</p>

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir ¿Qué dice aquí?	Que los alumnos: Reflexionen acerca de la diversidad de formas en que se representan las letras	182
Proyecto. Cuentacuentos Etapa 1. Seleccionamos el cuento	1. ¿Qué cuento queremos contar?	Elijan un cuento que conozcan bien.	183
	2. Dictamos el cuento	Reescriban el cuento a través del dictado.	183
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuéntame un cuento	Escuchen la lectura del cuento seleccionado para el proyecto.	184
	Aprendamos a leer y escribir ¿Cuántas palabras dije?	Reflexionen sobre la representación escrita de las palabras como unidades del sistema de escritura.	185

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Proyecto. Cuentacuentos Etapa 2. Escribimos el cuento	1. Elegimos un cuento	Que los alumnos: Elijan un cuento y escriban los nombres de los personajes.	186
	2. Reescribimos la historia	Reescriban el cuento a través del dictado.	186
	3. Conocemos a nuestro personaje	Identifiquen las características de un personaje.	187
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Practicamos la lectura	Ensayen la lectura, dependiendo de los signos de puntuación, y varíen la voz y su entonación, según el personaje asignado.	187
	Aprendamos a leer y escribir Separamos las palabras	Reflexionen acerca de las características de la separación entre palabras.	188
Proyecto. Cuentacuentos Etapa 3. Practicamos la lectura	1. Ensayamos el cuento	Practiquen la lectura del cuento con las voces y entonación adecuadas.	189
	2. Grabamos el cuento	Graben la lectura del cuento.	189
	3. Reunimos los cuentos	Ilustren los momentos más importantes del cuento. Integren los cuentos y dibujos.	189
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Somos cuentacuentos	Lean el cuento o presenten el audiocuento a la comunidad escolar.	189
	Evaluación	Reflexionen acerca de sus avances en el proceso de adquisición del sistema de escritura, así como sobre los conocimientos y habilidades desarrolladas durante el trimestre.	190

Aprendamos a leer y escribir ¿Qué dice aquí? (LT, pág. 182)

Acerca de... Además de descubrir que nuestro sistema de escritura es alfabético, los niños deben comprender otros aspectos del sistema que provienen de convenciones sociales. Uno de éstos es la variedad de representaciones de las grafías sin que pierdan su identidad. Es decir que hay muchas maneras de dibujar la “a” pero aun así sigue siendo *a*.

La publicidad recurre a la diversidad tipográfica para llamar la atención de los lectores. Sin embargo, esta variedad también puede aparecer

en los libros, revistas o textos digitales con el propósito de diferenciar partes de un texto, enfatizar fragmentos o transmitir emociones. Ante esta diversidad, los niños deben aprender a identificar lo que permanece estable, a pesar de las diferencias, para poder leer en múltiples contextos.

¿Cómo guío el proceso? Lleve revistas, periódicos o folletos donde se aprecie la diversidad tipográfica. Organice al grupo en equipos para que exploren los materiales y busquen las letras de sus nombres.

Pida a los equipos que busquen diferentes formas de las letras de sus nombres. Pueden señalar-

las y luego recortarlas. Con las letras recortadas dígalas que formen sus nombres en los cuadernos.

Platique con el grupo acerca de las diversas maneras de representar las letras que encontraron.

Oriéntelos para que realicen la actividad del libro de texto, y como parte de la tarea, invítelos a realizar la búsqueda de palabras con diferentes tipos de letras en periódicos y revistas. Coménteles que deberán recortar al menos tres palabras con distintos tipos de letra para pegarlas en su *Cuaderno de palabras*.

¿Cómo extender? Prepare previamente las tarjetas de alimentos que están en las *Tiras recortables. Primer grado*. Organice al grupo en equipos y pida que clasifiquen las tarjetas agrupando las que corresponden a un mismo alimento.

Proyecto Cuentacuentos

Etapa 1. Seleccionamos el cuento

Actividad 1. ¿Qué cuento queremos contar? (LT, pág. 183)

¿Cómo guío el proceso? Explique a los niños que después de leer tantos cuentos durante el ciclo escolar pueden ser cuentacuentos para otros niños o sus papás. Pídales que recuerden sus cuentos favoritos y elijan uno. Cuando estén de acuerdo, pida a los niños que escriban el título y dibujen los personajes de éste en su libro.

Actividad 2. Dictamos el cuento (LT, pág. 183)

¿Cómo guío el proceso? Comente que anotará en el pizarrón o en rotafolio la historia completa; ellos dictarán por turnos, tratando de recordar todo lo sucedido y, si consideran necesario, agregarán al-

guna situación o personaje que forme parte de la historia sin perder el hilo argumental del cuento.

Durante el dictado, escriba el texto a la vista del grupo, con letra clara. Cuando termine la intervención de un niño, relea lo escrito y pregunte cómo seguir. Someta a discusión del grupo las propuestas de cada alumno sobre lo que dice algún personaje o cómo continuar la historia.

Advierta sobre algunos aspectos que pueden pasar inadvertidos, como la omisión de eventos de la historia o la falta de relación entre una y otra parte, para que resuelvan entre todos.

Tiempo de leer Cuéntame un cuento (LT, pág. 184)

¿Cómo guío el proceso? Lea al grupo, de principio a fin, toda la historia que dictaron. Abra un espacio de diálogo entre los niños, a fin de revisar si faltó algo para completar la historia.

Aproveche la oportunidad para pedir a los niños que lo vean con ojos de escritor, valorando si falta algo en la historia, si tiene repeticiones innecesarias, si hay saltos en la trama, si utiliza el lenguaje propio de los cuentos.

Corrija el texto de acuerdo con lo que los niños observen. Tache, subraye, agregue palabras o frases, de manera que vean la revisión como una forma de obtener la mejor versión de un escrito.

Haga notar si faltan signos de puntuación expresiva para que el grupo decida las intervenciones en las que deben agregarse. Destaque cómo se lee cuando faltan signos de puntuación. Para orientar este trabajo, revise la Secuencia didáctica específica “La puntuación expresiva: signos de interrogación y de exclamación”, en la página 168.

Recuerde enfatizar el uso de las mayúsculas en los nombres de los personajes.

Pida que escriban en su libro de texto lo que faltó para completar el cuento.

Semana 32

Aprendamos a leer y escribir ¿Cuántas palabras dije? (LT, pág. 185)

Acerca de... El propósito de esta actividad es introducir la reflexión sobre la representación escrita de las palabras como unidades del sistema de escritura. Las investigaciones de Ferreiro y Teberosky (1979) nos permiten saber que los niños construyen hipótesis acerca de lo que está escrito, no sólo en relación con cuántas letras, cuáles y en qué orden, sino también con respecto al tipo de palabras que se pueden escribir. Para estas autoras, los sustantivos constituyen el primer tipo de palabras que pueden ser escritas por los niños. Los verbos y palabras funcionales (artículos, conectores, preposiciones) pueden leerse, pero no necesariamente se registran gráficamente. Por esta razón, en el inicio del proceso de adquisición de la lengua escrita muchos niños piensan que en una frase como *Los peces nadan en el río*, sólo está escrito el sustantivo, aun cuando escuchen la lectura de todas las palabras.

¿Cómo guió el proceso? Para que los niños trabajen en la identificación de las palabras como unidades del sistema de escritura, se propone la siguiente actividad:

Ponga dos objetos sobre su escritorio y pregunte a los niños qué son. Por ejemplo, gis y borrador. Pregunte: *Si yo digo gis, borrador, ¿cuántas palabras dije?*

Cuando respondan, comente: *Ahora vamos a ponerles sus nombres.* Escriba ambas palabras en el pizarrón y pregunte: *¿Cuántas palabras escribí?*

Repita esta actividad varias veces, siempre utilizando sustantivos (propios o comunes).

Pida a los niños que resuelvan la actividad del libro de texto con los ejemplos que contienen sólo sustantivos.

Cuando los niños respondan correctamente con varios sustantivos, introduzca un verbo intransitivo, por ejemplo: *Pablo baila.* ¿Cuántas palabras dije? Escribalas en el pizarrón y léalas. Después pregunte: *¿Cuántas palabras escribí?*

Después, solicite que resuelvan la actividad de su libro, ahora con los ejemplos que contienen sustantivos y verbos.

Introduzca oraciones formadas por sujeto (sin artículo), verbo y objeto directo. Por ejemplo: *Sara come tacos.*

Por último, pida a los niños que resuelvan la actividad del libro con los ejemplos que contienen sustantivos, verbos y objeto directo.

Introduzca artículos, como por ejemplo: *La rana come moscas, El niño metió un gol.*

Proponga frases cada más largas, según las posibilidades de reflexión de sus alumnos.

Para saber más... Los escritos con muchos errores de segmentación (escrituras sin separación entre las palabras, como las llaman algunas maestras, o escritos con segmentaciones no convencionales), suelen verse en sentido negativo porque se asocia a la ausencia de conocimiento de la unidad *palabra*. Lo cierto es que estas segmentaciones se pueden ver en sentido positivo cuando se conoce el gran esfuerzo cognitivo que implica que los niños pongan a prueba segmentaciones posibles de algo que no tiene equivalente en la oralidad y que no tiene criterios claros en la escritura (¿Cuál diría usted que es el criterio para definir qué segmentación es la convencional entre más cara y máscara? ¿Cómo lo explicaría a sus alumnos? ¿Complejo?).

La evolución de la segmentación de la escritura en los niños tiene varios momentos, cada uno con características particulares. Por ello, y para apoyar sus intervenciones didácticas y la interpreta-

ción que haga de los procesos de aprendizaje de los niños sobre este aspecto de la escritura, le recomendamos leer:

E. Ferreiro y C. Pontecorvo (1996). Los límites entre las palabras. En Ferreiro, E., Pontecorvo, C., Ribeiro, N. y García, I. *Caperucita roja aprende a escribir. Estudios psicolingüísticos en tres lenguas*. Barcelona: Gedisa.

C. Zamudio (2004). Las ideas infantiles sobre la separación de las palabras. En Pellicer, A. y Vernon, S. (comps.). *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*. México: SM Editores.

Proyecto Cuentacuentos

Etapa 2. Escribimos el cuento

Actividad 1. Elegimos un cuento (LT, pág. 186)

¿Cómo guío el proceso? Organice al grupo en equipos, con la cantidad de niños que usted determine, para que puedan reescribir, revisar y leer el cuento en voz alta.

Invite a los equipos a elegir un cuento y a anotar el título en su libro de texto. Pida que también anoten los personajes que participan en la historia.

Ponga a disposición del equipo el cuento que eligieron por si lo requieren para revisar alguna parte de la historia que no recuerden, así como para apoyarse en la escritura de los nombres de los personajes.

Actividad 2. Reescribimos la historia (LT, pág. 186)

¿Cómo guío el proceso? Informe a los equipos que trabajarán el dictado para reescribir la historia del mismo modo que lo hicieron como grupo.

Escriba la historia e invítelos a hacer la revisión tomando en cuenta todo lo que aprendieron al reescribir el cuento en forma grupal. Ayúdelos para que, al hacer la revisión, identifiquen palabras repetidas y las sustituyan por sinónimos que amplíen su vocabulario.

Recuerde que puede orientar la reescritura del cuento con ayuda de la Secuencia didáctica específica “Producción de un texto con apoyo del docente”, en la página 167.

Actividad 3. Conocemos a nuestro personaje (LT, pág. 187)

¿Cómo guío el proceso? En equipo, solicite que se pongan de acuerdo sobre el personaje que cada uno leerá. Pida a los niños pensar en las características de ese personaje. Pregunte: *¿Cuáles son sus intenciones? ¿Qué papel juega en la historia? ¿Cómo imaginas su tono de voz? ¿Cómo puedes transmitir con tu voz las características del personaje?* Solicite a los niños que cada uno anote en su libro de texto lo que se pide.

Pautas para evaluar. Este es un buen momento para evaluar aspectos sobre la comprensión de lo que leen. Registre quiénes logran:

- Comentar con otros las características de los personajes en los cuentos leídos.
- Describir a los personajes o las situaciones que éstos viven en un cuento conocido.
- Utilizar palabras que provienen de los textos leídos para hablar de un personaje, para expresar sus opiniones sobre una lectura o para referirse a experiencias propias.

Tiempo de leer

Practicamos la lectura (LT, pág. 187)

Acercas de... Leer en voz alta requiere desarrollar habilidades, como modular el volumen, el tono y

el ritmo apropiados al tipo de lectura. Para facilitar el desarrollo de dichas habilidades, se proponen actividades que implican estudiar el texto, aprenderlo de memoria y practicar frente a sus compañeros de equipo, además de escucharse entre ellos para que en conjunto busquen las mejores maneras de realizar la lectura en voz alta.

¿Cómo guío el proceso? Pida a los niños leer con usted este apartado de “Tiempo de leer”. Haga notar la importancia de la entonación al momento de leer y de seguir la puntuación expresiva del texto.

Defina tiempos para ensayar. Invite a los niños a escucharse y a comentar a sus compañeros ideas para mejorar las intervenciones.

Pregunte a los equipos cómo pueden recordar el orden en el que participan los personajes en el cuento y qué estrategia se les ocurre para saber quién participa antes y después de cada uno.

Pautas para evaluar. Este es un buen momento para evaluar aspectos sobre la interpretación de los textos y la relación con el desempeño en la lectura en voz alta. Registre quiénes logran:

- Leer en voz alta palabras y/o pasajes de un texto tratando de hacerlo de manera expresiva.
- Se apoyan en recursos gráficos como la puntuación o marcas elaboradas por el alumno para saber cuándo y cómo leer un segmento de un cuento.

Semana 33

Aprendamos a leer y escribir Separamos las palabras (LT, pág. 188)

Acercade... Cuando hablamos no hacemos pausas entre cada palabra. Sólo cuando escribimos dejamos un espacio en blanco para distinguir dónde termina una palabra y dónde empieza otra. Estas separaciones nos permiten conceptualizar la palabra como unidad del lenguaje y descartar ambigüedades para comprender plenamente el significado de lo escrito. Si no separamos las palabras, *Elenanocomehelado* puede tener dos interpretaciones posibles: *Elena no come helado*; *El enano come helado*. No sólo cambia el sentido de la oración (una es negativa y la otra afirmativa), sino también el sujeto que realiza la acción (*Elena o el enano*). Es necesario separar las palabras para fijar el sentido que queremos darles.

Como se señaló en el caso del uso de mayúsculas y minúsculas, la reflexión que los niños hagan sobre la segmentación de palabras no busca que la integren a sus producciones escritas en este momento. Es un proceso que se lleva a cabo gradualmente.

¿Cómo guío el proceso? Realice esta actividad con todo el grupo.

Escriba en el pizarrón la frase que se encuentra en el libro de texto: *Emilianocomepastel*. Pregunte a los niños qué dice en esa oración. Si ninguno



puede leer, usted lea las dos opciones posibles: *Emiliano come pastel*, *Emilia no come pastel*. Abra la discusión acerca de cómo podemos saber cuál de las dos opciones está escrita.

Escriba ambas oraciones en el pizarrón, separando de forma evidente cada palabra. Lea y pregunte: *¿Cuántas palabras dije?* Ayúdelos a contar cuántas palabras están escritas. Pídales que copien ambas opciones en su libro.

Repita esta actividad con otras oraciones, como: *Marianotomajugo*, *Armandoestebanquito*, *Estafrutaespera*.

Pida que separen de la misma forma la siguiente frase de su libro. Revise con el grupo las dos opciones que encontraron para cada oración a partir de dónde introdujeron espacios.

¿Cómo extender? Con los niños que ya escriban alfabéticamente puede profundizar la reflexión pidiendo que ellos solos separen las palabras en oraciones incompletas, como *Elsacotiene...*, y luego completen la frase.

Proyecto Cuentacuentos

Etapa 3. Practicamos la lectura

Actividad 1. Ensayamos el cuento (LT, pág. 189)

¿Cómo guío el proceso? Dé tiempo a los equipos para ensayar varias veces el cuento completo. Dígales que incluyan los efectos especiales que ellos mismos hagan.

Pida a los niños que tengan su texto a la mano para hacer la lectura en voz alta.

Es posible que varios niños no sepan leer aún de forma convencional, pero pueden aprender de memoria sus intervenciones y seguir el texto mientras lo dicen en voz alta. Es importante que

puedan escucharse como lectores competentes, capaces de transmitir una historia con voces de suspenso, miedo, enojo, alegría, sorpresa, según corresponda.

Actividad 2. Grabamos el cuento (LT, pág. 189)

¿Cómo guío el proceso? Si pueden hacer la grabación del cuento, explique la importancia de hablar en el turno que corresponde y saber esperar en silencio mientras los demás están grabando, para evitar interferencias.

Haga una prueba en la que todos graben su primera intervención, para que sepan si se escucha de forma adecuada y los niños modulen tono y volumen de voz.

Si no puede grabar, pida a cada equipo que lea en voz alta frente al grupo para que reciban comentarios y sugerencias para mejorar.

Actividad 3. Reunimos los cuentos (LT, pág. 189)

¿Cómo guío el proceso? Pida a cada equipo que realice dibujos de los momentos que consideren más importantes del cuento. Estos dibujos acompañarán la presentación de los cuentos que presentarán al público.

Tiempo de leer Somos cuentacuentos (LT, pág. 189)

¿Cómo guío el proceso? Cuando tengan listos los textos de los cuentos que van a leer o el audiocuento, inviten a otros niños y/o a sus papás al salón, para presentarles su trabajo en una tertulia literaria. Apóyese en las propuestas de Tertulia literaria de la página 29.

Pida a los equipos que presenten su cuento leyéndolo en voz alta o que muestren su grabación, usando como apoyo las ilustraciones que hicieron de las partes más importantes de su cuento.

Invite a los niños a compartir con sus invitados algunas de las experiencias y aprendizajes durante el proyecto *Cuentacuentos*.



Cierre de bloque: Evaluación (LT, pág. 190)

Las actividades propuestas en la evaluación del tercer trimestre retoman aspectos abordados durante el ciclo escolar, de manera que usted encontrará preguntas relacionadas con el proceso de conceptualización de la escritura, el conocimiento de algunos de los portadores de texto analizados en los proyectos y el trabajo con la literatura.

Le sugerimos lea con los niños la evaluación antes de iniciarla, para verificar que comprendan las instrucciones.

A continuación, se presentan aspectos a tomar en cuenta en cada pregunta:

1. La escritura del nombre se ha incluido en las evaluaciones de los tres trimestres, pero son distintos los aspectos a evaluar en cada una. Observe si los niños son capaces de escribir su nombre completo sin copiar, si separan las frases u oraciones de manera convencional y si utilizan mayúsculas al inicio de cada nombre y apellido.
 2. Observe si identifican cuáles son los nombres propios. Resolver esta actividad implica la reflexión sobre un aspecto de la lengua que no tiene correspondencia con la oralidad. Si es necesario, pueden co-
- regir, pues es muy útil para el proceso de reflexión sobre qué y cómo escribir. La forma en que se da la instrucción permite observar también si comprenden lo que leen, ya que se indica que son sólo dos palabras las que van con mayúscula.
 3. Observe cuánto ha avanzado cada alumno en la reflexión sobre la representación escrita de las palabras como unidades del sistema de escritura. De acuerdo con la cantidad de palabras que registre, usted podrá notar si sólo cuenta sustantivos o si incluye en la cuenta verbos u otro tipo de palabras.
 4. Para observar los avances en el nivel de conceptualización de la escritura con respecto a sí mismo, se retoman algunas de las palabras que se revisaron desde el bloque 1 (ver págs. 26-27).
 5. Observe si los niños relacionan las imágenes con tres de los portadores de texto trabajados durante el ciclo escolar. Estos tres tipos de texto los trabajaron en proyectos didácticos del primer y segundo trimestres. Al relacionarlos podrá saber si reconocen los elementos fundamentales de cada portador.
 6. Observe si los niños pueden recuperar la trama de un cuento, así como hacer mención de alguno o varios de los personajes del cuento que más le gustó. No se trata de que escriban convencionalmente, sino que, al explicar lo que escribieron, recuperen estos elementos.
 7. En las frases propuestas, observe si cada niño ha descubierto la relación entre lo que se escucha y se escribe; si le es posible asignar una letra o grafía a cada sonido del lenguaje oral, y si ha comprendido el sistema alfabético o aún necesita más tiempo para construirlo.

Anexos

Anexo 1. Dosificación anual

Proyectos, actividades puntuales y recurrentes que se trabajan en cada bloque.

	Modalidad	Ámbito	Práctica social del lenguaje	Aprendizajes esperados
Bloque 1	***Aprendamos a leer y a escribir	Actividades para reflexionar sobre el funcionamiento del sistema de escritura. En este bloque: Empiecen a descubrir la relación entre lo que se escucha y se escribe. Inicios iguales de palabras. Palabras cortas y largas. Finales iguales de palabras.		
	*Conocemos la escuela	Actividades puntuales que se realizan en las primeras dos semanas y tienen como propósito conocer a los compañeros, maestro, espacios escolares y establecer rutinas diarias.		
	*Organizamos nuestro salón			
	*El reglamento del salón	Participación social	Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia.	Establece y escribe reglas sencillas para la convivencia en el aula.
	**Carteles para una exposición	Estudio	Intercambio de experiencias de lectura.	Explora los acervos disponibles y reconoce algunas de sus características.
			Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.	Selecciona textos para escuchar su lectura.
			Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos.	Presenta una exposición sobre algún aspecto de su entorno natural o social.
	*Calaveritas literarias	Literatura	Lectura y escucha de poemas y canciones.	Aprende y reinventa rondas infantiles.
	**Recomendamos un cuento		Creaciones y juegos con el lenguaje poético.	Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.
	*** Tiempo de leer		Lectura de narraciones de diversos subgéneros.	Escucha la lectura de cuentos infantiles.

*Actividad Puntual

**Proyecto

***Actividad recurrente

	Modalidad	Ámbito	Práctica social del lenguaje	Aprendizajes esperados
Bloque 2	***Aprendamos a leer y a escribir	Identificación de correspondencia sonoro-gráfica; palabras contenidas en otras; escritura de nombres de compañeros; uso del orden alfabético; identificación del recorte silábico.		
	*El teatro	Literatura	Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales.	Lee obras de teatro infantil y participa en juegos dramáticos de su imaginación.
	**Infografías para cuidar la salud	Estudio	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.	Selecciona textos para escuchar su lectura.
			Intercambio escrito de nuevos conocimientos.	Escribe textos sencillos para describir personas, alimentos, plantas u objetos de su entorno.
	**Noticias de mi comunidad	Participación social	Análisis de los medios de comunicación.	Lee notas informativas sencillas sobre temas de su interés.
			Participación y difusión de la información en la comunidad.	Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.
	***Tiempo de leer	Literatura	Lectura y escucha de poemas y canciones.	Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.
Lectura de narraciones de diversos subgéneros.			Escucha la lectura de cuentos infantiles.	
Bloque 3	***Aprendamos a leer y a escribir	Mayúsculas y minúsculas; reflexión sobre cuántas letras, cuáles y en qué orden; diversidad de tipografías; segmentación de palabras.		
	**Así era antes, así soy ahora	Estudio	Intercambio escrito de nuevos conocimientos.	Escribe textos sencillos para describir personas, animales, plantas u objetos de su entorno.
		Participación social	Participación y difusión de información en la comunidad.	Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.
	*¿Birote, torcido o bolillo?			Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural.
	**Cuentacuentos	Literatura	Escritura y recreación de narraciones.	Dicta y reescribe cuentos conocidos, mezclando anécdotas y personajes, con imágenes y texto.
	***Tiempo de leer		Lectura y escucha de poemas y canciones.	Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.
			Lectura de narraciones de diversos subgéneros.	Escucha la lectura de cuentos infantiles.

*Actividad Puntual

**Proyecto

***Actividad recurrente

Anexo 2. Secuencias didácticas específicas

Secuencia didáctica 1: Producción de un texto con apoyo del docente

Cuando en las actividades se propone a los niños escribir un texto, es recomendable comenzar por la puesta en común de los propósitos que orientarán la escritura, de manera que todos sepan qué van a hacer, para qué y para quién.

Estos aspectos servirán como elementos para planificar lo que escribirán. Además, es importante considerar el análisis del tipo de texto y los aspectos discursivos que permiten alcanzar los propósitos comunicativos. Por ejemplo: *¿cómo comunicamos lo que aprendimos de los animales? O, ¿cómo informamos la noticia de lo que ocurrió en la escuela?*

A partir de este análisis, se planifican las actividades necesarias para escribir el texto propuesto. Los niños pueden participar en la planeación y deben hacerlo cada vez con mayor autonomía. De esta manera comprenderán el sentido de lo que están realizando.

¿Qué busco? En esta secuencia se ejemplifica cómo producir un texto, cuando el foco está puesto en cuántas letras, qué letras y en qué orden se necesitan para escribir una palabra importante.

Acerca de... Escribir, revisar, modificar, volver a revisar y continuar este proceso hasta que el texto alcanza su punto de madurez, es una parte del proceso de producción de textos que se realiza socialmente.

Cada proceso de producción textual requiere la capacidad de los niños para reflexionar sobre diversos aspectos textuales, así como sobre la práctica social que le da sentido.

La secuencia que se propone a continuación es un ejemplo de intervención para producir y revisar un texto, por parte de los niños. Se toma como modelo la escritura de un cartel sobre animales que se presenta en uno de los proyec-



tos del bloque 1, sin embargo, usted puede retomar la propuesta didáctica de esta secuencia siempre que se trate de una producción escrita de manera autónoma.

¿Cómo guió el proceso? En este caso, la escritura del texto se propone en equipos. Para efectos de la escritura conjunta, es recomendable tener en cuenta el nivel de conocimientos que los alumnos tienen con respecto al sistema de escritura. Esta información puede obtenerla de las actividades de las primeras semanas y de la evaluación diagnóstica realizada en la semana 3.

Arme los equipos con niños que tengan niveles de conceptualización semejantes, pero no homogéneos. Alguien que sabe un poco más puede ayudar a los otros a avanzar en sus hipótesis, pero no tiene que estar en un nivel mucho más avanzado, ya que puede imponer sus conocimientos e inhibir la reflexión de los que están en niveles menos avanzados.

Para comenzar, permita que los niños escriban como puedan. Observe las estrategias de cada equipo. Por ejemplo, si escriben sin buscar ninguna relación entre lo que suena y lo que se escribe. O bien, si recurren a escrituras conocidas, como sus nombres o las palabras del alfabeto para intentar escribir el nombre del animal.

Socialice la estrategia de recurrir a palabras conocidas para escribir, para que todos los equipos puedan beneficiarse de esa idea. Proponga la escri-

tura colectiva del nombre del animal que está trabajando el equipo con menor nivel de conceptualización. Por ejemplo, si algún equipo tiene que escribir jaguar, invite a todo el grupo a ayudarlo pensando palabras que comienzan como jaguar. Escríbalas en el pizarrón para que puedan observar qué letras están al inicio. Pida a los niños que localicen la palabra del alfabeto del salón que comienza como jaguar y como la lista de palabras que escribió en el pizarrón.

Pida al equipo que observe cómo escribieron el nombre del animal y que verifiquen si utilizaron “las letras para jaguar”. Ayúdelos a integrar la nueva información en la escritura, pero sin pretender que escriban toda la palabra de manera convencional. Si se dan cuenta de que necesitan incluir la J o la sílaba JA, está bien, aunque el resto de la escritura no sea convencional.

Realice esta misma dinámica de pensar palabras que comienzan como el nombre del animal y localizar palabras en el salón que sirvan como referencia para escribirlo, pero ahora sólo con los equipos que identificó con menor nivel de conceptualización.

Para proseguir, diga que en el cartel incluirán información acerca de cómo nacen, dónde viven y qué comen los animales investigados. Observe qué aspectos se les dificultan más a los niños a la hora de escribir. Supongamos que deben escribir que *el tlacuache nace de la panza de la mamá*. Seguramente escribirán *sa psa pasa* o simplemente un conjunto de grafías o pseudografías. Proponga la reflexión colectiva sobre la escritura de esa palabra (panza), pues puede ser que varios equipos necesiten escribirla.

Anote en el pizarrón las diferentes maneras de escribir *panza* que observó en los equipos. Proponga la reflexión acerca de estas escrituras: *¿Cuál de todas las maneras de escribir les parece más completa? ¿Por qué?* Aporte la información necesaria para escribir *panza* apoyándose en las palabras del alfabeto.

Fíjense que panza comienza como



¿Qué letras les sirven para escribir panza?

Proponga a todos los equipos que revisen sus escrituras para saber si ya tienen las letras para escribir *panza* o si deben modificar lo escrito. Anímelos a tachar y escribir al lado para que puedan apreciar los cambios.

Para escribir la versión final de los carteles, ayúdeles a recuperar lo que trabajaron. No espere que produzcan escrituras convencionales. Lo importante es que puedan apropiarse de esta estrategia apoyándose en escrituras conocidas.

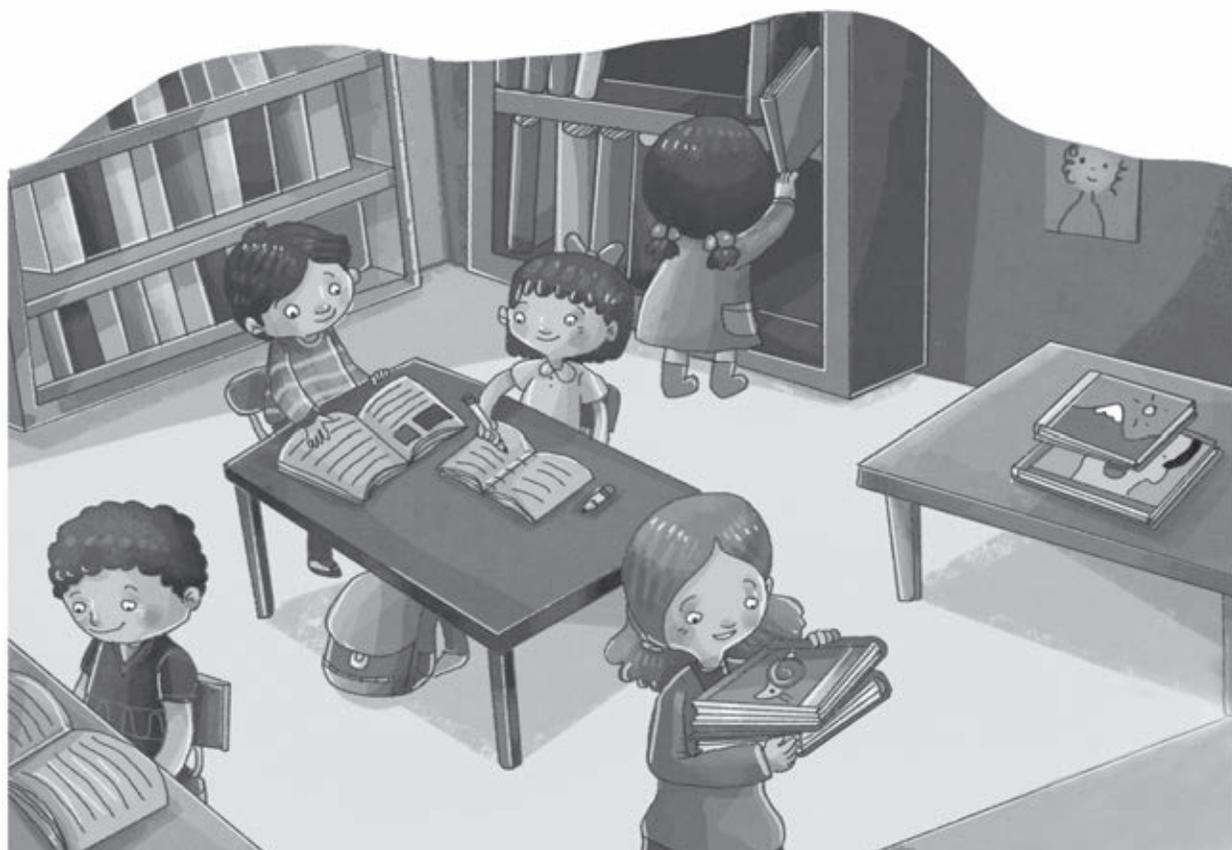
Secuencia didáctica 2: La puntuación expresiva: signos de interrogación y de exclamación

¿Qué busco? En esta secuencia se ejemplifica cómo guiar a los niños a pensar en la función de los signos de interrogación y exclamación como marcas que, sin ser letras, forman parte de la escritura y dan pistas al lector para interpretar mejor el texto. Los proyectos *Infografías para cuidar la salud* y *Noticias de mi comunidad* pueden ser útiles para iniciar una reflexión intencional, pues en estos proyectos se propone la formulación de preguntas para hacer entrevistas.

Acerca de... Los signos de puntuación constituyen un sistema que acompaña al sistema de escritura, pero que no forma parte de él. En el repertorio actual de signos de puntuación podemos distinguir dos tipos: los puntos y comas, que son signos separadores de elementos textuales que deben ser procesados como una unidad (enunciados, párrafos, cláusulas, palabras, etcétera); y, por otro lado, los signos de interrogación y de exclamación que algunos autores denominan puntuación expresiva, ya que ayudan a hacer explícitas las emociones (alegría, enojo, sorpresa), los modos de decir (grito, sollozo, duda) o la modulación de lo dicho (volumen alto, pausas). Hay otros signos (paréntesis, comillas, guiones) que merecen un tratamiento

aparte porque asumen en ocasiones una función expresiva o separadora.

Según Ferreiro, “la puntuación es fundamentalmente un conjunto de instrucciones para el lector. Así se constituyó históricamente y así sigue funcionando” (Ferreiro, Pontecorvo, Ribeiro y García, 1996, p. 157). La función de estas instrucciones es tratar de asegurar que los lectores interpreten el texto de la manera más cercana a las intenciones del autor. Es por esto que, en edades tempranas como el primer ciclo de la escolaridad, es muy difícil que los niños tengan en cuenta el uso convencional de la puntuación, pues eso requiere ponerse en el lugar del lector y darle instrucciones para interpretar el texto.



Sobre las ideas de los niños. Las investigaciones psicogenéticas de Ferreiro y Teberosky (1979) mostraron que desde edades muy tempranas —que coinciden con la educación preescolar— los niños logran hacer una distinción entre letras y signos de puntuación. Otras investigaciones más recientes hechas desde la misma perspectiva con niños de primaria también dieron cuenta de que muchos niños llegan al primer grado no sólo haciendo dicha distinción, sino que además, cuando los usan, lo hacen atribuyéndoles funciones, particularmente a los signos expresivos diciendo que son “signos para gritar”, “signos para las preguntas”, “signos para que las letras se vean más” y al punto (“signo para terminar”).



Los datos de estas investigaciones muestran que los niños elaboran hipótesis sobre la puntuación mucho antes de que la escuela la presente como un contenido de enseñanza. No debemos olvidar que los niños están expuestos a la puntuación a través de las escrituras que circulan en contextos no escolares. Por ejemplo, la publicidad —tan presente en nuestros días en carteles monumentales, envases de productos y en medios electrónicos— hace uso y abuso de la puntuación para apelar a los consumidores.

La escuela necesita aprovechar esas experiencias y las hipótesis que los niños elaboran a partir de ellas. De ahí que propongamos un primer acercamiento formal al uso de la puntuación, enfocado al uso de la puntuación expresiva, a través del trabajo con carteles, infografías y noticias, en su función de destacar y apelar (signos de exclamación) y su función enunciativa (exclamación e interrogación) en el trabajo con entrevistas y con cuentos. ¿Por qué centrarse en la puntuación expresiva? Es cierto que los niños atienden la presencia de todas las marcas, sin embargo, el uso de puntuación separadora (comas y puntos) requiere conocimiento y coordinación de las unidades sintácticas y discursivas de lo escrito. Por ello, en tanto primera aproximación, se prefiere focalizar en usos y funciones de puntuación más asequibles para los niños.

Para saber más... Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

Ferreiro, E., Pontecorvo, C., et al (1996). Los límites del discurso: puntuación y organización textual. En *Capucita Roja aprende a escribir: estudios comparativos en tres lenguas*, Barcelona: Gedisa, p. 160.

Dávalos, A. (2017). Reflexiones infantiles sobre los usos y funciones de la puntuación. En *Infancia y Aprendizaje*, Volumen 40, 3º, pp. 1–19. Disponible en:

https://www.academia.edu/33834876/Children_s_reflections_on_the_uses_and_functions_of_

[punctuation_the_role_of_modality_markers_Reflectiones_infantiles_sobre_los_usos_y_funciones_de_la_puntuaci%C3%B3n_el_papel_de_los_marcadores_de_modalidad.](#)

¿Cómo guió el proceso? Cabe aclarar que no es necesario enseñar las reglas de uso de los signos de exclamación e interrogación, ni hacer ejercicios descontextualizados para practicarlos. Será suficiente con ayudar a los niños a identificar la presencia de estos signos en los distintos textos que se leen en la clase y reflexionar sobre su uso, como se observa en estos ejemplos:

- Durante los momentos de relectura de los cuentos muestre los diálogos entre los personajes y

focalice la atención en los signos expresivos con preguntas como: *¿Ya se fijaron que cada vez que Caperucita Roja hace una pregunta al lobo aparecen los signos de interrogación? Vamos a leer las preguntas que hizo; ustedes ayúdenme a ubicarlas; o bien, Fíjense cómo, cada vez que un personaje habla con miedo, aparecen los signos de exclamación. Cuando yo les leo esas partes, sé que debo hacerlo con voz temerosa porque esos signos me ayudan a saber que hablaron con miedo.* Una dinámica similar puede desarrollarse para el análisis de los carteles y las infografías: *¿Han notado que en las infografías las advertencias de cuidado / peligro tienen unos signos de exclamación? ¿Por qué creen que los pusieron ahí? Veamos, ¿en qué otras infografías aparecen estos signos y con qué palabras aparecen?*

- En los momentos de dictado al maestro o en la revisión de la escritura de un texto, usted puede problematizar la necesidad de agregar signos de interrogación o de exclamación con la finalidad de ayudar a los lectores a identificar que ahí hay una pregunta, una advertencia, o una expresión que fue dicha con enojo o con miedo.

Focalizar, comparar y discutir con los niños la presencia y función de estos signos en los textos que leen, que revisan y que dictan los hará pensar sobre estas marcas y les generará la necesidad de incluirlos en sus textos, aunque el uso no sea el convencional. De hecho, está documentado que los primeros usos de puntuación tienden a hacerse en la periferia (las orillas) de los textos y no en su interior.

Recuerde, todo aprendizaje es un proceso. Las investigaciones sobre la adquisición de puntuación también han demostrado que el dominio de este “objeto de conocimiento” toma mucho tiempo y requiere distintas exploraciones y reflexiones. Así que la identificación e incorporación de algunos signos expresivos en los tex-

tos que leen y producen será un gran logro que habrá de ser reconocido y valorado.

Veamos estos casos:

- Sara, una niña de 6 años de una escuela pública, le pregunta a su maestra al terminar de escuchar la lectura del cuento de “Caperucita roja”: *¿cómo sabes cuando tienes que leer así como... cuando Caperucita le pregunta al lobo por qué tiene los ojos tan grandes? Sara se refiere al uso de los signos de interrogación.*
- En un grupo de preescolar, la maestra prepara un gran cartel para festejar el cumpleaños de un integrante del grupo. El cartel dice: *¡FELIZ CUMPLE!* Andrés, de cinco años y con una escritura casi alfabética, entra al salón, mira el cartel y pregunta: *¿Por qué escribiste i feliz cumple i?* Andrés interpretó los signos de exclamación como letras, por su semejanza con la letra i y porque aún no se ha puesto a pensar sobre esas marcas que no son letras, pero las acompañan.

Estos niños nos muestran que la reflexión sobre estos signos es posible, aun cuando sean pequeños. Sara piensa que debe haber algo en lo escrito que le permita a su maestra leer con diferente entonación.

Observe si sus alumnos reparan en la existencia de estas marcas de puntuación. Muchas veces, de forma espontánea, las incluyen en sus producciones escritas como se observa en el siguiente ejemplo:



Si no encuentra este tipo de producciones, pero considera que su grupo puede pensar sobre el tema de la puntuación expresiva, inicie una discusión con una pregunta similar a la de Sara: *Cuando leemos un cuento, ¿cómo sabemos si tenemos que leer preguntando o leer alzando la voz, con sorpresa o asombro? ¿Se acuerdan de “¡Se me ha caído un diente!”? ¿Cómo sé que tengo que leerlo emocionada?*

Forme parejas y pídale que exploren “¡Se me ha caído un diente!” y “Jugando con lobo” en su libro de texto.

Pregunte si encontraron algo en los cuentos que sirva para saber cómo leer, con qué expresión.

Escriba en el pizarrón: *¡Se me ha caído un diente! Se me ha caído un diente y ¿Se me ha caído un diente?* Lea las tres frases marcando la diferencia expresiva entre ellas.

Pregunte a los niños *¿Cómo supe que tenía que leer de forma diferente? ¿En qué me habré fijado?*

Señale los signos de exclamación e interrogación y explique para qué sirven.

Revisar textos para incluir puntuación expresiva

Seguramente algunos niños de su grupo podrán comprender no sólo para qué sirven estos signos, sino también cómo pueden introducirlos en sus textos. Es probable que sean los niños que ya escriben alfabéticamente. Con esos niños organice la siguiente actividad:

- Forme parejas y pídale que identifiquen, en las notas de las entrevistas que realizaron en alguno de los dos proyectos, dónde hicieron preguntas.
- Pida a los niños que, una vez localizadas las preguntas, introduzcan los signos correspondientes. Es importante que permita el ensayo y error, ya que aun cuando hayan comprendido para qué sirven estas marcas es muy difícil delimitar dónde inicia y dónde termina una pregunta.
- Lea las preguntas respetando dónde colocaron los signos y pregunte si así está bien o quieren cambiarlos de posición.



Bibliografía

- Bautier, E. y Bucheton, D. (1997). “Les pratiques socio-langagières dans la classe de français? Quels enjeux? Quelles démarches?”, en *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 13, 15°, pp. 11-25.
- Blanche-Benveniste, C. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa.
- Castedo, M. (1995). “Construcción de lectores y escritores”, en *Lectura y Vida*, 16(3), pp. 1-21.
- *et. al* (2001). *Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Primer ciclo. Actividad N° 5 “Dictado al maestro”*, Buenos Aires, Programa Nacional de Innovaciones Educativas–Ministerio de Educación de la Nación.
- (2003). *Procesos de revisión de textos en situación didáctica de intercambio entre pares*, tesis de doctorado. México, DIE-Cinvestav.
- (2007). “Notas sobre la didáctica de la lectura y la escritura en la formación continua de docentes”, en *Lectura y Vida*, 28(2), pp. 6-18.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Dávalos, A. (2016). *La influencia de los marcadores textuales de modalidad en la evolución de los usos y explicaciones de la puntuación en niños de primaria*, tesis de doctorado. México, DIE-Cinvestav.
- y E. Ferreiro (2017). “¿Pueden los niños de primaria reflexionar y argumentar sobre la puntuación?”, en Pontecorvo, C. y F. Rossi, eds., *Prima alfabetizzazione tra percorsi di ricerca e innovazione educativa*, Roma, Valore Italiano, pp. 41-56.
- Galaburri, M. L. (2000). “La planificación de proyectos”, en *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Genette, G. (1972). “El discurso del relato”, en *Figures III*. París: Seuil.
- Ferreiro, E. y A. Teberosky (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México: Siglo XXI.
- (1997). *Alfabetización. Teoría y práctica*, México, Siglo XXI.
- y M. Gómez Palacio (2000). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México, Siglo XXI.
- y M. Kriscoutzky (2003). “Del texto continuo al formato gráfico: soluciones de los niños para la poesía tradicional”, en *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, 3(1), pp. 91-107.
- (2013). *Ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*, México: Siglo XXI.
- Filinich, M. I. (2012). “Enunciación”, en *Enciclopedia Semiológica*, Buenos Aires, Eudeba.
- Kaufman, A. M. (2012). *El desafío de evaluar procesos de lectura y escritura. Una propuesta para el primer ciclo de primaria*, Buenos Aires, Aique.
- Kriscoutzky, M. y K. Ferreiro (2014). “La confiabilidad de la información en Internet: criterios declarados y utilizados por jóvenes estudiantes mexicanos”, en *Educação e Pesquisa*, 40(4), pp. 913-934.
- Lerner, D. (1996). *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela: Reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructivista*, Buenos Aires, Aique.
- (2001). *Leer y escribir en la escuela*, México, Fondo de Cultura Económica.
- *et. al* (2009). “Formación docente”, en *Lectura y escritura. Recorridos didácticos*, Buenos Aires, Paidós.
- Mahieu, P. (2002). *Trabajar en equipo*, México: Siglo XXI.
- Molinari, C. y G. Brena (2008). “Intervención docente en la alfabetización inicial. Leer y escribir en proyectos para saber más sobre un tema”, en *Enredarnos* (1), pp. 1-31. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7466/pr.7466.pdf

- Raponi, A. (2012). “La de lengua, que me hace preguntas que no encuentro dentro del texto: evaluación y cultura escolar”, en Fioriti, G. y C. Cuesta, comps., *La evaluación como problema. Aproximaciones desde las didácticas específicas*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la formación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*, México.
- Secretaría de Educación Pública (1982). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*, México.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graó.
- Vernon, S., y M. Alvarado (2014). *Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Castedo, M. L. (1995). “Construcción de lectores y escritores”, en *Lectura y Vida*, 8(3), pp. 2-21.

Bibliografía recomendada a maestros

- Castedo, M. L. (1995). “Construcción de lectores y escritores”, en *Lectura y Vida*, 8(3), pp. 2-21.
- Dávalos, A. (2017). “Reflexiones infantiles sobre los usos y funciones de la puntuación”, en *Infancia y Aprendizaje*, 40(3), pp. 1-19. Disponible en https://www.academia.edu/33834876/Children_s_reflections_on_the_uses_and_functions_of_punctuation_the_role_of_modality_markers_Reflexiones_infantiles_sobre_los_usos_y_funciones_de_la_puntuaci%C3%B3n_el_papel_de_los_marcadores_de_modalidad (Consultado el 23 de mayo de 2018).
- Ferreiro E. y A. Teberosky (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI.
- *et. al* (1996). “Los límites del discurso: puntuación y organización textual”, en *Caperucita Roja aprende a escribir: estudios comparativos en tres lenguas*. Barcelona: Gedisa.
- (1996). “Los límites entre las palabras”, en *Caperucita Roja aprende a escribir: Estudios psicolingüísticos en tres lenguas*, Barcelona, Gedisa.
- Lerner, D. (2002). “Enseñar en la diversidad”, en *Lectura y Vida*, 23(3), pp. 6-19.
- Zamudio, C. (2004). “Las ideas infantiles sobre la separación de las palabras”, en Pellicer, A. y S. Vernon, comps., *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*, México, Ediciones SM.

Créditos iconográficos

Ilustración

Mariana Alcántara: **pp.** 127 y 131.

Inés de Antuñano: **pp.** 142-145.

Rosi Aragón: **pp.** 73, 104, 111, 130, 137, 161 y 172.

Gloria Calderas: **pp.** 75 y 79.

Tania Juárez: **pp.** 16, 63, 70, 83, 120, 121 (ab.), 126 y 169.

Carlos Lara: **pp.** 167-168.

Nora Millán: **pp.** 23 y 84.

Jaqueline Velázquez: **pp.** 133 y 135.

Carlos Vélez: **pp.** 76 y 151.

Maricarmen Zapatero: **pp.** 54, 64, 85, 88, 93, 102, 108, 121 (arr.), 124 y 171.

Fotografía

pp. 11, 14, 25, 28-29, 31, 35, 40, 43-45: fotografías de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP.

p. 9: (arr. izq.) ilustración 1: escritura tipo pre-silábica de una receta de cocina; (arr. der.) ilustración 2: escritura tipo silábica de la descripción del trayecto digestivo; (ab.) ilustración 3: escritura tipo silábica de una reseña en la que los niños escriben una letra por sílaba, en Secretaría de Educación Pública, *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Primaria. 1º. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, México, SEP, 2017, pp. 193-196.

p. 10: (arr.) ilustración 5: escritura alfabética de la descripción de una araña; (ab.) ilustración 4: escritura tipo silábica/alfabética de un fragmento de la canción “Pedro el Conejito”, en Secretaría de Educación Pública, *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Primaria. 1º. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, México, SEP, 2017, pp. 193-196.

p. 41: (arr. izq.) imagen 1: evaluación inicial. Reescritura del cuento “Ricitos de oro”. Tomada en septiembre; (arr. der.) imagen 2: evaluación intermedia 1. Reescritura del cuento “Los tres cerditos y el lobo”. Tomada en diciembre; (ab. izq.) imagen 3: evaluación intermedia 2. Reescritura del cuento “La hilandera”. Tomada en abril; (ab. der.) imagen 4: evaluación final. Reescritura del cuento “Los tres cerditos y el lobo”. Tomada en junio.

p. 74: ilustración 9. Jardín de Infantes de la Escuela Graduada “Joaquín V. González”, UNLP. Docente Patricia Garelli, 1995-2007, en Molinari, C. y Brena, G. (2008). “Intervención docente en la alfabetización inicial. Leer y escribir en proyectos para saber más sobre un tema”, en *Enredarnos* (1), pp. 1-31, p. 9. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7466/pr.7466.pdf. (Consultado en 22 de mayo del 2018).

p. 81: ilustración 13. Escuela Graduada “Joaquín V González”, UNLP. Docente Guillermina Lanz, 1995-2007, en Molinari, C. y Brena, G. (2008). “Intervención docente en la alfabetización inicial. Leer y escribir en proyectos para saber más sobre un tema”, en *Enredarnos* (1), pp. 1-31, p. 18. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7466/pr.7466.pdf.

p. 150: (de izq. a der.) cama, © benchart/Shutterstock.com; árbol, © NikhomTreeVector/Shutterstock.com; oruga, © Manekina Serafima/Shutterstock.com; conejo, © Sundra/Shutterstock.com.

Lengua Materna. Español. Libro para el maestro. Primer grado
se imprimió por encargo de la Comisión
Nacional de Libros de Texto Gratuitos en
los talleres de ,
con domicilio en ,
en el mes de de 201 .
El tiraje fue de ejemplares.