

LIBRO DEL DOCENTE

EL LIBRO DE

2.º

LENGUA • PRÁCTICAS
DEL LENGUAJE

Laura Bongiovanni

Coordinación de la serie: Claudia Broitman



SANTILLANA



LIBRO DEL DOCENTE

EL LIBRO DE 2.º

LENGUA · PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

El libro de 2.º Lengua · Prácticas del lenguaje - Libro del docente
es una obra colectiva, creada y diseñada en el Departamento Editorial de Ediciones Santillana,
bajo la dirección de Mónica Pavicich, por el siguiente equipo:

Coordinación de la serie: Claudia Broitman
Asesoría pedagógica: Cinthia Kuperman
Autoría: Laura Bongiovanni
Lectura crítica: Mirta Torres
Asesoría literaria: María Elena Cuter

Editora: Ana Laura Pereira
Jefa de edición: Graciela M. Valle
Gerencia de gestión editorial: Patricia S. Granieri

La realización artística y gráfica de este libro ha sido efectuada por el siguiente equipo:

Jefa de arte: Silvina Gretel Espil
Diagramación: Alejandra Mosconi
Tapa: Silvina Gretel Espil
Corrección: Ruth Solero
Ilustración: Guillermo Raúl Arce, Sabrina Dieghi, Paula Fränkel,
Virginia Reverdito y Gabriel San Martín.
Documentación fotográfica: Leticia Gómez Castro, Cynthia R. Maldonado y Nicolas Verdura
Fotografía: Archivo Santillana
Preimpresión: Marcelo Fernández, Gustavo Ramírez y Maximiliano Rodríguez
Gerencia de producción: Gregorio Branca

Este libro no puede ser reproducido total ni parcialmente en ninguna forma, ni por ningún medio o procedimiento, sea reprográfico, fotocopia, microfilmación, mimeógrafo o cualquier otro sistema mecánico, fotoquímico, electrónico, informático, magnético, electroóptico, etcétera. Cualquier reproducción sin permiso de la editorial viola derechos reservados, es ilegal y constituye un delito.

© 2014, EDICIONES SANTILLANA S.A.

Av. Leandro N. Alem 720 (C1001AAP),
Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

ISBN: 978-950-46-3899-5

Queda hecho el depósito que dispone la Ley 11.723.

Impreso en Argentina. *Printed in Argentina.*

Primera edición: noviembre de 2014.

Broitman, Claudia
El libro de 2º lengua : prácticas del lenguaje : libro para el docente /
Claudia Broitman y Cinthia Kuperman. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de
Buenos Aires : Santillana, 2014.
112 p. ; 28x22 cm. - (El libro de)

ISBN 978-950-46-3899-5

1. Lengua. 2. Educación Primaria. 3. Formación Docente. I.
Kuperman, Cinthia II. Título
CDD 372.6

Este libro se terminó de imprimir en el mes de noviembre
de 2014, en Encuadernación Aráoz S.R.L., Av. San Martín
1265, (1704) Ramos Mejía, República Argentina.

LECTURA Y ESCRITURA

I. La enseñanza de la lectura y la escritura en segundo grado

La adquisición de la lectura y la escritura es un proceso prolongado que se inicia antes del ingreso en la escuela primaria. Los niños desarrollan tempranamente una mirada curiosa sobre el mundo que los rodea; la escritura forma parte de ese mundo y –también sobre ella– elaboran ideas originales y sistemáticas que ponen en acción cada vez que tienen oportunidad de hacerlo. Sin embargo, la posibilidad de leer y escribir no se desarrolla naturalmente. Requiere de una relación sostenida con libros, otros materiales impresos, con computadoras y con adultos u otros niños alfabetizados junto a quienes pueden participar de situaciones en las que se lee y se escribe. Esa participación en un *contexto letrado* permite que los niños vean leer, escuchen leer, intenten y logren leer por sí mismos, vean escribir y también ellos lo hagan.

En el segundo año de escolaridad, es imprescindible que continúen creándose las condiciones didácticas que contribuyan a hacer de cada alumno un lector crítico y un productor de textos adecuados a distintas situaciones de comunicación. Por lo tanto, la alfabetización es un proceso que no termina en primero, sino que continuará en segundo. Es importante tomar en cuenta los distintos puntos de partida de los alumnos y la heterogeneidad en los ritmos de la adquisición de los aprendizajes. Por esa razón, es probable que –en segundo– algunos niños no escriban alfabéticamente al iniciar el año escolar, que cambien u omitan letras, que escriban las palabras juntas o con separaciones o cortes inadecuados, que apenas empiecen a plantearse dudas sobre la ortografía y la puntuación. La posibilidad cotidiana de escribir y revisar lo escrito acompañados por el docente permitirá que avancen en sus posibilidades de producir textos y sentirse confiados al hacerlo. En el aula, los niños encuentran un lugar donde *probar, ensayar, escribir y revisar* lo escrito sin que el docente espere que, al inicio del año, las escrituras resulten convencionales o correctas o que los niños puedan revisarlas sin su intervención.

Del mismo modo, la participación diaria en situaciones de lectura implica tanto escuchar leer al docente como conversar sobre lo leído y leer por sí mismo. En todos los capítulos de este libro, se sugiere que el docente lea porque los niños *leen a través del docente*; su voz les permite penetrar en la historia narrada, acceder a la información de las biografías de los autores o enterarse sobre las estrellas, los fósiles o los galeones, y enfrentarse directamente con aspectos del *lenguaje que se escribe*, tales como el inicio y el final de los cuentos, las maneras de presentar a los protagonistas y a sus enemigos, o el modo de organizar el texto a partir de subtítulos en los artículos de carácter informativo.

En casi todos los capítulos de *El libro de 2.º*, los niños cuentan con la oportunidad de tener en sus manos un ejemplo propio de diversos cuentos, una antología de poemas o una revista con artículos de información.

El docente lee la obra correspondiente según sus características:

- Un poema –o dos de un mismo autor–, con relecturas e intercambios que permitan a los niños disfrutar del ritmo de los versos y de la belleza de las imágenes (dejando el resto de los textos para los días siguientes).
- Cada cuento –más de una vez– sin interrupciones o con interrupciones mínimas, abriendo luego a espacios de intercambio acerca de lo leído para profundizar la interpretación y releer fragmentos significativos.
- El índice de la revista –de manera compartida con los chicos– para localizar algún artículo; el título del artículo con una breve exposición dialogada que favorezca el acercamiento de los niños al tema; el artículo mismo, junto con los niños que siguen la lectura en sus ejemplares y participan del diálogo entre sí y con el docente, se detienen en las imágenes y releen fragmentos, si es necesario, para empezar a apropiarse de las formas del texto informativo.

Estas situaciones promueven avances en la adquisición de la lectura y la escritura. Cuando el maestro lee, comenta y explica, los chicos siguen la lectura y releen ante su pedido: “¿Cómo dice el paleontólogo que es el dinosaurio que descubrió en la Patagonia? Vamos a leerlo otra vez” (página 8, *Lectores curiosos*). En instancias como esta, el docente necesitará acercarse a los niños que todavía no adquirieron autonomía en la lectura –situación probable en segundo–, ayudarlos a localizar, acompañarlos a leer el fragmento e incluso “soplarles” al oído para que sea alguno de ellos el que lo lea en voz alta para los compañeros. Poco a poco irán desempeñándose más autónomamente.

El docente –también en segundo– lee las consignas, las explica y releo tantas veces como sea necesario. Saber qué se les solicita en cada caso ayuda a los niños a resolver las actividades, pero también a comprender una forma de trabajo escolar que seguirán descubriendo a lo largo de su segundo año en la primaria.

II. Presentación del libro (*El libro de 2.º Lengua - Prácticas del lenguaje*)

• Colección “Mis libros de segundo”

La colección invita a dar un paso hacia la construcción de una pequeña biblioteca personal. La gran mayoría de los capítulos propone leer y escribir acerca de los poemas, de los cuentos o de la información que ofrecen los libros de la colección “Mis libros de segundo”.

Cada libro de esta colección lleva –implícitas y explícitas– invitaciones para el docente y los niños: para ir a la biblioteca de la escuela y elegir otros libros, para escuchar nuevas canciones por YouTube o de un CD, para leer otros cuentos de un

mismo autor o de un mismo personaje; e invitaciones para escribir en el cuaderno, en hojas sueltas, en el pizarrón, en la cartelera de la escuela, además de realizar las propuestas de *El libro de 2.º*.



- Busquemos otros poemas que tengan a la luna como protagonista y hagamos nuestro propio libro de poesías preferidas del grado.
- Escuchemos “Canción de bañar la luna”. La encontré por Internet (en María Elena Walsh – Canción para Bañar la Luna (3D ...www.youtube.com/watch?v=QsoRL1aVpVU). Primero la escuchamos y podemos seguir la lectura mirando nuestro libro de poemas.
- Ensayemos varias veces el poema de Machado: “Luna llena, luna llena...”. Cada uno lo lee tantas veces como necesite y después el que se anime lo lee para todos.
- ¿Quién prepara otro poema para leer? Tienen tiempo para ensayar.

- Muchos de ustedes seguro vieron la película *Enredados*, que se basa en el cuento “Rapunzel”. Vamos a leer la versión original creada por los hermanos Grimm.
- Cada uno con su ejemplar busque la canción que canta la bruja para que Rapunzel tire su trenza.
- La historia de Rapunzel es muy conocida, inspiró a otros cuentistas que también toman el tema de la trenza larga. ¿Qué cuentos aparecen nombrados en *El libro de 2.º*? ¿Vamos a ver si los encontramos en la biblioteca?



- Antes de empezar con “Lectores curiosos”, miren la revista con un compañero. Fijense si hay algún artículo que les parezca muy interesante y que quieran que leamos primero. Pueden mirar en el índice, si quieren.
- Dos nenes quieren leer cómo se dispersan las semillas, ¿encontraron ese artículo?, ¿en qué página está? Búsquenlo y veamos juntos los subtítulos: “Dispersión por aire”, ¿cuál es el otro subtítulo?
- Ayer leímos uno de los artículos. Hoy les pido que busquen en la página 10 de *Lectores curiosos*. Lean el título, los subtítulos, miren las imágenes, a ver qué les parece.

- “Blanco” es un cuento que ocurre en un lugar donde todo es nieve y frío. Empiezo a leer; escuchen porque puede ser que, en un momento de este cuento, descubran que hay dos historias.
- ¿Se fijaron cuántas cosas de color blanco aparecen en el cuento? Relean la historia de la luna, ahora que ya la conocen, y marquen las cosas blancas que aparecen. Por ejemplo...
- Ahora van a escribir un cuento. ¿Quién quieren que sea el protagonista? Si leemos la página 80 de *El libro de 2.º*, van a ver que pueden planificar una historia con un feroz lobo, con un oso enorme hambriento o escribir sobre otro animal que prefieran.
- Vamos a anotar en la FICHA DE LECTURA, de las páginas 85, 86, 87 y 88, el título del libro que leímos: “Blanco”. ¿Quién es la autora?



- **El armado de los libros**

Cada libro lleva un trabajo complementario de armado; esta tarea ofrece una nueva oportunidad de lectura: seguir las instrucciones de la página 14.

Aunque la mayor parte del trabajo recaiga sobre el docente –y eventualmente sobre otros adultos–, es interesante aprovechar la oportunidad de leer para hacer: el texto instructivo no es abigarrado y se apoya en imágenes que permiten anticipar qué hacer; al docente le cabe la responsabilidad de leer cada paso y señalar a los niños –para todos o uno a uno– dónde dice lo que la imagen ya anticipó.

Se puede volver a las instrucciones cada vez que se solicita “Armen el libro...”. Volver a leer un texto conocido permite a los niños progresar como lectores y al docente advertir los avances en términos de autonomía para localizar qué hay que hacer, buscar el paso siguiente o leer qué falta.

- **Las páginas finales de cada capítulo**

En la mayoría de los casos, los capítulos finalizan con dos páginas que tienen propósitos similares.

La primera lleva por título PARA LEER, ESCRIBIR Y REVISAR ENTRE TODOS. Se proponen en estas páginas las primeras reflexiones ortográficas –*que/qui*, uso de la “erre”, uso de la mayúscula, por ejemplo– y puntuación. El docente orienta las actividades y abre a la reflexión grupal, amplía la cantidad de ejemplos, comparte con los niños algunas conclusiones. Pero, principalmente, retoma estos contenidos puntuales trabajados “entre todos” en otros momentos, al pedir a los niños que revisen cada uno sus propias escrituras: “Fíjense cómo escribieron ‘arroz’, miren bien porque ya estudiamos las palabras con ‘erre’ que suenan fuerte”. O: “¿Quiénes escribieron los personajes de Rapunzel? La madre, el padre, la bruja, la niña y el príncipe: es una enumeración. ¿Se acordaron de poner las comas?”.

En la última página de cada capítulo, en cambio, el título habla por sí mismo: PARA LEER Y ESCRIBIR SOLOS. ¿Qué es lo que puede lograr cada uno de los niños por sí mismo en distintos momentos del año? Respecto a la lectura: ¿pueden leer fragmentos significativos de los libros de la colección que ya se han trabajado en el grado?, ¿logran localizar información específica de manera más autónoma?, ¿se animan a leer para otros un poema escogido y ensayado con anterioridad? En cuanto a la escritura: ¿pueden escribir su nombre y la fecha al iniciar el año o necesitan recurrir a escrituras expuestas en las paredes del aula?, ¿se atreven a realizar algunas escrituras cuando están seguros de qué poner?, algunas escrituras todavía incompletas, ¿significan un avance para los niños que los primeros días solo se atrevían a copiar?, ¿se animan a escribir una parte de un cuento conocido y a corregir algún aspecto con ayuda del docente?

En lectura y en escritura, las propuestas tienen la intención de que los niños prueben y adviertan cuánto pueden resolver por sí mismos una vez que el docente leyó y explicó cada consigna, o que pidan ayuda al docente, consulten

con un compañero o decidan mirar en otras páginas de *El libro de 2.º* o en otros libros o carteles del aula para resolver sus dudas. Cuando un niño busca autónomamente modos de resolver, manifiesta ya sus progresos.

III. Presentación por capítulo

Capítulo 1. Anotador personal

Este capítulo pretende compartir con los docentes el espacio irremplazable de la bienvenida, del que siempre forma parte la lectura a través del docente de algunos cuentos o poemas que los niños disfrutan. El capítulo 1 no tiene consignas, las propuestas corresponden al simulado portador: un anotador personal. El inicio de segundo es una instancia para retomar prácticas que los niños ya han frecuentado en primero. La intención es ofrecer el anotador para guardar información que es importante recordar. Se escribe el nombre, los días de la semana, el horario de las materias, los meses, los útiles escolares imprescindibles, etc. Estas escrituras promueven la reflexión sobre “cuáles poner”, “qué pistas debo pedir para escribir”, “dónde puedo fijarme para poder hacerlo”. El horario, el calendario, las listas de materias o de feriados fijos podrán constituirse en fuentes seguras de información en la medida que los niños sepan dónde está escrita cada cosa y haya en el aula un clima de confianza que les permita volver a las páginas de *El libro de 2.º* y buscar ABRIL porque tienen que escribir BRUJA.

Para garantizar que los niños recurran a las escrituras presentes en el aula –el calendario u otros datos del anotador, los libros–, el docente los invita a fijarse habitualmente en ellos.

Capítulo 2. A la luz de la luna

El texto en verso puede ser memorizado al cabo de tres o cuatro ensayos realizados con el maestro; la rima y el ritmo favorecen la memorización y ayudan a los niños a adquirir mayor fluidez en la lectura oral de los poemas conocidos. Se trata de una propuesta particularmente valiosa en los primeros meses de segundo.

Por otra parte, es indispensable que los niños disfruten de su encuentro con la poesía, con la oportunidad de leer y releer poemas como experiencia personal de acceso a la musicalidad y belleza del lenguaje poético. Es probable que, en algunos poemas, los niños no alcancen la comprensión total o no puedan reparar en todos sus detalles. Pero lo más importante es que la lectura logre conmover, que permita disfrutar de la gracia y la belleza de la palabra y, por sobre todo, que los anime a leer, releer y buscar otros poemas.

La luna. Ocho poemas y una leyenda asume un criterio: recoger un tema de la poética para apreciar qué diferentes pueden ser las miradas y las palabras que los poetas tienen para decir sobre él. El docente lee los poemas una y otra vez, los ayuda a armar su libro de poemas, los invita a leer, puede proponer también la audición de aquellas composiciones que han sido

cantadas por diferentes intérpretes. Propone la relectura de algunos poemas, utilizando el índice como un acceso a la poesía deseada. Releer los poemas ayudará a los niños a profundizar en la interpretación de las imágenes poéticas. Por esa razón, se sugiere, por ejemplo, volver a leer dos poemas de grandes poetas españoles –Antonio Machado y Federico García Lorca– y detenerse en las maneras de referirse a la luna que ambos utilizan.

El docente los convoca a ensayar la lectura del poema que más les haya gustado, los acompaña personalmente, les lee los fragmentos que ocasionan más dificultades, los escucha leer y recién cuando está seguro de que podrán hacerlo con soltura, los invita a leer para todos en voz alta.

La docente se acerca a un grupo donde cada niño está leyendo poemas, advierte que un nene no participa de la actividad.

—¿Cuál es el poema que más te gusta?

El niño dice: —El del piolín.

—Ah... —completa la maestra—, te gusta “Tiré la línea”, de Silvia Schujer. ¿Te lo leo?

La docente lee y le sugiere que siga la lectura con el dedo. Al concluir, pregunta:

—¿Dónde dice PIOLÍN?

El nene señala correctamente y la docente vuelve a preguntar:

—¿Cómo te diste cuenta de que ahí dice PIOLÍN?

—Porque empieza como PAPÁ y con i —responde el nene.

—Te vuelvo a leer la poesía —dice la docente.

Lee la estrofa con entonación poética y, luego, le sugiere al niño que la lea él. Logra seguir con el dedo hasta “luna de arena”. La docente continúa. Reitera la lectura un par de veces hasta que el niño puede leer por sí mismo, posiblemente por haberla aprendido de memoria. No hay que olvidar que la lectura —y especialmente la lectura de poemas como práctica social— requiere ensayo y preparación. De este modo, el niño adquiere confianza para leer por sí mismo y delante de otros y, a la vez —ante la intervención de la maestra— toma en cuenta las letras para decidir dónde dice, por ejemplo, PIOLÍN. Es decir, avanza en su formación como lector: anticipa qué dice —porque conoce el poema— y sabe dónde lo dice porque también puede atender al sistema de escritura.

El capítulo 2, como todos, propone situaciones de escritura, pero es necesario enriquecerlas y ampliarlas en el cuaderno, las hojas sueltas y los afiches o cartulinas para las carteleras.

La invitación a escribir intenta, en este caso, centrar a los niños sobre ciertas formas de decir propias del lenguaje

poético, alejadas del lenguaje cotidiano en algunos casos, para que comiencen a apreciar los efectos estéticos que provocan. Es necesario que el docente oriente a los niños porque es probable que, al principio al menos, no sepan qué poner o decir ante propuestas novedosas para ellos. Puede entonces:

- Compartir sus impresiones en un intercambio grupal, en los espacios de PARA CONVERSAR ENTRE TODOS y luego, al momento de escribir, ofrecer ejemplos que faciliten la búsqueda para decidir qué tienen que escribir.
- Invitar a explorar las imágenes contenidas en los poemas (“su traje de harina”, dice Guillermo Saavedra, por ejemplo), a localizar fragmentos que transmitan determinados efectos, a descubrir las sensaciones generadas por ciertos recursos del lenguaje, a establecer relaciones intertextuales, a focalizar la atención sobre la musicalidad de la palabra poética, incluso cuando se trate de obras como “La luna y el lobo” (página 8), una leyenda narrada con lenguaje poético.

Capítulo 3. Cuento en la torre

Este cuento es un clásico. “Rapunzel” o “Verdezuela” es, entre los tantos cuentos que recopilaron los hermanos Grimm, un relato muy popular. Su difusión se vio favorecida por el éxito de la reciente versión cinematográfica, que modifica en mucho la historia tradicional.

“Rapunzel” es un cuento de tradición oral con elementos maravillosos: una bruja, un príncipe, un hechizo. Estos elementos se entretajan atemporalmente en una ficción que guarda algo de crueldad, pero mucho de ingenuidad.

Cuando el docente lee a sus alumnos cuentos tradicionales, los pone en contacto con textos a los que solos no accederían: por su extensión, por su complejidad, porque están aprendiendo a leer. El maestro lee el cuento completo sin interrupciones y respetando el lenguaje escrito, sin omitir pasajes ni cambiar palabras o expresiones, y muestra en acto su propio comportamiento como lector. Los niños merecen ser considerados como lectores plenos con posibilidad de acercarse a estos relatos cargados de una compleja humanidad. Por eso, el docente propone después de leer un tipo de intercambio que les permita profundizar la mirada: “¿Qué les pareció a ustedes el jardín de la bruja? ¿Creen que es tan hermoso como pensaba la mujer al contemplarlo desde su ventana? Vuelvan a leer el inicio del cuento y traten de descubrir si había algunas cosas que embellecían el lugar.”

El esquema narrativo es previsible; el relato de estructura simple de los cuentos maravillosos, como es “Rapunzel”, hace que los lectores —que se van habituando al género— puedan leer o escuchar leer haciendo anticipaciones cada vez más ajustadas. Las propuestas de escritura intentan aprovechar estas características del relato maravilloso para que los niños sepan qué escribir cuando se les pide, por ejemplo: “Escribí lo que el príncipe le contó a Rapunzel para

que no tuviera miedo”, o “Continuá escribiendo lo que recuerdes del final del cuento”.

La propuesta de reencuentro con obras contemporáneas a partir de la lectura del clásico (“Estos fragmentos de cuentos de autoras contemporáneas tienen rastros con la historia de Rapunzel”), refiriéndose a “Una trenza tan larga” y a “Julia, la de los pelos largos”, busca que los niños amplíen su repertorio de lecturas, comparen y reconozcan en otros cuentos recursos semejantes o variantes que generan efectos diferentes en el lector.

En este capítulo se plantean, además, las primeras situaciones de reflexión sobre el lenguaje. En este caso, la reflexión ortográfica se refiere a una de las restricciones básicas: /C/ y /Q/.

El docente podrá observar las estrategias de las que se valen los niños para resolver dudas ortográficas: mirar en el libro, consultar al docente o a un compañero, buscar en los carteles del aula. Intervenciones como: “¿Cómo estás tan seguro de que BOSQUE se escribe con la de QUESO? Explicale a tus compañeros” permiten advertir los progresos de los alumnos y poner en común algunas estrategias.

Capítulo 4. Cuentos maravillosos

En este capítulo se invita a leer los cuentos clásicos infantiles más populares de todos los tiempos. Se buscan en la biblioteca los cuentos de los que, en el capítulo, solo se presentan fragmentos. El docente los lee y los recuerda con los niños, los hace circular para que revivan las historias reconociendo las imágenes, leyendo y releendo fragmentos significativos de cada una. Los episodios seleccionados corresponden a las escenas canónicas de cada cuento y recuperan características de estos relatos maravillosos: los objetos mágicos, los engaños, los escenarios característicos. En cada caso, se propone la lectura y alguna situación de escritura que recupere un aspecto esencial del cuento. El docente acompaña la lectura, interviniendo para que todos los niños puedan acceder al sentido del fragmento. Del mismo modo, explicita las consignas de escritura, dialoga con los niños acerca de qué se espera que escriban e interviene para que todos logren hacerlo lo mejor que cada uno pueda.

“Bosques de cuentos” profundiza la propuesta de lectura y escritura. En esta ocasión, tendrán que detenerse en el texto para reconocer de qué manera el narrador transmite el temor que sienten los protagonistas al atravesar el bosque o la belleza del lugar.

PARA LEER, ESCRIBIR Y REVISAR ENTRE TODOS propone nuevamente a los niños detenerse en el modo en que el narrador describe, por ejemplo, “un par de zapatitos de cristal, los más bonitos que jamás se hayan visto en el mundo” o cómo se refiere a la manzana de la madrastra de Blancanieves o al vestido con el que Cenicienta asiste al baile.

El maestro puede proponer nuevas variaciones: la verde manzana, la manzana roja; el apuesto príncipe, la bella princesa dormida. Esta reflexión sobre las características de

los personajes y los objetos y la manera de atribuírselas amplía las posibilidades de los niños en la producción de sus propias escrituras. Es importante proponerles que regresen a la escritura que produjeron páginas antes –el engaño de la madrastra– para que intenten enriquecer sus propias escrituras anteriores luego de haber trabajado sobre ello –la presentación que hicieron de la vendedora de manzanas o de Blancanieves al caer envenenada–.

PARA LEER Y ESCRIBIR SOLOS propone que los niños lean el inicio de dos cuentos muy conocidos y reconozcan de qué cuentos se trata. Es un desafío que algunos niños podrán resolver por sí mismos, leerán y sabrán qué cuento es; otros necesitarán que el maestro los acompañe iniciando la lectura y alentándolos a que continúen e identifiquen el cuento.

Una vez que cada niño sepa de qué cuento se trata, el docente participará en la planificación de la escritura: “¿De qué se trata este cuento?”. Podrán abocarse a la escritura una vez que hayan podido pensar: “Esta es la historia de un príncipe a quien una hechicera convirtió en rana...”; “Blancanieves es una niña a quien su madrastra trata de matar para seguir siendo la más bella del reino”. Como en todas las propuestas, el docente intervendrá con cada niño y, especialmente, con los que más necesitan de su intervención.

Capítulo 5. Informaciones para lectores curiosos

Lectores curiosos es una revista de divulgación; de algún modo, en este tipo de publicación cada lector lee atentamente solo los artículos que despiertan mayormente su interés y dedica menos atención a otros que no lo atraen tanto. Algunos artículos podrán trabajarse especialmente en el capítulo 3 de *El libro de 2.º*, en el área de Ciencias naturales.

Este capítulo propone que los niños se dediquen a conocer la revista, se detengan y comenten entre sí sobre los temas que más los atraigan. El maestro los orienta para valerse del índice en su doble función: brindar los títulos de los artículos y una breve presentación e indicar el número de página donde se halla cada uno.

Se trata, pues, de invitar a acercarse a los textos informativos. Estas notas tienen títulos y subtítulos, epígrafes y rótulos, fotos e imágenes realistas que ayudan completar la comprensión del tema o el conocimiento, por ejemplo, del animal, la planta o el lugar sobre el que se habla.

El docente comparte con los niños la lectura; el capítulo propone completar fichas o cuadros sobre algunos artículos o responder preguntas. Los lectores necesitarán releer los textos para localizar la información y completar las fichas.

El breve cuestionario sobre “Los galeones” presenta una situación escolar sumamente difundida, pero que es novedosa en segundo. El maestro y los niños comparten la tarea: será necesario leer cada pregunta, releer el artículo y localizar el fragmento que da respuesta a la pregunta y planear cómo dar la respuesta por escrito.

El cuadro de la página 66 necesitará resolverse con el artículo “Megafauna” a la vista y con un maestro dedicado a orientar la correspondencia entre cada una de las informaciones y el animal de la columna vertical.

Las páginas finales proponen reflexionar sobre la puntuación. Se trabaja sobre el breve texto de una supuesta alumna de segundo y se reflexiona, en esta producción, sobre el lugar del punto justamente allí donde la niña termina de escribir quiénes tripulaban el galeón y empieza a decir de qué se alimentaban. El docente necesitará ofrecer varios ejemplos similares, igualmente sencillos:

**Los días de tormenta el barco se movía mucho
sobre el mar los marineros comían queso y bizco-
chos porque no podían prender fuego para cocinar:**

Los niños necesitan darse cuenta –a través del diálogo con el maestro– de que el texto se refiere a la situación del galeón en los días de tormenta y, luego, habla del modo en que podían alimentarse en esas circunstancias. En cada texto, el escritor decide dónde colocar el punto; en segundo, los niños necesitan trabajar con muchos ejemplos para descubrir el criterio que ayuda a discernir cuándo hacerlo. También se propone la reflexión sobre la norma que lleva a utilizar comas entre los elementos de una enumeración y recurrir a la conjunción “y” antes de nombrar el último elemento. El docente necesitará recordarlo cada vez que los niños afronten la escritura de una enumeración, en diferentes contextos.

Capítulo 6. Un cuento en el hielo

“Blanco”, de Liliana Bodoc, es un cuento complejo porque presenta dos historias: la de la familia esquimal y la que el anciano abuelo relata respecto al origen de las distintas fases de la luna. El docente necesitará retomar esta particularidad de “Blanco” a partir de intercambios y relecturas que permitan a los niños descubrirla. Es la situación de intercambio a partir de la lectura del cuento la que contribuye a comprender cómo una historia se enmarca dentro de la otra.

El escenario también es diferente al de los cuentos clásicos: un paisaje enriquecido por la gran variedad de imágenes que pueblan los dos relatos.

Tanto las propuestas de lectura como las primeras de escritura pretenden ofrecer recursos a los niños –volver sobre cómo el lenguaje escrito deja entrever el color, la ferocidad, el

poder– para que dispongan de ellos a la hora de escribir un nuevo cuento; en este caso particular, un cuento de osos, lobos u otros animales.

La propuesta para escribir un cuento desarrolla una breve secuencia que orienta la planificación de la historia: la elección del protagonista, diversas posibilidades para el inicio, alguna idea sobre el escenario, sugerencias para narrar el conflicto y su desenlace. Las propuestas orientan la escritura del cuento. El docente tendrá que acercarse a cada niño para ayudarlo a empezar, en un primer momento: “¿Qué animal elegiste, el oso, el lobo o algún otro? ¿Cómo se podría empezar, ‘había una vez’ o ‘hace muchos antes’, ‘antes de que nacieran mis abuelos’...?”. Luego, cuando hayan iniciado la escritura, los niños necesitan que el docente les relea lo que ya escribieron para saber hasta dónde llegaron, cómo continuar, qué falta: se trata de aprender poco a poco a controlar las propias escrituras.

En PARA LEER, ESCRIBIR Y REVISAR ENTRE TODOS, se sugiere, además, releer el inicio del propio cuento para “mejorarlo”, para expandir o enriquecer –si es necesario– la presentación del protagonista.

En PARA LEER Y ESCRIBIR SOLOS, se retoma la reflexión sobre la separación entre palabras y algunos aspectos ortográficos ya trabajados (*que/qui*; uso de la “erre”; sílabas diferentes de la forma predominante consonante-vocal: *nosotros*). La corrección puede iniciarse por parejas de niños para que, conjuntamente, traten de encontrar los errores del texto. Sin duda, requiere de la intervención del maestro, pues, en general, los niños no están aún en condiciones de descubrir las diversas irregularidades ortográficas que presenta el texto. En todo caso, se enseña a los niños a asumir la práctica de revisar sus escrituras, provistos de algunos conocimientos adquiridos en la escuela: revisar que el cuento se inicie del modo en que comienzan los cuentos; que explique cómo es el protagonista; que BOSQUE esté escrito con la de QUESO.

En la FICHA DE LECTURA, los niños registran los datos de los libros que van leyendo; no solo los de la colección, sino todos los que se lean en el aula o en la biblioteca. La ficha de recorrido de lecturas exige ubicar la información específica en la tapa del libro para luego escribirla en el lugar preciso; permite también iniciarse en la práctica de dejar registro escrito de sus lecturas, propia de los estudiantes y de los visitantes de bibliotecas.

IV. Bibliografía

- AA. VV. (2007). *Enseñar Lengua en la Escuela Primaria*. Buenos Aires, Tinta Fresca.
- AA. VV. (2008). *La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el jardín y la escuela*. Serie de desarrollo curricular. La Plata, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- CASTEDO, M.; C. Molinari y S. Wolman (2000). *Letras y números*. Buenos Aires, Santillana.
- CASTEDO, M.; C. Molinari, M. Torres y A. Siro (2001). *Propuestas para el aula*. Material para docentes. Lengua. 1º ciclo. Programa Nacional de Innovaciones Educativas. Ministerio de Educación de la Nación.
- CASTEDO, M.; M. Molinari y A. Siro (1999). *Enseñar y aprender a leer*. Buenos Aires, México, Novedades Educativas.
- CUTER, M. E., S. Lobello y M. Torres; rev. crítica: D. Lerner (2001). *Aportes para el desarrollo curricular: Leer y escribir en el primer ciclo. Yo leo, tú lees, él lee*. Dirección de Currícula, Dirección General de Planeamiento, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- CUTER, M. E.; Kuperman, C. (coord.) (2011). *Lengua*. Material para el docente. Primer ciclo. IIPÉ-UNESCO.
- COLOMER, T. (2004). “¿Quién promociona la lectura?”. En *Lectura y Vida*, Revista Latinoamericana de Lectura, año 25, n° 1, pp. 6-15.
- *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. Primer ciclo (2008) DGCyE. GPBA.
- *Diseño Curricular para la Escuela Primaria, Primer ciclo*. Dirección de Currícula (DGPI) (2004), Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, pp. 359-437.
- FERREIRO, E. (2003). *Los niños piensan sobre la escritura*. México, Siglo XXI.
- FERREIRO, E. (2001). “Leer y escribir en un mundo cambiante.” En: *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- FERREIRO, E. (1994). “Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia”. En *Lectura y Vida*, Revista Latinoamericana de Lectura, año 15, n° 3, pp. 5-14.
- FERREIRO, E. (1986). *Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- FERREIRO, E. y A. Teberosky (1981). “La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e informaciones específicas de los adultos”. En *Lectura y Vida*, Revista Latinoamericana de Lectura, año 2, n° 1, pp. 6-14.
- GRUNFELD, D. (2004). “La intervención docente en el trabajo con el nombre propio”. En *Lectura y Vida*, Revista Latinoamericana de Lectura, año 25, n° 1 y 2, pp. 34-44, pp. 48-60.
- GRUNFELD, D. (2000). “Algunas reflexiones sobre el nombre propio”. En *Lectura y Escritura. La Educación en los primeros años. De 0 a 5*. Buenos Aires, *Novedades Educativas*, n° 23, abril.
- GRUNFELD, D. (1998). “La psicogénesis de la lengua escrita. Una revolución en la alfabetización inicial”. En *Alfabetización Inicial. La Educación en los primeros años. De 0 a 5*. Buenos Aires, *Novedades Educativas*, n° 1, junio.
- KAUFMAN, A. M. (coord.) (2007). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires, Aique (Colección “El abc de...”, Directora S. Gvirtz).
- KAUFMAN, A. M. (1994). “Escribir en la escuela: qué, cómo y para quién”. En *Lectura y Vida*, Revista Latinoamericana de Lectura, año 15, n° 3, setiembre, pp. 15-32.
- LERNER, D. (2002). “La autonomía del lector. Un análisis didáctico”. En *Lectura y Vida*. Revista latinoamericana de lectura, año 23, n° 3, pp. 6-19.
- LERNER, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, Fondo de Cultura Económica.
- LERNER, D.; M. E. Cuter, S. Lobello y M. Torres (2001). *Aportes para el desarrollo curricular: Leer y escribir en el primer ciclo. La encuesta*. Dirección de Currícula, Dirección General de Planeamiento, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- LERNER, D.; E. Lorente; L. Lotito; H. Levy; S. Lobello; N. Natali y otros (1996). *Documento de trabajo n° 2. Lengua. Actualización curricular*. Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.
- NEMIROVSKY, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito*. México, Paidós.
- NEMIROVSKY, M. (1995). “Leer no es lo inverso de escribir”. En *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires, Santillana.

ISBN 978-950-46-3899-5



9 789504 638995



SANTILLANA