

LENQUA

RECURSOS
PARA EL
DOCENTE

ALFA Y BETO AL RESCATE



SANTILLANA

LENGUA

RECURSOS
PARA EL
DOCENTE

ALFA Y BETO AL RESCATE

1



ALFA Y BETO AL RESCATE 1 - LENGUA. Recursos para el docente es una obra colectiva, creada, diseñada y realizada en el Departamento Editorial de Ediciones Santillana, bajo la dirección de Graciela M. Valle, por el siguiente equipo:

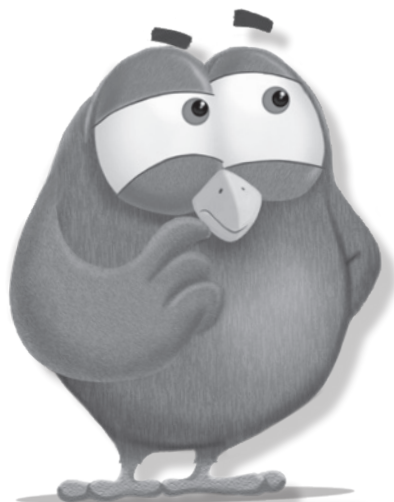
Liliana Arroyo, Beatriz Fernández, Graciela Pérez de Lois,
María Victoria Ramos y Mónica Rodríguez

Editora: Andrea L. Saiz

Jefa de edición: Marcela V. Codda

Gerencia de arte: Silvina Gretel Espil

Gerencia de contenidos: Patricia S. Granieri



 **SANTILLANA**

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

Diseño de maqueta: Mercedes Mayans.

Diseño de tapa: Silvina Gretel Espil.

Diagramación: Mercedes Mayans.

Corrección: Brenda Decurnex.

Desarrollo gráfico de personajes: Andrés Alejandro Gallelli.

Ilustración: Andrés Alejandro Gallelli.

Documentación fotográfica: Carolina S. Álvarez Páramo.

Fotografía: Archivo Santillana. Getty Images: iStock / Getty Images Plus, Surf Up Vector, Easy Company, DigitalVision Vectors, Hafid Firman Syarif, Stefan Alfonso, Ali Kahfi, CSA Images, Panyapat Pikunkaew, Miray Celebi Kaba, Magnilion, Aksoy, BgBlue, Sky Nesher, Hisham Ibrahim, Photodisc, Kawee Srital, StockPlanets, Ariel Skelley, Frank Ramspott, Id Work, Jason Fang, FatCamera, Vadym Buinov, Mars Bars, FG Trade, Nick David.

Preimpresión: Marcelo Fernández y Cynthia R. Maldonado.

Producción: Andrés Zvaliauskas y Diego Rulfi.

Gerencia de producción: Paula M. García.

Debido a la naturaleza dinámica de internet, las direcciones y los contenidos de los sitios web a los cuales se hace referencia en este libro pueden sufrir modificaciones o desaparecer.

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.

© 2024, EDICIONES SANTILLANA S.A.
Cecilia Grierson 222, 1.^{er} piso (C1107CPF)
Ciudad Autónoma de Buenos Aires,
República Argentina.

ISBN: 978-950-46-7476-4

Queda hecho el depósito que dispone la Ley 11.723.

Impreso en Argentina. *Printed in Argentina.*

Primera edición: diciembre de 2024

Alfa y Beto al rescate 1 : lengua : recursos para el docente / Liliana Arroyo ... [et al.]. -
1ª ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Santillana, 2024.
48 p. ; 22 x 28 cm.

ISBN 978-950-46-7476-4

1. Lenguaje. I. Arroyo, Liliana
CDD 407

Este libro se terminó de imprimir en el mes de enero de 2025 en La imprenta ya, Estados Unidos 1061 (CP 1602), Florida, Vicente López, Buenos Aires, República Argentina.

LENGUA

ALFA Y BETO AL RESCATE

1

ÍNDICE

Recursos para la planificación	4
Alfabetizar hoy y siempre: de universos y otras dimensiones	8
Proyecto OLE: hablar, leer, escribir... ¿qué camino seguir?	13
Proyecto lector: historias con todos	31
ABC multimedia: conciencia fonológica en acción	35
La cursiva en Primer ciclo	43
Fotocopiables	45

**ACCEDÉ A CONTENIDO
EXCLUSIVO**

<https://www.alfaybetosantillana.com/>



LA ESCUELA 	Contenidos / Modos de conocer	Modalidades de organización	Situaciones de enseñanza	Reflexión sobre los avances / Indicadores de avance
	Relación fonema-grafema: A, E, I, O, U. Identificación de la vocal inicial y final de una palabra. Completamiento de palabras. Localización y reconocimiento de vocales. Completamiento, lectura y escritura de nombres propios y comunes. Identificación y lectura de palabras dentro de una lista. Lectura y disfrute de un texto literario: cuento de autor. Comprensión lectora: relectura para buscar información e identificación de personajes. Trabajo con la oralidad. Trazado y escritura.	Secuencias didácticas: lecturas a través del docente de textos breves. Lectura de palabras y listas por parte de los alumnos. Identificación de vocales. Completamiento y escritura de palabras. Lectura a través del docente del cuento "Cocodrilo", de María Laura Dedé. Relectura para buscar información e identificar personajes.	Leer y escribir a través del docente: anticipar y formular hipótesis sobre la lectura a partir de diferentes informaciones (ilustraciones, paratextos, pictogramas, etc.). Escuchar y seguir la lectura en voz alta. Releer textos y paratextos para encontrar pistas que permitan comprender mejor personajes o detalles inadvertidos en primeras lecturas. Leer y escribir por sí mismos: nombres propios y comunes, carteles, listas.	Leer y escriben sus nombres de manera convencional. Confeccionan listas con apoyatura textual y/o gráfica. Completan y arman palabras. Comparten con otros lo leído. Socializan oralmente las producciones escritas e intercambian opiniones e ideas.
ESI	La relación con uno mismo y con los demás: comunicación y expresión de los sentimientos.	comunicación y expresión de los sentimientos. La importancia de compartir nuestros sentimientos, emociones		
EAI	ODS 4. Educación de calidad y cuidado del ambiente.			
EL CUERPO HUMANO 	Relación fonema-grafema: M, P, L, S. Conciencia fonológica. Lectura colectiva de textos breves. Lectura, completamiento y escritura de palabras y oraciones con apoyo gráfico. Identificación, lectura y escritura de palabras en una oración. Lectura y completamiento de una copia. Escritura espontánea. Reconocimiento intuitivo del singular y del plural. Lectura y disfrute de un texto literario: poesía. Comprensión lectora: reconocimiento de estrofas y rimas. Identificación de personajes y acciones. Trabajo con la oralidad. Trazado y escritura.	Secuencias didácticas: reconocimiento de la relación fonema-grafema: M, P, S, L. Escritura de palabras, oraciones, listas y textos breves a partir de apoyo gráfico. Identificación del singular y del plural de una palabra. Lectura a través del docente de la poesía "Olivia", de Florencia Gattari. Relectura para identificar palabras, estrofas y rimas en la poesía. Identificación de personajes y acciones.	Leer y escribir a través del docente: escuchar la poesía propuesta y seguir la lectura en voz alta. Indagar acerca de dudas o aquello que sea de interés. Dictar al docente. Leer y escribir por sí mismos: escritura grupal de versos para agrandar la poesía inicial.	Participan de intercambios orales expresando lo que produjo la lectura y conformando una posición estética y personal. Manifiestan lo que comprendieron y lo que no de manera precisa, y responden a dudas de otros. Leer y escriben palabras con los grafemas en estudio de manera convencional. Completan textos breves con apoyo gráfico. Arman palabras con mayor autonomía.
ESI	Derecho a la intimidad.			
EAI	ODS 5. Estrategias para lograr la igualdad entre los géneros.			

Contenidos / Modos de conocer	Modalidades de organización	Situaciones de enseñanza	Reflexión sobre los avances / Indicadores de avance
LA ÉPOCA COLONIAL 3 Relación fonema-grafema: D, T, F, N. Conciencia fonológica. Lectura y escritura de palabras con apoyo gráfico a partir de un texto breve. Segmentación de palabras. Textos de tradición oral: pregones, coplas y nanas. Reconocimiento de su uso y características. Lectura, escritura y localización de información en un texto breve. Confección de listas. Lectura y disfrute de un texto literario: cuento de autor. Comprensión lectora: identificación de lugares y de hechos históricos conocidos. Producción de imágenes de personajes u objetos relacionados con el texto, y escritura de breves epígrafes. Trabajo con la oralidad. Trazado y escritura.	Secuencias didácticas: relación fonema-grafema: D, T, F, N. Lectura de textos breves (pregones, coplas, nanas). Escritura de palabras, listas y oraciones sencillas. Lectura a través del docente del cuento “Empanadas”, de Laura Ávila. Relectura para localizar información sobre los personajes y sus acciones, identificación de lugares y de hechos históricos conocidos. Confirmación o refutación de hipótesis. Descripción de un personaje y su espacio. Reconocimiento de palabras que riman o ampliación del sentido vinculando palabra e imagen.	Leer y escribir a través del docente: anticipar y formular hipótesis de lectura a partir de diferentes informaciones (ilustraciones, paratextos, etc.). Seguir la lectura del docente para identificar palabras con los grafemas trabajados y las rimas. Dictar al docente palabras para confeccionar listas. Leer y escribir por sí mismos: volver al texto y observar el efecto que producen las ilustraciones. Completar oraciones guiándose por las imágenes. Observar imágenes y producir textos acordes (epígrafes). Armar palabras utilizando sílabas dadas.	Cantan nanas conocidas. Participan de intercambios orales expresando lo que produjo la lectura y conformando una posición estética y personal. Manifiestan lo que comprendieron y lo que no de manera precisa, y responden a dudas de otros. Leen y escriben palabras con los grafemas en estudio de manera convencional. Completan textos breves con apoyo gráfico. Arman palabras con mayor autonomía.
ESI	Reconocimiento de las diferencias sociales entre las personas: clases sociales de la época colonial y acceso a los derechos básicos.		
EAI	ODS 10. Reducción de desigualdades entre las personas.		
LOS ANIMALES 4 Relación fonema-grafema: R (inicial), CA, CO, CU, QUE, QUI. Grafema H. Lectura de coplas y reconocimiento de rimas. Identificación y escritura de palabras con apoyo gráfico. Lectura y reconocimiento de las características de un cuento de nunca acabar con rima. Lectura de textos breves y escritura a partir de lo leído. Lectura y disfrute de un texto literario: fábula. Comprensión lectora: búsqueda de información para identificar personajes y situaciones. Escritura por parejas de un diálogo entre animales personificados. Trabajo con la oralidad. Trazado y escritura.	Secuencias didácticas: relación fonema-grafema: R (inicial). Grafema H. Grupos ortográficos: CA, CO, CU, QUE, QUI. Lectura de coplas y reconocimiento de rimas. Exploración de las características de un cuento de nunca acabar a partir de su lectura. Localización de grafemas y grupos ortográficos trabajados. Completamiento y escritura de palabras. Lectura a través del docente de la fábula “El zorro y la cigüeña”, adaptación de una fábula de Esopo por Florencia Esses. Relectura para buscar información e identificar personajes y situaciones. Escritura por parejas de un diálogo entre animales personificados.	Leer y escribir a través del docente: explorar el texto y realizar anticipaciones a partir de información contextual y textual (imágenes, palabras clave, ámbito de circulación, paratextos, propósito de lectura, conocimientos del género, elementos lingüísticos reconocibles). Releer para recuperar el hilo argumental volviendo a momentos relevantes del relato. Leer y escribir por sí mismos: localizar dónde leer algo que se sabe o se cree que está escrito orientándose por los conocimientos sobre el género, las anticipaciones realizadas, el contexto y las imágenes.	Relacionan los textos leídos con otros textos leídos o escuchados y con experiencias, y pueden fundamentarlo. Ajustan las anticipaciones realizadas a partir de los indicios cuantitativos y cualitativos que brinda el texto. Confeccionan listas con apoyatura textual y/o gráfica. Completan y arman palabras. Comparten con otros lo leído. Socializan oralmente las producciones escritas e intercambian opiniones e ideas.
ESI	Derecho a jugar y a expresarnos libremente, respetando los derechos de los otros. Distintas maneras de comunicar y expresar por medio de nuestro cuerpo.		
EAI	DS 15. Vida de ecosistemas terrestres.		

LOS TRABAJOS



Contenidos / Modos de conocer	Modalidades de organización	Situaciones de enseñanza	Reflexión sobre los avances / Indicadores de avance
Relación fonema-grafema: B, V, Z, R (intervocálica) y dígrafo RR. Grupos ortográficos: CE, Cl. Lectura y escritura de textos humorísticos. Segmentación y escritura de palabras y oraciones. Identificación de palabras en una oración. Lectura de textos breves. Lectura y escritura de palabras y oraciones con apoyo gráfico. Escritura de palabras y de rimas a partir de un texto leído. Ordenamiento y escritura de oraciones. Lectura y disfrute de un texto literario: poesía. Comprensión lectora: interpretación literaria. Reconocimiento de estrofa, verso y rima. Producción escrita: complementamiento de dos estrofas de un texto poético respetando la rima. Trabajo con la oralidad. Trazado y escritura.	Secuencias didácticas: relación fonema-grafema: B, V, Z, R (intervocálica) y dígrafo RR. Grupos ortográficos: CE, Cl. Lectura a través del docente de textos breves. Lectura de palabras y versos por parte de los alumnos y las alumnas. Identificación de rimas. Completamiento y escritura de palabras. Lectura a través del docente de la poesía "El hombrecito del semáforo y el espantapájaros", de Cecilia Pisos. Relectura para buscar información e identificar personajes, situaciones y rimas.	Leer y escribir a través del docente: conversar sobre los textos, los paratextos, el tema de la lectura, la rima y el lenguaje humorístico. Leer y escribir por sí mismos: explorar los textos y realizar anticipaciones a partir de información contextual y textual (imágenes, palabras clave, ámbito de circulación, paratextos, propósito de lectura, conocimientos del género, elementos lingüísticos reconocibles). Acudir al banco de palabras seguras y al texto cuando surjan dudas.	Seleccionan de manera cada vez más autónoma qué leer y qué pedir que les lean, en relación con el propósito planteado y apoyándose en las imágenes, la organización de los textos, etc. Reflexionan sobre diferentes aspectos del texto escrito. Escuchan las intervenciones de otros. Escriben palabras conocidas de manera convencional.
ESI	Derecho de los niños a jugar, a divertirse y a descansar.		
EAI	ODS 8. Trabajo decente y crecimiento económico.		

LOS MATERIALES



Relación fonema-grafema: Y. Dígrafos LL y CH. Grupos ortográficos: GA, GO, GU, GUE, GUI. Conciencia fonológica. Lectura y escritura de palabras y textos breves. Completamiento de oraciones y escritura de listas. Armado y escritura de palabras y oraciones. Lectura y disfrute de un texto literario: cuento de autor. Relectura para buscar información. Comprensión lectora: reconocimiento de núcleos narrativos. Producción de un texto a partir de no más de cuatro núcleos narrativos propuestos por el autor. Trabajo con la oralidad. Trazado y escritura.	Secuencias didácticas: relación fonema-grafema: Y. Dígrafos LL y CH. Grupos ortográficos: GA, GO, GU, GUE, GUI. Escritura colectiva de oraciones y textos breves a partir de imágenes. Relectura para buscar información. Lectura y escritura a partir de secuencias narrativas. Lectura a través del docente del cuento "Tereré con tapir", de Carolina Tosi. Reconocimiento de la secuencia narrativa. Expresión oral. Producción escrita de secuencias narrativas.	Leer y escribir a través del docente: pre-guntar y comentar lo que sea de interés sobre el texto leído u otros vinculados. Escuchar y emitir opiniones, sensaciones o emociones sobre lo leído de forma cada vez más clara y precisa. Explicitar preferencias de géneros, autores, temas, personajes y argumentos. Establecer relaciones entre textos leídos, justificándolas eficazmente y analizar puntos en común. Analizar características propias de los textos narrativos. Leer y escribir por sí mismos: comprender y avanzar en el principio alfabético reconociendo que las palabras están formadas por grafemas que se corresponden con fonemas y los casos especiales. Descubrir esas correspondencias y excepciones.	Realizan anticipaciones acerca del contenido de un texto a partir de la información contextual y textual, y las verifican. Localizan un tramo del texto donde es preciso ubicarse para releer, seguir la lectura, copiar, etc. Identifican los núcleos narrativos que componen un cuento. Utilizan palabras conocidas de memoria como referentes para escribir otras nuevas. Avanzan en la ampliación del vocabulario.
ESI	El cuidado de nuestro cuerpo y el de los demás en la escuela. El botiquín del aula.	Comportamientos en situaciones de accidente: no tocar sangre y recurrir al auxilio de un adulto.	
EAI	ODS 3. Salud y bienestar.		

Contenidos / Modos de conocer	Modalidades de organización	Situaciones de enseñanza	Reflexión sobre los avances / Indicadores de avance
LAS PLANTAS  Relación fonema-grafema: K, J, Ñ. Grupos ortográficos: GE, GI, GÜE, GÜI. Lectura de palabras. Completamiento de palabras y oraciones. Reconocimiento y escritura de rimas. Escritura de listas. Orden y escritura de oraciones. Lectura y escritura de textos de tradición oral: colmos, trabalenguas y chistes. Lectura y escritura de oraciones y textos breves. Escritura de familias de palabras. Lectura y disfrute de un texto literario: historieta. Comprensión lectora: elementos de la historieta (viñeta, globo y onomatopeya). Relectura para localizar información. Producción: completamiento de una historieta de tres viñetas con globos e inclusión de onomatopeyas. Trabajo con la oralidad. Trazado y escritura.	Secuencias didácticas: relación fonema-grafema: K, J, Ñ. Grupos ortográficos: GE, GI, GÜE, GÜI. Lectura y escritura de palabras, oraciones y textos breves a partir de colmos, trabalenguas y chistes. Escritura de listas y oraciones. Reconocimiento y escritura de palabras de una misma familia. Lectura a través del docente de la historieta "Tiempo de plantas", de Melina Pogorelsky. Relectura para localizar información. Ampliación de vocabulario. Producción escrita: completamiento de una historieta.	Leer y escribir a través del docente: anticipar y formular hipótesis sobre la lectura. Releer para identificar progresivamente las marcas gráficas de la historieta y sus funciones. Dictar al docente y reflexionar acerca de la importancia de elaborar textos coherentes y ajustados al propósito comunicativo. Leer y escribir por sí mismos: palabras, familias de palabras, colmos, trabalenguas y chistes. Completar una historieta utilizando globos y onomatopeyas.	Manifiestan lo que comprendieron y no comprendieron de manera cada vez más precisa. Responden a las dudas de otros. Adquieren estrategias para resolver problemas de vocabulario con relación a las familias de palabras. Reflexionan de manera cada vez más autónoma sobre lo que escriben y cómo lo escriben.
ESI	Respeto por la diversidad de orígenes y costumbres de cada comunidad, familia y persona.		
EAI	ODS 6. Agua y saneamiento.		
EL CIELO DE DÍA Y DE NOCHE  Relación fonema-grafema: X, W. Sistematización de grupos consonánticos: BL, BR, PL, PR, TL, TR, GL, GR, FL, FR, DR, CL, CR. Oraciones exclamativas e interrogativas. Ampliación de vocabulario. Lectura y escritura de textos breves. Segmentación y escritura de palabras. Lectura y disfrute de un texto literario: diálogo teatral. Comprensión lectora: reconocimiento de personajes, parlamentos e inflexiones. Trabajo con la oralidad. Trazado y escritura.	Secuencias didácticas: relación fonema-grafema: X, W. Sistematización de grupos consonánticos: BL, BR, PL, PR, TL, TR, GL, GR, FL, FR, DR, CL, CR. Lectura y escritura de palabras, oraciones y textos breves. Lectura a través del docente del diálogo teatral "Mucho viaje", de Sol Silvestre. Relectura para buscar información e identificar personajes. Identificación de las actitudes de los personajes a partir de sus intervenciones.	Leer y escribir a través del docente: escuchar lecturas en voz alta para identificar las distintas voces del relato. Dictar oraciones exclamativas e interrogativas y diálogos indicando marcas gráficas. Analizar características propias de los textos teatrales y de los signos de puntuación para escribir diálogos. Leer y escribir por sí mismos: comprender y avanzar en el principio alfabético reconociendo que las palabras están formadas por grafemas que se corresponden con fonemas. Descubrir esas relaciones de correspondencia. Utilizar las marcas gráficas de diálogo y de oraciones exclamativas e interrogativas.	Realizan anticipaciones acerca del contenido del texto a partir de la información contextual y textual, y las verifican. Localizan un tramo del texto donde es preciso ubicarse para releer, seguir la lectura, copiar, seleccionar; o piden ayuda para hacerlo expresando claramente lo que están buscando. Identifican los elementos de un texto teatral e interpretan sus funciones. Utilizan palabras conocidas de memoria como referentes para escribir otras nuevas. Avanzan en la ampliación del vocabulario.
ESI	Componentes físicos y socioafectivos en el cuidado de la salud. La salud y la enfermedad como procesos que se vinculan con el contexto y con el modo en el que se relacionan las personas. Reconocimiento de hábitos saludables y no saludables.		
EAI	ODS 13. Acción por el clima.		

DE UNIVERSOS Y OTRAS DIMENSIONES

MINIBIO



LILIANA ARROYO

Es profesora en Letras por la UNLP, diplomada en Lectura, Escritura y Educación. Especializada en alfabetización inicial y didáctica de la lengua y la literatura. Autora de textos literarios y pedagógicos. Coordinadora de talleres de creación literaria y de alfabetización para personas adultas.

Cuando los chicos comienzan la escuela, se despliega ante sus ojos todo un universo por descubrir. Del mismo modo, Alfa y Beto viajarán de planeta en planeta recolectando letras, palabras y textos que les irán abriendo las puertas al universo infinito que se puede crear mediante el lenguaje.

Como lo hacen nuestras infancias, Alfa y Beto se disponen a transitar desafíos para acceder al aprendizaje, poniendo el foco en la “captura” de vocales y consonantes, asombrándose ante la sonoridad y la distinción entre unas y otras, y disfrutando de encontrar nuevos sentidos para las palabras que se esconden en las adivinanzas, los poemas y los cuentos.

Para acompañar a los estudiantes en el trayecto de un planeta a otro —el de la escuela y los recreos; el del cuerpo humano y los movimientos; el de los animales y las animalanzas; el de los trabajos y los caminos, etc.—, trazaremos coordenadas hacia dimensiones reconocidas como las óptimas para diseñar distintas situaciones de enseñanza que complementarán las actividades planteadas.

Una dimensión para todas y todas para una

Para evitar prácticas que se enfoquen en un aspecto parcial de la alfabetización, podemos posicionarnos, como mencionamos en la introducción, en una perspectiva que permita integrar todas las dimensiones que convergen en la adquisición de la cultura escrita. ¿Y cuáles son esas dimensiones? Veamos.

Las clases que diseñemos tendrán que abarcar:

- ★ los aspectos comunicativos, sociales y culturales de la escritura (**dimensión funcional**);
- ★ los distintos sistemas de representación simbólica, como el lenguaje oral, el gestual y el dibujo (**dimensión de la representación**);
- ★ los elementos que configuran el sistema alfabético (**dimensión del aprendizaje del código**), y
- ★ las estrategias para activar los sentidos de los textos (**dimensión de la comprensión lectora**).

“Lo que les dará vida a nuestras clases será el grupo particular de estudiantes que se embarque ese año con esa/e docente, en esa escuela, en esa intersección única de tiempo y espacio.”

Algunas coordenadas para conocer el “planeta clase”

Nuestras clases podrán estar enmarcadas en un diseño curricular, en un proyecto institucional y en una planificación anual, pero lo que les dará vida será el grupo particular de estudiantes que se embarque ese año con esa/e docente, en esa escuela, en esa intersección única de tiempo y espacio. Será importante contar de antemano con actividades pensadas para desarrollar y afianzar determinados saberes. Sin embargo, la potencialidad de las clases se activará al máximo si creamos situaciones de enseñanza que nos permitan conocer las características del grupo clase en relación con el contexto social, cultural y lingüístico; las textotecas internas¹ y los recorridos de lecturas, así como con las habilidades cognitivas y lingüísticas desarrolladas hasta el momento.



¹ Este concepto lo desarrollaremos más adelante (ver “Descubriendo el universo que llevamos dentro: la textoteca”, pág. 11).

Explorar el contexto lingüístico

Durante las primeras clases, desplegaremos estrategias para tener la oportunidad de escuchar las variaciones lingüísticas del grupo.² También podremos observar los rasgos de pronunciación alcanzados, el léxico (activo y pasivo), así como la complejidad sintáctica de las oraciones emitidas. Serán claves la grabación y las anotaciones sobre estos aspectos.

Registrar nos permitirá crear o seleccionar futuras actividades que favorezcan una comunicación oral adecuada a distintas situaciones, que permitan reflexionar sobre el uso de estilos y registros en la escuela y que propicien la ampliación de vocabulario, la complejización de estructuras sintácticas y el desarrollo de la conciencia fonológica.

Detengámonos en la primera actividad del capítulo 1, “El planeta de los recreos”. Luego de la observación de la ilustración donde Alfa y Beto llegan al planeta de los recreos, se propone que cuenten qué otros sonidos hay en la escuela. Pensemos en cómo generar el clima para la participación, en qué intervenciones haríamos para enriquecer las respuestas y el alcance de esta actividad oral.

Una vez que hayan comentado lo que observan en la primera ilustración de este capítulo, podremos preguntar qué dicen las palabras que allí aparecen; se ayudará a leerlas y a descubrir que todas tienen que ver con los sonidos del “planeta escuela”: el timbre del recreo, el rebote de la pelota, las risas y las expresiones de alegría.

Cuando esto se concrete, podremos salir a un espacio abierto de la escuela en el que se puedan apreciar más sonidos, como el de los pájaros, las hojas de los árboles moviéndose con el viento, los vehículos al pasar, ciertas charlas y también los silencios.

Propiciar la escucha requiere del propio silencio. Ejercer ese silencio para detenernos a escuchar, a observar, a imaginar y a esperar nuestro turno de hablar es una de las habilidades más difíciles de adquirir. Es algo que enseñamos y ayudamos a practicar en todos los años de escolarización.

En esta oportunidad, podríamos contar con algún instrumento sonoro para dar inicio a la escucha, anticipando que una vez que oigan ese sonido solo podrán escuchar y que volverán a hablar cuando suene nuevamente. Se puede proponer percibir los sonidos con los ojos cerrados, así entraremos a un tiempo diferente, el de nuestro propio silencio y el de la sonoridad externa. Cuando lo creamos necesario, podremos intervenir con nuestra guía: “¿Qué escuchan?, ¿sienten la brisa?, ¿se escucha el viento?, ¿qué escuchamos cerca?, ¿qué sonidos lejanos nos llegan?”.



Es el momento de grabar las intervenciones. Por turnos, les pediremos que imiten algunos de los sonidos. Esto ayudará a afinar la percepción y a descubrir que hay un mundo auditivo que nos rodea y que somos capaces de imitar con nuestras voces, lo que puede abrir la posibilidad de seguir explorando las onomatopeyas en futuras clases.

Luego, modelizaremos una descripción de un sonido y del elemento que lo generó. Por ejemplo: “Escuché tap, tap, tap. Eran pasos de una persona que caminaba por la vereda. Sonaban fuerte y rápido”. O bien: “Las hojas con el viento hacían fffiiuuu. Era un sonido suave”. A medida que vayan describiendo, si hiciera falta, medaremos repreguntando y ofreciendo adjetivos y sinónimos para ampliar las descripciones.



² “[...] los docentes deben tener en cuenta que el conocimiento de las reglas de uso de las variedades lingüísticas adecuadas para la situación de habla en clase forma parte de la competencia comunicativa cuyo desarrollo es responsabilidad de la escuela [...]. Es decir que los alumnos no llegan a la escuela sabiendo cómo hay que comunicarse en ella; este es un contenido que debe ser enseñado explícitamente”. En Nercesian, V. Clase N.º 2. Conceptos clave para pensar las realidades sociolingüísticas. Especialización Docente Superior en Alfabetización Inicial. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación, 2015.

¡RECREO!



PUM!

PUM!

Al regresar al aula, podemos pedir que evoquen sonidos suaves, fuertes, graves, agudos, agradables, molestos, etc.; de manera tal que podamos explorar más el vocabulario aplicable al sentido del oído. De haber alguien en el grupo con hipoacusia deberíamos diversificar los estímulos (elementos vibrantes o táctiles), dependiendo del grado de disminución auditiva.

Finalmente, volveremos a observar la ilustración del libro, les leeremos las onomatopeyas señalando el texto: riiing, jajaja, pum pum, iupiii. Invitaremos a leerlas con el tono real de la onomatopeya y luego con otras modalidades, como en ritmo lento, con volumen alto o bajo, etc. Ejerciendo un rol modélico de escritura, registraremos en afiches las onomatopeyas que hayan surgido de la sesión de percepción del grupo (pío pío de los pájaros, fffffffiu del viento, el piii piii de las bocinas). Escribiremos una onomatopeya por afiche, ubicándola en el centro y destacando con otro color las vocales para ya tenerlas de referencia. Como cierre, se puede invitar al grupo a dibujar “al estilo de las ilustraciones del libro” algunos de los elementos del “planeta escuela” (pájaros, hojas, autos) que hayan generado esos nuevos sonidos para pegarlos alrededor de las onomatopeyas correspondientes.

De esta manera, si a la primera actividad oral del libro la entrelazamos con la dinámica propuesta, ampliaremos el trabajo en la dimensión de la **representación** (al sumar más sonidos y dibujos), profundizaremos la dimensión **funcional** (al generar la necesidad de comunicarse con los demás en los turnos correspondientes) y propiciaremos la entrada en la dimensión de la **enseñanza del código** (al destacar las vocales de las onomatopeyas).



Coordenadas hacia otras dimensiones

A partir de lo propuesto en la primera actividad oral, podemos también avanzar en la proyección de nuevas actividades creativas que permitan el desarrollo de la imaginación. Por ejemplo: “¿Cómo sonaría nuestra escuela si estuviera debajo del agua?, ¿y si estuviera en medio de una tormenta?”. De esta manera, iremos generando una disposición a sumar elementos auditivos no presentes y potenciaremos la capacidad creativa, para luego generar poesías, cuentos o representaciones escénicas (ver “Hacia la intersección de todas las dimensiones: leer para crear”, pág. 12).

Además, para que la dimensión de la representación tenga más presencia y se vaya complejizando, uniendo oralidad y juegos de simulación, se podría continuar trabajando con las onomatopeyas cuando se hayan resuelto varias de las actividades del capítulo 4, “El planeta de las animalanzas”.

La propuesta es crear un **coro de onomatopeyas** de los animales que aparecen allí (gato, ratón, quirquincho, conejo, caracol, etc.). Se podría proponer hacer listas con apoyo gráfico, tanto de las ilustraciones del libro como de fotos reales; también se podría investigar, con el uso de celulares o computadoras, cuáles son los sonidos que emiten estos animales para comunicarse (si es que lo hacen). Una vez que los hayan escuchado, se les podrá pedir que los imiten. Un desafío será ver qué sonido (o silencio) proponen para el caracol, por ejemplo.

A este coro se le puede dar la libertad de sumar —con alguna señal especial— los movimientos corporales o acciones propias de esos animales. Luego de varios ensayos, esto podrá representarse ante un público con algún motivo particular: una efeméride del Día del Animal, una presentación en una feria de Ciencias en donde se muestren, además, los resultados de alguna investigación sobre animales, o simplemente puede ser un juego para alegrar el clima áulico.

Una vez hecho esto, se indagará si conocen qué es un **coro**, se podrá mostrar algún registro audiovisual para comprender su dinámica. Luego, se les presentará la idea de ser parte de un coro con características distintas: un coro de animales que cantarán con su sonido especial. Se dispondrán subgrupos de animales: los gatos, los ratones, los conejos, etc. Se establecerá un código para indicar cuándo deben emitir sonidos, cuándo hacerlo con volumen bajo o alto y si deben hacer una pausa. Aquí también podemos jugar con los silencios, tanto el silencio de todo el coro, como el generado al señalar animales que no emiten sonidos, como el caracol o la jirafa.

Descubriendo el universo que llevamos dentro: la textoteca

Así como podemos diseñar estrategias para conocer el contexto lingüístico de nuestro grupo clase, también podemos generar actividades para **ahondar en el contexto cultural**, en sus gustos y preferencias sobre consumos culturales. Sabemos que la escuela puede llegar a ser un espacio (a veces, el único) en que, gracias a una acción mediadora, los y las estudiantes pueden encontrarse con una lectura que les ofrezca un espacio íntimo³ para reconocerse y para llegar a otros mundos.

Para lograr ese encuentro, como mediadoras/es de lectura, debemos estar alertas no solo a los libros leídos y a los gustos personales, sino también a la **"textoteca interna"** de nuestros/as estudiantes. Laura Devetach propone romper con la idea de un camino lector lineal y acumulativo de libros para reconocer la existencia de esos textos internos. Todas las personas llevamos dentro un universo de palabras provenientes de distintas fuentes. Todo lo que escuchamos, jugamos, vimos, cantamos, leímos o nos leyeron está latente en nuestro interior hasta que algo casi mágico lo toca y lo transforma en algo nuevo. Para conocer parte de ese universo vamos a poner en juego una dinámica⁴ que haga aflorar palabras, frases, personajes, versos, nanas, sin que medie el pensamiento lógico sino el divergente.

Antes de comenzar la clase, será importante que hayamos hecho una recopilación de fragmentos de retahílas, cuentos, poesías conocidas; nombres de personajes de cuentos o de dibujitos y películas de circulación masiva del mundo infantil de distintas épocas y de la actualidad; frases conocidas como "espejito, espejito" o "al infinito y más allá". Con esos fragmentos crearemos un encadenamiento que contenga, aparentemente, la estructura clásica de los cuentos. Por ejemplo: "Había una vez una vaca en la Quebrada de Humahuaca, como era muy vieja un día quiso ir a la escuela. La vaca estudiosa vivía en un mundo al revés donde nada el pájaro y vuela el pez. El pez se llamaba Nemo y un día se perdió. Entonces, Caperucita lo fue a buscar por el bosque, pero se encontró con el lobo feroz. El lobo la invitó a tomar el té, la tetera es de porcelana, pero no se ve. Yo no sé por qué Caperucita y el lobo se durmieron cuando la abuelita les cantaba: 'Arrorró, mi niño, arrorró, mi Sol, duérmete pedazo de mi corazón'. Fue en ese momento que...". A esta breve historia hecha de intertextualidades de la cultura popular, familiar y letrada la podemos leer o, mejor, narrar.

Luego invitaremos a formar una ronda. Explicaremos que se creará una historia grupal similar a la que acaban de escuchar. Se presentará algún elemento convocante (un micrófono de juguete, por ejemplo) y se aclarará que quien lo tenga en sus manos dará continuidad a la historia. Para hacerlo, deberán mencionar algún personaje conocido o alguna frase de algún cuento, canción o película que les haya gustado. La docente iniciará la ronda de creación con alguna frase arquetípica y algún personaje conocido popularmente; si fuera necesario en algún momento reencauzar la historia, tomará el elemento para participar.

El resultado será una historia disparatada con mucha información sobre los gustos culturales del grupo, que nos permitirá seleccionar futuros juegos, lecturas, canciones y películas que se conectarán con esas textotecas, las ampliarán y desplegarán nuevas relaciones intertextuales.



“ Todo lo que escuchamos, jugamos, vimos, cantamos, leímos o nos leyeron está latente en nuestro interior hasta que algo casi mágico lo toca y lo transforma en algo nuevo.”

³ Petit, M. "Elogio del encuentro". Ponencia en el Congreso Mundial de IBBY (International Board on Books for Young People), Cartagena de Indias, 2000.

⁴ Recomendamos leer en detalle: Devetach, L. *La construcción del camino lector*. Buenos Aires. Comunicarte, 2008.

Hacia la intersección de todas las dimensiones: leer para crear

En nuestras aulas de primer grado, hay niños y niñas que aún no leen alfabéticamente, pero que, como nos alerta Yolanda Reyes⁵, son “leídos” por quienes tienen la capacidad de mediar entre ellos/as y el texto. Son infancias que, en principio, “leen con las orejas”, a través de la voz de otra persona que les lee o les narra una historia; “leen” cuando toman un libro al que le atribuyen significados inventados, deseados, copiados; “leen” cuando les dan vida a las imágenes cada vez que dan vuelta una hoja y también cuando identifican algunas letras o palabras. Leen y empiezan una trayectoria de lectura que, si es bien mediada, les dará esa capacidad de ser lectores con autonomía.

Por eso, es necesario trabajar en todos los aspectos de la dimensión de la **comprensión lectora**: leer para comunicarse, para conocer, para informarse y para disfrutar estéticamente. También, leer para escribir letras, sílabas, palabras, frases, gracias a la dimensión de la **enseñanza explícita del código**. En fin, inundar de palabras⁶ con todo tipo de textos —pero principalmente literarios— para promover una lectura que supere el desciframiento.



¿Y si a Olivia se le perdiera la O?

En el segundo capítulo, “El planeta del movimiento”, nos encontramos con la poesía “Olivia”, de Florencia Gattari. Allí se describe en cada estrofa a Olivia en distintas etapas: recién nacida, pelada y llorona; a los cinco, apasionada por la patineta, y a los siete, lectora.

Muchas de las imágenes visuales de esta poesía pueden llegar a ponerse en contacto con el cuento “A Lucas se le perdió la A”, de Silvia Schujer, en el que se narra el “ataque” que le dio a Lucas al experimentar la llegada de su hermano Simón. La descripción de Olivia bebé en la primera estrofa podría compararse con la llegada del hermanito de Lucas, al que también describe como llorón y pelado. La segunda estrofa, en la que Olivia pasea con su abuelo, puede relacionarse con la salida de Lucas a la plaza con su abuela. En el cuento, este es el momento de mayor tensión, ya que la angustia de Lucas es tal que se le pierde

la letra A y ya no puede decir palabras que la contengan. Pero Lucas quiere comunicarse, por lo que inventa un método, poniendo una O donde iba una A. Por ejemplo, dice: “Obuelo, quiero un helodo”.

Luego de haber leído varias veces la poesía y el cuento, disfrutando de sus sentidos y sonoridad, se propondrá una actividad que permitirá desarrollar la conciencia fonológica, al tiempo que se invita al disfrute estético de la interacción con los textos: “¿Y si jugamos a que a Olivia se le pierde la O? ¿Ya no podrá decir más su nombre? ¿Y si la ayudamos poniendo una A donde hay una O? ¿Cómo sonaría su nombre? ¡Alivia!”.

Y así, seguiríamos cambiando la O por A en la segunda y la tercera estrofas:

A LAS CINCA, CAN SU ABUELA,
IBA PAR LA PLAZALETA
ANDANDA EN SU PATINETA.
PIERNAS LARGAS, LARGA EL PELA,
LAS BRAZAS ALTAS AL CIELA
Y PASIÁN DE HACER PIRUETAS.

AHARA ALIVIA LEE SALA
SABE CUENTAS A RALETE,
REMANTA SU BARRILETE,
PUEDE SALTAR A LA PIALA.
Y CUIDA A SU PERRA LALA:
ES QUE ESTE ABRIL CUMPLE SIETE.

En este juego de intercambios, surgirán palabras y no palabras. Por lo que también se activarán la conciencia léxica, al cambiar *Olivia* por *Alivia*, y la conciencia morfológica, al notar el cambio de género al pasar de *abuelo* a *abuela*.

⁵ “Hay que leer para y con los hijos”. Entrevista a Yolanda Reyes. Diario *Clarín*, 24 de septiembre de 2012. Sugerimos también explorar la página web de Espantapájaros, el proyecto dirigido por Yolanda Reyes (<https://www.espantapajaros.com>).

⁶ Hermida, C. y Cañón, M. “Inundar de palabras”. Itkin, S. N. (comp.). *Niños, cuentos y palabras. Experiencias de lectura y escritura en la educación infantil. 0 a 5*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2009.

HABLAR, LEER, ESCRIBIR... ¿QUÉ CAMINO SEGUIR?

Una de las principales tareas de la escuela, y especialmente del Primer ciclo, es la formación de escritores y lectores autónomos. El proyecto OLE busca generar espacios para esto, a lo que se suma la formación de expertos narradores.

Enseñar a leer y a escribir es dar a cada alumno una llave. Una llave que lo habilita para entrar a la cultura letrada, para viajar a otros mundos y para avanzar hacia su futuro. Una llave que...

- ★ Le permite ampliar el vocabulario y mostrar su voz, sus ideas y sus emociones.
- ★ Lo transforma en miembro de la comunidad de lectores y escritores que se forja en cada aula, atendiendo a los sentidos individual, social y cultural que implica leer y escribir.
- ★ Invita a construir un espíritu curioso y crítico.
- ★ Promueve un poderoso proceso de inclusión en tanto la apropiación y recreación de la cultura y de una ciudadanía plena.
- ★ Convoca a la fantasía.

Desde hace años, la escuela asume esta responsabilidad didáctica. En cada propuesta confluyen un sinfín de historias, métodos, prácticas y costumbres. Algunas complementarias, otras no tanto... Como en cada campo de la investigación, sabemos que las verdades son provisorias y que se sigue investigando para seguir aprendiendo. Todas estas teorías están presentes en las instituciones y los docentes. Consideramos que esta situación está muy bien sintetizada en el título del libro de Berta P. de Braslavsky: *La querella de los métodos en la enseñanza de la lectura*.

En esta propuesta partimos de la premisa de que cada escuela, cada aula y cada docente armonizará las teorías de cómo y qué enseñar a sus alumnos en el marco institucional y social en el que se desarrolla su tarea, contando siempre con la mirada del alumno en un rol activo, convocado e involucrado en toda tarea que se le proponga.

Hablar y escuchar, leer y escribir. Se trata de trabajar estos cuatro quehaceres de forma complementaria y recíproca. Escuchar y hablar son competencias que los alumnos desarrollan antes de comenzar el camino escolar. El tramo previo de cada alumno puede ser distinto, por eso es necesario que la escuela ofrezca oportunidades que garanticen la instalación y el progreso de esos saberes.

Tomaremos como definición de *lectura* que **leer es comprender**. Toda lectura es una colaboración, casi una complicidad entre el autor y el lector. Las actuales teorías de la lectura hablan de un lector que interactúa y transactúa con el texto portando su saber, su emoción y su sentimiento.

Y en cuanto a la definición de *escribir*, pensamos que **escribir es producir significados según el propósito que se ha marcado**.

- Leer y escribir con la mediación y el modelado del docente.
- Leer con distintos propósitos, adecuando el proceso lector.
- Leer de forma dialógica: para los alumnos, con ellos y por ellos. Mostrar el proceso de comprensión para fortalecerlo.
- Leer y escribir en parejas, en pequeños grupos, de manera autónoma.
- Hablar de lo que se leyó. Hablar de lo que se escribió, revisarlo. Asegurar el cumplimiento del propósito.
- Ofrecer situaciones para el monitoreo y la reflexión sobre el propio proceso de leer y escribir.

MINIBIO



**MÓNICA
RODRÍGUEZ**

Es maestra, bibliotecaria, autora y editora. Disfruta de acompañar a los chicos en sus aprendizajes y a los maestros en sus caminos de enseñanza. Le gusta organizar talleres de lectura con chicos y grandes para construir juntos los múltiples significados de los textos literarios. También le gusta mucho jugar con las palabras.

“ Enseñar a leer y a escribir es dar a cada alumno una llave. Una llave que lo habilita paraa entrar a la cultura letrada, para viajar a otros mundos y para avanzar hacia su futuro.”

Alfabetización propiamente dicha

Los contenidos y competencias para aprender a leer y a escribir están íntimamente ligados. Dialogan entre sí, crecen y se multiplican. En esta hoja de ruta intentamos desgranarlos sabiendo que, como en la metáfora del tapiz, arman un tejido.

El ser humano nace preparado para aprender a hablar y a escuchar. Pero en el caso de la lectura y la escritura, es necesario un proceso de enseñanza sistemático, una intervención institucional y docente metódica, organizada, planificada.

En la vida cotidiana familiar hay distintos momentos de interacción con la lectura y la escritura. Los chicos llegan a la escuela con ese bagaje de experiencias previas. La nana de la abuela, el cuento de antes de ir a dormir, los nombres de las estaciones del trayecto en tren, los carteles camino a la plaza, la lista de las compras... La escuela tomará estos saberes para recrearlos, fortalecerlos y profundizarlos. También, para iniciar este intercambio con chicos y familias que, quizás, no disponen de ese repertorio.

El aprendizaje de la lectura y la escritura se realiza con otros. Con los docentes, los compañeros y todos los lectores y escritores expertos de los que se disponga. En el proceso de leer y escribir se deberán resolver distintos desafíos cognitivos y comunicativos. Tanto el docente como los compañeros serán aliados en este proceso.

Es importante convocar a los alumnos a la ampliación, secuenciación y profundización de recursos léxicos para que puedan comprender inferencias y tengan presentes las estructuras textuales y sus sentidos. Para ello, es necesario proponer situaciones en las cuales:

- ★ Se escuche leer al maestro y se converse sobre lo leído aportando distintas comprensiones e interpretaciones.
- ★ Se ensayen escrituras progresivas de textos intermedios o despejados en relación con lo leído: una galería de personajes, un listado de objetos mágicos, el conflicto y la resolución de una historia, entre otras posibilidades.
- ★ Se convoque especialmente a los alumnos como sujetos activos del aprendizaje.
- ★ Se consideren la temporalidad y la frecuencia de los recursos que se buscará implementar y de las competencias a trabajar.

Hay que destacar siempre el énfasis en la enseñanza para que la escuela sea el **agente alfabetizador por excelencia en el maravilloso sentido de hacer vivir la cultura letrada**. Que sea el camino para conocer un cuento maravilloso o la receta de una comida típica de algún migrante que habita hoy en nuestras aulas. Que ayude a saber más de un tema puntual que se decide investigar. Que permita formular argumentos sobre la propia posición y escuchar las de los otros.

A continuación, veremos algunas ideas para organizar el ambiente y las tareas.

Un ambiente alfabetizador y otras ideas en torno a la lectura

Se buscará que el aula brinde oportunidades para interactuar con la lengua escrita. Algunos de los portadores de textos pueden ser:

El abecedario mural, el horario de las materias, el cartel con los cumpleaños, un diario semanal de noticias, la agenda de lecturas realizadas y por realizar, fichas de lectura individual, las categorías de clasificación de los materiales de la biblioteca del aula, el reglamento de convivencia, encuestas u opiniones, un listado de experiencias directas, el álbum de fotos con epígrafes, la línea de tiempo del grado...

En todos los casos, estos insumos serán repertorios seguros para consultar a la hora de escribir.

Una oportunidad útil es la realización de **mesas de libros** o el trabajo con la **biblioteca del aula** o la **biblioteca escolar**. Estas actividades exploratorias habilitan una interacción personal y singular con los materiales que irán formando el gusto literario y estético de los alumnos. Cuanto más diverso sea el corpus presentado, mayores serán las posibilidades de interacción:

Libros ilustrados, libros álbum, enciclopedias, diccionarios, textos teatrales, poesías, cuentos, leyendas, adivinanzas, manuales, recetarios, historietas. También podrán realizarse mesas temáticas por género, por ejemplo: mesa de cuentos, o por temas, por ejemplo: libros de dinosaurios. O descubrir algún itinerario que el docente haya trazado con textos que tienen algo en común, por ejemplo: la leyenda de la araucaria, con un atlas de la Patagonia y folletos de lugares patagónicos...

Siempre habrá un tiempo de conversación sobre los libros. **Hablar de libros es leer.** Será el momento en que los alumnos comenten sus emociones, reseñen el libro y lo recomienden. La intervención docente ayudará a develar otras cuestiones: el estilo del autor, la sonoridad del texto, el humor... Se podrá escribir en el cuaderno el título y usar emoticones para sellar el vínculo de cada lector con el libro en ese momento de lectura. El docente también puede tomar uno de los libros para hacer alguna lectura puntual y compartirla con el grupo.

Cuando el docente lo considere oportuno, podrá dar un tiempo para la lectura individual o en parejas y también el retiro del libro para la lectura en el hogar. En esta línea, se sugiere iniciar las actividades literarias con las familias con los textos de la antología literaria de *Alfa y Beto al rescate 1 - lengua*.

Se podrá retomar la tradición del nivel inicial de la "carpeta viajera". Por ejemplo: el docente forma grupos de cuatro familias en torno a un cuento, la carpeta viaja con una frecuencia semanal y, a lo largo de ese mes, cada una deja su huella lectora sobre el cuento. Al finalizar un mes, se convoca a las familias y todas comparten su vivencia lectora.

El retiro de libros de la biblioteca del aula o de la biblioteca escolar para llevar a cada hogar abre un abanico de cuestiones que trascienden el acto de lectura:

- ★ Habilita la autonomía lectora de cada alumno que **da de leer** a su familia un texto que él eligió.
- ★ Promueve la idea de la formación permanente a lo largo de la vida.
- ★ Involucra la construcción de la ciudadanía en tanto la responsabilidad de cuidar ese libro como un bien común, compartido, valioso.

Cada docente, considerando las cuestiones propias del grupo e institucionales, tendrá en sus manos la puesta en marcha de tareas que impliquen:

- ★ Estrategias de lectura y escritura con cierta progresión en las modalidades ya mencionadas (mediadas, compartidas e independientes).
- ★ Estrategias con foco en el conocimiento del código.
- ★ Diversidad de presentaciones que trabajen el texto completo y unidades menores como oraciones y palabras.
- ★ Diversidad de propuestas necesarias para el trabajo en las aulas heterogéneas, respetando el punto de partida de cada alumno.
- ★ Diversidad de textos literarios y no literarios.

Destacamos nuevamente la idea de que el reconocimiento del trabajo con distintas realidades culturales y diferentes momentos en el camino de la inmersión en el mundo letrado es un aporte que enriquece y no debe verse como un déficit. Esta mirada de la diferencia como déficit es la que algunas veces se liga a la noción de fracaso escolar.





En cuanto a la lectura

La **comprensión lectora** y el **disfrute** son contenidos para trabajar en la escuela. A continuación, proponemos una forma de hacerlo a través de las distintas intervenciones docentes. En una experiencia lectora se tienen en cuenta distintos aspectos, que el docente visibilizará durante la lectura, sea cual fuera la modalidad elegida: la figura del narrador, el ritmo de la historia y el tiempo que transcurre durante el relato, la relación entre texto e imagen, etcétera.

Lectura mediatizada y dialógica

Es la gran ocasión, al decir de Graciela Montes, para mostrar el proceso que hace al nacimiento de un lector experto (ver "Sitios de interés", p. 18). Los

alumnos pueden apreciar este proceso y ponerlo en prácticas cuando aún no hagan lecturas convencionales. Mientras lee el adulto, el alumno desplaza la tensión del descifrado para "dedicarse" a la comprensión y disfrute del texto.

Como en toda lectura, se pueden distinguir tres momentos.

Antes de la lectura

- ★ Compartir el propósito de la lectura y las características del portador del texto. Se busca poner en juego saberes previos intuitivos y contrastarlos: ¿qué se espera de un cuento? ¿Y de una poesía? ¿Cuándo se lee un texto informativo? ¿Cómo se lee una receta? ¿Cuándo y para qué se lee un índice? ¿Qué sabemos del autor o autora?
- ★ Compartir saberes previos comparando con otros paratextos, tapas, ilustraciones, textos complementarios, etcétera.
- ★ Realizar anticipaciones posibles y adecuadas. En algunos casos, la anticipación se parece más a una adivinación, en la que luego será difícil conectar con el contenido de la historia y despojarse de estas ideas previas. También, en alguna oportunidad, si se estima que el camino de la anticipación será rico para retomar después, será bueno anotar las ideas para volver a ellas, confrontarlas y verificarlas o refutarlas.

Durante la lectura

- ★ El docente vuelve a mostrarse como lector experto visibilizando el proceso de comprensión a través del diálogo o de intervenciones breves y puntuales, con preguntas del tipo: ¿cómo resolverá el conflicto el personaje? ¿Se podría haber evitado el conflicto? ¿Hay un malentendido en algún momento? También aportará cuestiones propias del monitoreo de la propia comprensión: "Uh, yo había entendido distinto, ¿ustedes qué piensan? ¿Volvemos a leer ese pasaje? ¿Alguien lo explica?".
- ★ Recorrido por el texto durante la lectura haciendo énfasis en las pistas que llevarán a la comprensión lectora.
- ★ Trabajo con los conectores temporales.
- ★ Trabajo con los distintos tipos de inferencias. Al inferir, se completa información con las pistas que da el texto, no se trata de una interpretación libre.
- ★ Trabajo con el vocabulario, tanto en su amplitud como en su profundidad.



Después de la lectura

- ★ Renarración de la historia haciendo foco ahora en otros puntos: la secuencia temporal, el planteo y la resolución del conflicto, las motivaciones de los personajes, los juegos de palabras, las emociones de los personajes y del lector, el análisis de las interpretaciones.
- ★ Anclaje de la historia en otras que ya se conocen, ya sea por sus protagonistas, por la estructura, por el conflicto, por el autor o autora, etcétera.
- ★ Retomar algún aspecto que se quiera escribir: ficha técnica del libro para la agenda de lecturas, palabras claves, nombres de los personajes, título, autor.
- ★ Trabajo de monitoreo de la comprensión, en forma grupal e individual.

Lectura compartida

Podrá ser entre pares o con el docente. Las variantes en esta modalidad son múltiples. En todos los casos, se buscará la colaboración de los lectores, quizás con distintos niveles de convencionalidad, para poner en relieve las estrategias que usa cada uno y tender a la autonomía de todos. Se podrá leer a coro un texto conocido o por fragmentos (por párrafos, por nudos de la historia, distinguiendo entre los personajes y el narrador, etcétera).

Lectura independiente

En este caso, los alumnos leen por sí mismos buscando las estrategias lectoras que ya vieron en otras situaciones de lectura.

Destacamos que, si bien estas tres situaciones de lectura tienden a una progresión en la autonomía, se deben proponer en forma circular. Un cuento a cargo del docente puede tener un espacio de lectura autónoma en un diálogo que ya se conoce. La lectura de una receta puede ser autónoma en la lista de ingredientes y compartida en la comprensión del procedimiento, entre otros ejemplos.

Finalmente, en cuanto a la lectura, un concepto importante para considerar es el de **fluidez**. Se define como la habilidad de leer con rapidez, precisión y la entonación adecuada. La adquisición de fluidez lectora redundará en una mejor comprensión. La propuesta de la serie *Alfa y Beto al rescate* toma estas consideraciones a partir de 2.º grado, cuando ya está avanzada la alfabetización inicial.

En cuanto a la escritura

Se trata de escribir en la escuela con los mismos sentidos que la escritura tiene en el entorno social. Se escribe para comunicar algo a alguien y dentro de ciertas convenciones. Por ejemplo: escribir una carta tiene determinadas convenciones en cuanto al trato con el destinatario y con el formato textual.

Un escritor competente lleva a cabo distintas operaciones en el proceso de escribir un texto: una etapa de planificación, otra de escritura, y luego la revisión del propio texto. Estas tres operaciones son bastantes lineales, en tanto implican pasos sucesivos.

En todos los casos será necesario visibilizar y reflexionar sobre los siguientes aspectos:

- ★ La **intención** y el **propósito** del acto de escribir. Informar algún acontecimiento, narrar una anécdota, opinar sobre una película o un libro, comunicarse con un amigo o familiar, recordar una canción, hacer una lista de compras, construir una galería de los personajes, etcétera.
- ★ El **tipo textual** más pertinente en cada caso y repasar sus características. Podrán ponerse a disposición de los alumnos algunos ejemplos. En este sentido, se sugiere tener una caja con tipos textuales: cartas, noticias, reseñas, entrevistas, cuentos, poesías, instructivos, listas, notas, folletos, avisos...
- ★ El **destinatario** y el nivel de formalidad que requiere el texto.

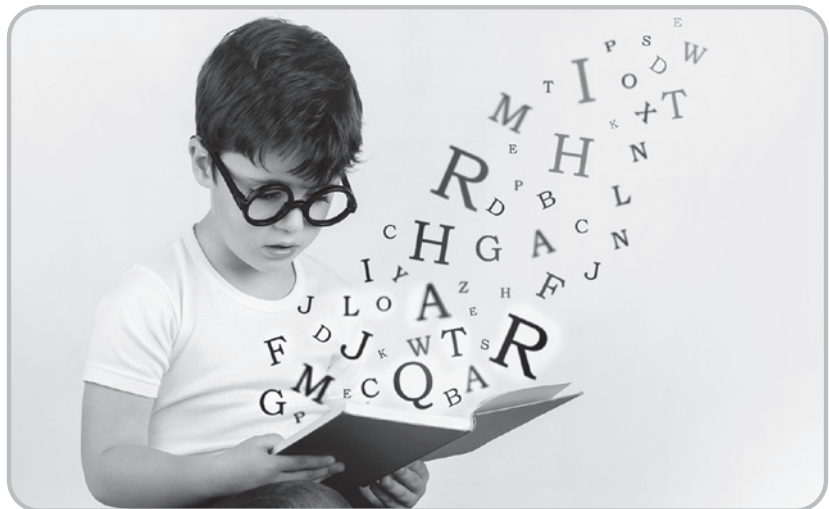


- ★ En cuanto a la escritura propiamente dicha, primero está mediada por el docente. Este, nuevamente, se mostrará como escritor experto que va nombrando las letras mientras escribe para visibilizar el proceso. Se buscará involucrar a los alumnos en la edición del texto y la corrección para que sea eficaz comunicativamente.

Algunas posturas didácticas proponen la organización de un esquema o plan de escritura. Si bien es un recurso válido para escritores expertos, presenta ciertas dificultades para los alumnos noveles, ya que deben recordar el guion de lo que quieren escribir y esto saca el foco de la escritura propiamente dicha. No obstante, lo consideramos un recurso importante para trabajar con la mediación docente, quien podrá escribir ese guion para ir repasando a medida que los alumnos le dicten.

Progresivamente, los alumnos irán adquiriendo soltura y autonomía al escribir. Algunas propuestas, como contar una experiencia personal, reescribir un texto leído o escribir a partir de una imagen, serán más fáciles ya que la estructura está aceptada y entonces se puede hacer foco en el sistema de escritura.

“ La escuela tomará los saberes previos de los niños para recrearlos, fortalecerlos y profundizarlos.”



Sitios de interés

- ★ Iniciativa Iberlectura, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (<https://oei.int/oficinas/argentina/iberlectura/presentacion>).
- ★ Montes, Graciela. “La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura”. Plan Nacional de Lectura, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente (https://elvs-tuc.infed.edu.ar/sitio/nuestra-escuela-formacion-situada/upload/La_gran_ocasion_La_escuela_como_sociedad_de_lectura.pdf).
- ★ “Alfabetización inicial: enfoques y experiencias”. Entrevista a Beatriz Diuk y Daniel Feldman. Secretaría de Educación (<https://www.youtube.com/watch?v=u5xpHLEAUmU>).



El proyecto OLE de Alfa y Beto

La serie tiene como protagonistas a Alfa y a Beto. **Alfa** es una jirafa muy curiosa y **Beto** es un pajarito que la acompaña en todas sus aventuras. Se conocieron en la sabana africana y ahora recorren distintos mundos en su alfamóvil, un vehículo siempre adaptado a los paisajes que recorre. En el marco de esos escenarios, los amigos viven distintas aventuras y cumplen desafíos.

En el libro *Alfa y Beto al rescate 1 - lengua* se preparan para ir a la escuela. ¡Pero Alfa descubre que no tiene letras en su cuaderno! Deberán buscarlas en el espacio. Recorrerán distintos **planetas** y las recuperarán para completar el alfabeto y con ellas aprender a leer y a escribir. Siempre se juega con los nombres de los protagonistas, que juntos forman la palabra *alfabeto*, cuestión que refiere a la búsqueda de las letras.

El camino que se recorre tiene distintas paradas:

- 1 El planeta de los recreos
- 2 El planeta del movimiento
- 3 El planeta lejano
- 4 El planeta de las animalanzas
- 5 El planeta de los caminos
- 6 El planeta de los inventos
- 7 El planeta de los laberintos
- 8 El planeta preferido

Con todas las letras encontradas, Alfa y Beto regresarán felices a su casa en la sabana.



ALFA Y BETO AL RESCATE con la lupa en la O, la L y la E

Hablar, escuchar, leer y escribir: la serie *Alfa y Beto al rescate* ressignifica estas competencias como saberes fundacionales para trabajar en el Primer ciclo. La propuesta **OLE (Oralidad, Lectura y Escritura)** se plasma en distintos espacios del libro con distintos desafíos. Tal como se comentó, estas habilidades se trabajan de manera consecutiva y progresiva.



En el libro, cada capítulo tiene distintas series de desafíos:

- ★ Algunos desafíos refieren a los textos de apertura del capítulo, con actividades de inicio vinculadas con la activación de los conocimientos previos y la motivación.

- ★ Otros refieren a los contenidos propios de las prácticas del lenguaje y ponen el foco en desarrollar y practicar habilidades de oralidad, lectura y escritura.

HOY ESTOY 😊 ☹️

OBJETOS CON T

1. EN LA IMAGEN DE LA PÁGINA ANTERIOR, **BUSCA Y RODEA** EL OBJETO QUE NO PERTENECE A LA ÉPOCA COLONIAL.
★ **DECÍ** EN VOZ ALTA SU NOMBRE Y **ESCRIBILO**.

2. **ORDENÁ** LAS SÍLABAS Y **ESCRIBÍ** LOS NOMBRES DE ESTOS OBJETOS.

RA TE TE

LÉ TE NO FO

DAS TA TOS

DESAFÍO

★ ¿QUÉ PALABRAS SE ESCONDEN EN TOMATE SIN CAMBIAR EL ORDEN DE LAS LETRAS?

MÁS DESAFÍOS: PÁGINAS 4 Y 7 DEL CUADERNO.

FUERA DE FOCO

1. EN LA IMAGEN, **RODEA** LOS DISPARATES QUE NO CORRESPONDEN A LA ÉPOCA COLONIAL.

DESAFÍO

★ **RELEO** LAS COPIAS DE LA PÁGINA ANTERIOR Y **RODEO** LAS DOS PALABRAS QUE NO APARECEN EN ELLAS.

FARO FAROL FOCO

MÁS DESAFÍOS: PÁGINAS 30 Y 31 DEL CUADERNO.

NANA A LA LUNA

MEAN EN VOZ ALTA ESTA NANA. ¡PUEDEN CANTARLA!

¡NANI, NONI, A LA LUNITA, EN SU NIDO DE ALGODÓN, NANA QUE UNA NUBECITA SUSURRA ESTA CANCIÓN.

DESAFÍO

★ **ESCRIBO** UNA PALABRA QUE EMPIECE CON N COMO NUEVE. UNA PISTA: EN EL CIELO HAY MUCHAS Y DE DIFERENTES FORMAS.

MÁS DESAFÍOS: PÁGINAS 30 Y 31 DEL CUADERNO.

- ★ También, en la sección **VEO, VEO Y TE CUENTO** se proponen actividades de oralidad que dialogan con los textos literarios, con los personajes y con algunos de los ejes de las Ciencias. A criterio del docente, cada una de las actividades podrá ser disparadora para escribir sobre ellas con alguna de las modalidades ya explicitadas.

VEO VEO Y TE CUENTO

¡VAMOS A CHARLAR SOBRE MI NAVE ESPACIAL!

1. **OBSERVÁ** LA IMAGEN Y **DESCRIBÍ** EN VOZ ALTA EL ALFAMÓVIL.

2. **CONVERSEN** SOBRE ESTOS TEMAS:

- ★ ¿POR QUÉ EL ALFAMÓVIL TIENE ESA FORMA?
- ★ ¿LE AGREGARÍAN ALGO? ¿PARA QUÉ SERVIRÍA?
- ★ ¿PODRÍA IR POR UNA RUTA EL ALFAMÓVIL? ¿POR QUÉ?
- ★ ¿QUÉ PREGUNTAS SE HACEN SOBRE EL ALFAMÓVIL?

3. **LEVANTEN** LA MANO Y, POR TURNOS, **CUENTEN** SUS IDEAS Y PREGUNTAS.

VEO VEO Y TE CUENTO

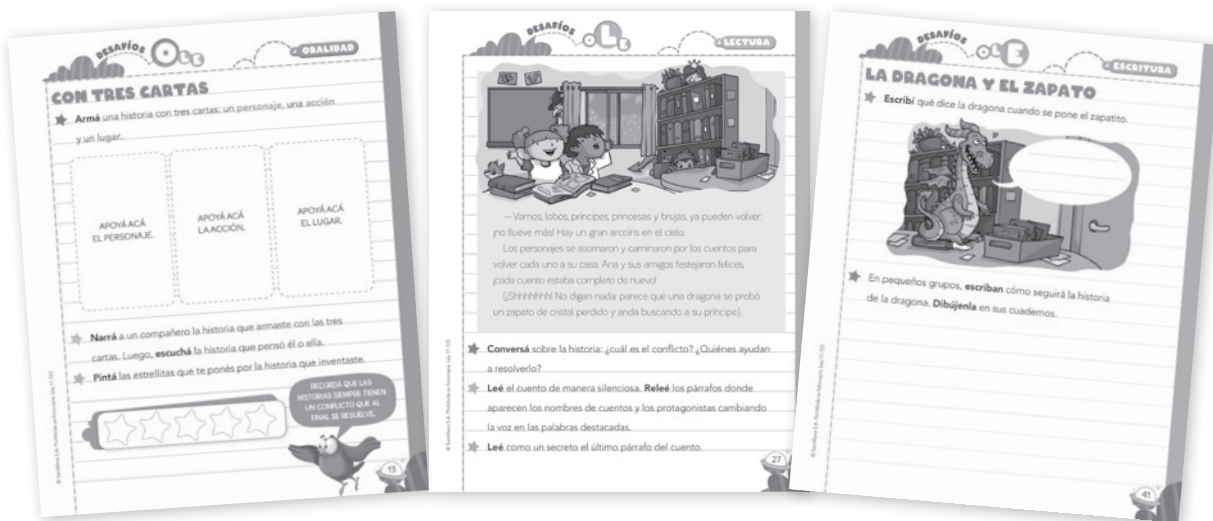
1. **Observá** las imágenes y **describí** las escenas.

2. **Conversen** sobre estos temas:

- ★ ¿En qué lugares suceden estas escenas? ¿Qué te parece que sucedió en las entregas de los productos?
- ★ ¿Quiénes son los protagonistas? ¿Qué actitud tienen ambos?
- ★ ¿Qué tipos de productos se venden en esos negocios?
- ★ ¿Por qué serán diferentes los materiales?
- ★ ¿Cómo te parece que sigue la historia?

3. **Levanten** la mano y, por turnos, **cuente** sus ideas.

En *Mi cuaderno de desafíos OLE* se realizan nuevas propuestas vinculadas a cada capítulo, con situaciones variadas que invitan a seguir desarrollando habilidades tanto en forma individual como en parejas o grupos pequeños.



- ★ En la sección "Oralidad" se trabaja con las **cartas de Alfa y Beto**. Los alumnos crean historias con **objetos, personajes, lugares y acciones**. Con propuestas de trabajo individual y grupal, las actividades también promueven la lectura en voz alta, y la escucha silenciosa y respetuosa del otro.
- ★ Las propuestas de "Lectura" parten de un texto motivador que se relaciona con el trabajo oral y, a su vez, brinda un marco para las actividades de escritura.
- ★ El momento de "Escritura" propone consignas que transitan los contenidos del año escolar de una manera lúdica y creativa.

Las propuestas comienzan siendo más simples y se van complejizando con el correr del año y de los grados.



Con la lupa en la O

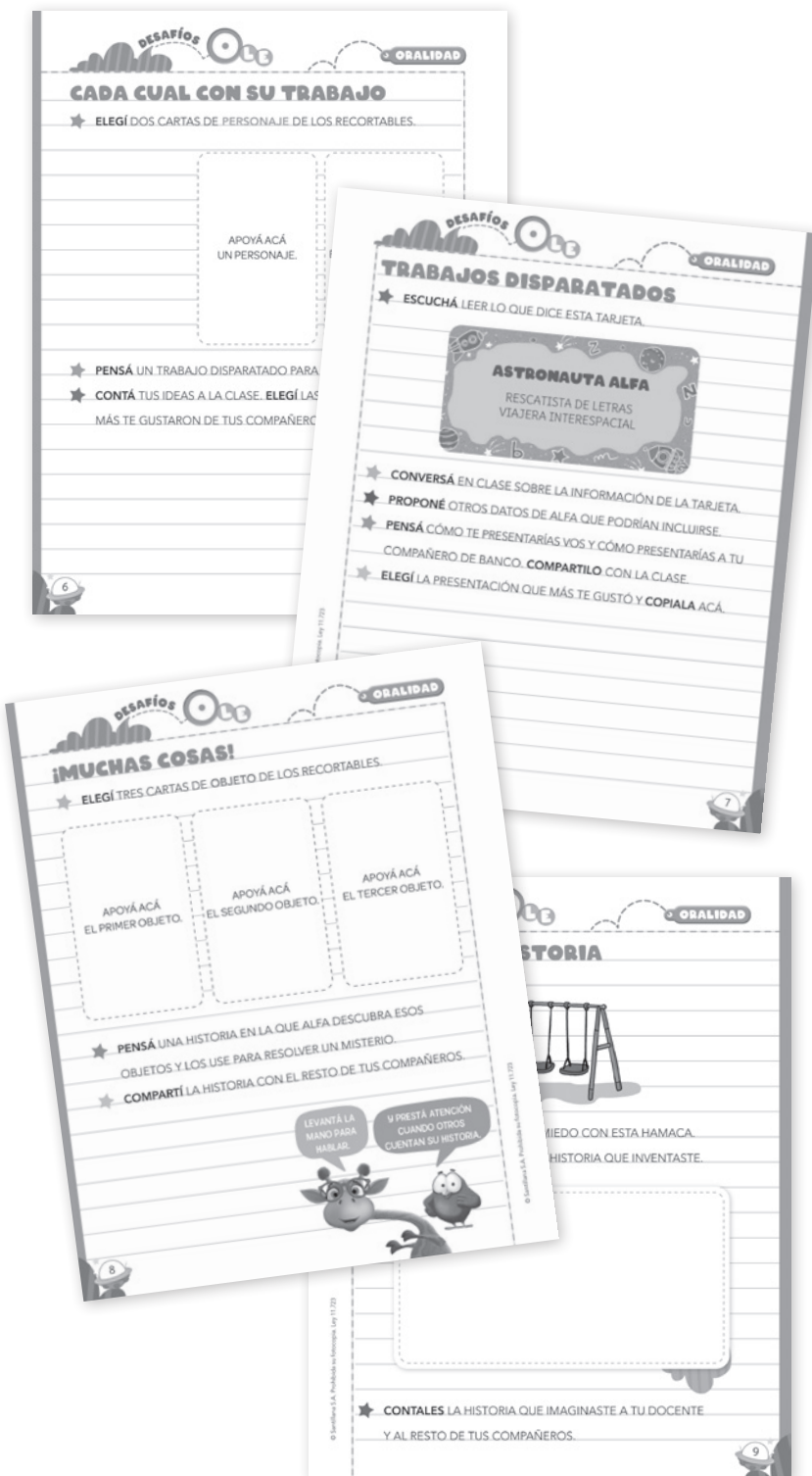
La escuela debe asegurar oportunidades para que los alumnos participen en conversaciones y ejerzan el doble rol de hablantes y oyentes activos, participativos y respetuosos. En este interjuego en diversidad de situaciones comunicativas realizarán aportes, sostendrán el sentido, preguntarán y/o aclararán cuestiones, elegirán el tono para hablar con el interlocutor y enriquecerán sus saberes. Así, los alumnos adquieren poder sobre el lenguaje cada vez que pueden **tomar la palabra**.

Las prácticas del lenguaje son prácticas culturales y sociales. El aula representa un ambiente de confianza, con docentes y amigos con los que se está involucrado emocionalmente. Se podrán narrar allí **experiencias personales y anécdotas**. Estas cuestiones que se vivieron personalmente son muy relevantes a la hora de hablar y escribir, ya que se sigue con más facilidad la secuencia y los alumnos pueden reparar en otras cuestiones del sistema de escritura sin perder el hilo argumental.

Esta tarea también posibilita **trabajar en la identidad**: cada alumno es el autor de su propia narrativa y testigo de las identidades que cuentan sus compañeros. **Quien se narra** asume el desafío de poner en palabras esas imágenes de lo vivido y las emociones sentidas: ¿cómo describir una sensación de susto? ¿Qué palabras se usan para describir una alegría vivida? Así, se ponen en juego otras cuestiones, como la manera de decir, los tonos, ciertos énfasis, algún suspenso...

Quien escucha, también, descifra la emoción del otro a través de sus palabras: "¡Qué triste habrá estado mi amigo en esa situación! ¡La historia de Juan en su país de origen me enterneció!". Se **amplía** y se **profundiza** el vocabulario, las palabras toman cuerpo.

Asimismo, hablar de los cuentos o historias compartidas es una experiencia que genera conversaciones potentes. Se renarra la secuencia del argumento, se retoman el conflicto y la resolución, se describen los personajes, sus acciones y motivaciones. Nuevamente, conocer la trama de la historia implica un descanso para poner la lupa en otras cuestiones.



Recordá una anécdota personal para contarles a tus alumnos y modelizar la actitud de un hablante motivado.

.....
.....

.....
.....
.....
.....

Otras propuestas para trabajar en la Oralidad

Narraciones guiadas

- ★ **Historietas:** narrar las viñetas de una historieta. Describir a los personajes y sus acciones, los lugares, explicar los signos gráficos y el remate.

Para profundizar el trabajo, se pueden presentar las historietas sin alguna de las viñetas para reponer esa parte: que sucedió antes, qué paso al final, a qué se debe la reacción de algún personaje...

- ★ **Narraciones libres:** narrar grupalmente y luego dictar al docente. Tener en cuenta que, como se planteó en las páginas anteriores, para los escritores noveles es difícil recordar el plan de escritura y a la vez dedicar atención a la normativa del sistema de escritura.

Formatos de los medios de comunicación

- ★ **Entrevistas:** escuchar la lectura de una entrevista a un personaje de interés de los alumnos. Analizar la relación entre las preguntas y las respuestas, los tonos y las entonaciones. Iniciar el camino de la formación de intérpretes críticos de los medios.

Luego, elegir un personaje de *Alfa y Beto al rescate 1 - lengua*. Pensar preguntas acerca de sus misiones y el viaje espacial. En pequeños grupos, dramatizar la entrevista. Dictar al docente alguna pregunta con la respuesta. El docente se mostrará como escritor experto que modela y visibiliza la puesta en texto del lenguaje oral.

- ★ **Noticias:** escuchar la lectura de una noticia de interés para los alumnos. Analizar sus partes y la forma de narrar, la información que se brinda y el orden.

Luego, elegir una vivencia del año escolar y narrarla oralmente como una noticia. Se retoma así la narración de situaciones personales que genera cierta seguridad al conocer bien la secuencia. Dictar al docente el título y el copete.



“ Hablar de los libros es leer.”

Con la lupa en la L

Escuchar leer y a la vez explorar materiales escritos genera en los chicos un enorme interés por el mundo letrado. Esto los alienta y los motiva a aprender a leer. Esta disposición se debe alimentar con propuestas de calidad estética, literaria y pedagógica. Luego, la conversación sobre lo leído recrea la propia recreación en un círculo virtuoso de seguir hallando significados. Leer es, también, **hablar acerca de los libros**.

Algunos especialistas en lectura usan la metáfora del cazador furtivo para describir la actitud del lector: va cazando significados en un campo ajeno, en el texto que escribió un autor.

El gran desafío es conocer y avanzar en el mundo de las letras. Esos signos deben ser descifrados, comprendidos e interpretados en pos de descubrir un significado, el sentido que se genera entre lo escrito en el texto y lo recreado en el lector.

El conocimiento de las letras es indispensable para poder leer. Para eso, resulta clave trabajar la **conciencia fonológica** a través de una enseñanza sistemática que habilite la apropiación del código. Se parte de estas premisas: las letras se aprenden usándolas y, a la vez, no conocer alguna letra no implica limitar su lectura. Es más: muchas veces, al leer, los alumnos pueden inferir el sonido de letras aún no “presentadas”. Esto no implica asumir que ya no será necesario trabajarlas sistemáticamente.

Asociar y relacionar una imagen con la palabra escrita, comparar palabras que comienzan igual, trabajar con el nombre propio y su relación con otras palabras, hallar rimas y leer canciones conocidas; todos son puntos importantes para comenzar ese camino profundo, desafiante y empoderador que significa convertirse en lector.



Otras propuestas para trabajar en la lectura

Trabajo con paratextos

- ★ Leer a través del docente los distintos textos que rodean al texto propiamente dicho y que acercan información sobre el contenido del escrito, de su autor e ilustrador, de su editorial, de la colección a la que pertenece, etcétera.
- ★ Leer los paratextos de libros que estén contiguos en la biblioteca del aula o la biblioteca escolar. Observar los rótulos, pensar en los criterios de clasificación, pensar en otros criterios...
- ★ Leer el índice de *Alfa y Beto al rescate 1 - lengua*. Reparar en la organización del libro, las materias que aborda, explorar el libro, elegir una página al azar y luego hallarla en el índice. Explorar los índices de otros libros.

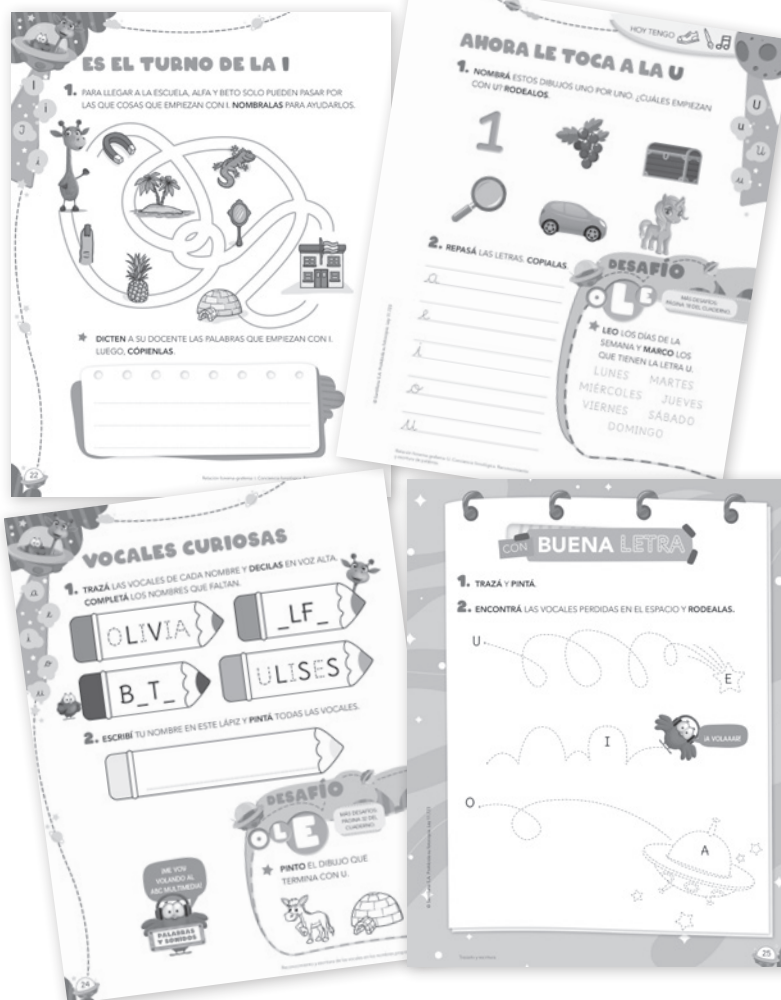


Trabajo con textos conocidos

- ★ **Leer a través del docente** para luego hacer foco en alguna palabra o fragmento conocido y allí leer de manera individual. Por ejemplo: los nombres de los personajes, las rimas de una poesía, el diálogo de Caperucita, una nana tradicional...

Para profundizar el trabajo, se pueden presentar las oraciones sin alguna de las palabras y un listado para descubrir entre ellas la palabra faltante. Las listas, al igual que los epígrafes y los rótulos, son textos despejados, que implican una lectura y una escritura más accesible para los chicos.

- ★ **Hallar algunos fragmentos determinados** para leer de una manera especial. Por ejemplo: el parlamento de cada personaje en el diálogo, el nombre de los protagonistas, el conflicto y la resolución, etcétera.



Selección de textos según los intereses personales

- ★ Propiciar tiempos de lectura grupal, por parejas e individual en el aula. El docente pasará por los bancos para conversar con los alumnos. Progresivamente, los alumnos pasarán de lecturas no convencionales a otras sistematizadas, siempre con la colaboración de otro que acompaña, sostiene y contiene.
- ★ Seleccionar textos teniendo en cuenta el propósito: para informarse sobre un tema, para emocionarse con un diario personal, para conocer destinos de viajes, etcétera.
- ★ Generar agendas de lecturas, en las que los alumnos copien los títulos y desarrollen su biografía lectora individual.
- ★ Propiciar conversaciones para que cada alumno cuente su experiencia lectora.

Escribí el nombre de ese libro que tenés pendiente.

.....

.....

.....

Con la lupa en la E

En general, previo a la llegada a primer grado los chicos ya tienen una relación con las letras y los escritos. Hacen garabatos, copian palabras, se interesan por su nombre o hacen tarjetas y dibujos para regalar.

La escuela es el lugar donde se sistematizarán contenidos con intencionalidad pedagógica para pasar de esas instancias no convencionales a la escritura propiamente dicha.

Como ya se anticipó en las páginas anteriores, será un tránsito circular, no lineal y reflexivo para que los alumnos ganen confianza y autonomía.

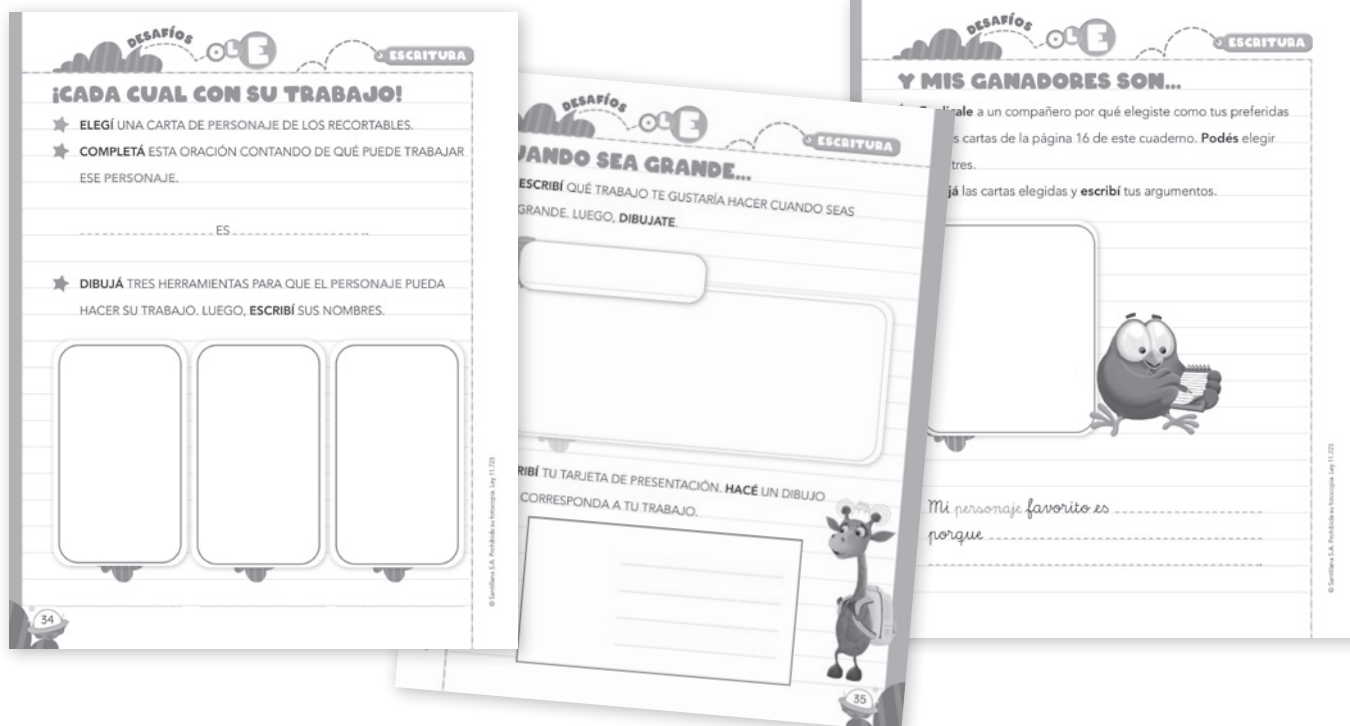
Tal como se postuló en el apartado “Con la lupa en la L”, conocer las letras es un factor nodal a la hora de escribir. Saber su sonido y su asociación con otras letras, comprobar que algunas palabras empiezan igual que otras, hallar rimas; estas y otras son competencias que alientan a los alumnos a seguir investigando en este nuevo universo.

En algunas oportunidades se escribirá a través de la mediación docente para observar su accionar como escritor competente. Luego, se podrá proponer la escritura de los ya mencionados textos intermedios, que permiten focalizar la atención en la combinación letra a letra.

Siempre se deberá tener presente la instancia comunicacional y el destinatario a quien se está dirigiendo el mensaje. La escuela debe generar estas situaciones. Por ejemplo: se deja una nota a los chicos del otro turno o de otro grado para proponer una actividad en común, se escribe una carta al dueño de un negocio vecino para pedir una visita, se anotan los libros que se quieren leer o que se pidieron en la biblioteca, se arma la lista de útiles necesarios para una materia... Son todas experiencias de escritura puntuales que replican situaciones de la vida cotidiana en las que se lee y se escribe.

En tanto el trabajo con la conciencia fonológica y su incidencia en la escritura, se conservan las premisas de aprender las letras usándolas y de que el desconocimiento de alguna no implica clausurar su uso. El abecedario mural es un recurso importante a la hora de avanzar en letras que aún no fueron presentadas de manera formal.

“La escuela es el lugar donde se sistematizan contenidos con intencionalidad pedagógica.”



Otras propuestas para trabajar en la escritura

Trabajo con paratextos

- ★ Escribir distintos textos intermedios que se relacionen con los textos trabajados. Copiar el título, el nombre del autor y el de la editorial.
- ★ Escribir otro título para ese cuento.
- ★ Elegir alguna imagen del cuento, o dibujar una nueva imagen y pensar sus epígrafes.
- ★ Luego del trabajo de lectura con el índice de *Alfa y Beto al rescate 1 - lengua*, escribir qué páginas se desea leer en otra oportunidad.



Trabajo con textos conocidos

- ★ Copiar los fragmentos que llaman la atención de un texto escrito: un juego de palabras, una rima, la definición de un diccionario, las características que brinda un texto informativo, la respuesta a una adivinanza, un instructivo para un juego, etcétera.
- ★ Trabajar en las nociones de *texto*, *oración* y *palabra* analizando sus componentes fonológicos.

Trabajo con situaciones en las que los alumnos tomen la palabra y puedan escribir sus voces

- ★ Escribir la opinión sobre un cuento.
- ★ Escribir los sentimientos que generan las lecturas realizadas en la escuela.
- ★ Escribir los deseos para el año y lo que se piensa que se va a aprender.

Escribí tus expectativas para este año.

.....

.....

.....

.....

Las cartas de Alfa y Beto

La serie *Alfa y Beto al rescate* incluye un mazo de cartas para acompañar el proyecto OLE.

Con ellas, los alumnos podrán poner en juego los quehaceres nodales para avanzar en el camino de la alfabetización. Nos referimos a hablar, escuchar, leer y escribir. Serán narradores, escuchas atentos, escritores y lectores de una y mil historias nunca imaginadas. Y que solamente ellos podrán componer.

El mazo tiene 40 cartas divididas en cuatro categorías.

PERSONAJES	OBJETOS	LUGARES	ACCIONES
DRAGÓN	VARITA MÁGICA	MONTAÑA	LANZAR
SIRENA	GALERA	CABAÑA	AGRANDAR
PIRATA	CORONA	NUBE	VIAJAR
PRINCESA	PAQUETE	BOSQUE	DESCUBRIR
LOBO	BOTELLA	LABERINTO	ESCONDERSE
CAPERUCITA ROJA	ESPEJO	ARCOÍRIS	VOLAR
GATO	CUADRO	CASTILLO	ENOJARSE
EXTRATERRESTRE	CAPA	ISLA	ENAMORARSE
REY	MÁQUINA	ESTRELLA	ENGAÑAR
MAGO	COFRE	JARDÍN	TREPAR

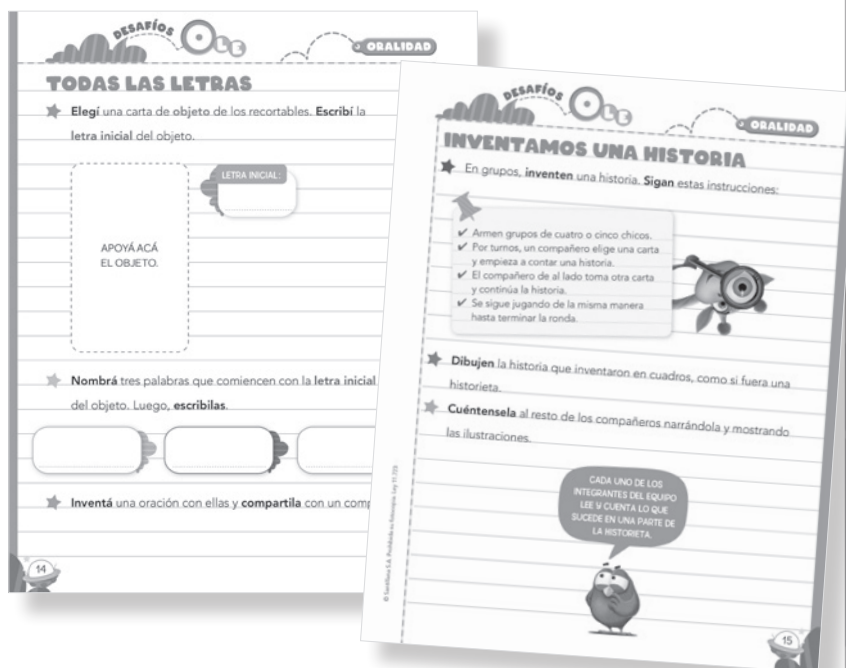
Las actividades del *Cuaderno de actividades OLE* están secuenciadas para que los alumnos vayan tomando contacto con las cartas y su dinámica de trabajo. En la sección "Oralidad" se proponen distintas formas de elegir y agrupar las cartas para **armar la propia historia** y luego compartirla con los compañeros.



Estas rondas de historias serán una instancia creativa y que permite reflexionar sobre el lenguaje: ¿está clara la historia? ¿Los tiempos verbales dan cuenta de la secuencia? Asimismo, los oyentes espectadores podrán intervenir en el relato: "¿Pero no habías dicho que estaba en la casa? ¿Cuándo sucedió eso que contás?". Así, todos colaborarán en la tarea de que la historia sea cohesiva, coherente y verosímil.

Luego, esa historia podrá ser **escrita**, con la consiguiente tarea de poner en palabras las imágenes creadas. Los docentes elegirán la modalidad más conveniente para plasmarla.

Con la **lectura** de las historias se completa el círculo virtuoso que habilita el rol del alumno en las múltiples facetas de todo acto comunicativo: hablar, escuchar, leer y escribir.



Otras propuestas para trabajar con las cartas

En cuanto a la organización del grupo

Al nivel individual:

- ★ El alumno elige una carta de cada categoría y narra su historia.
- ★ El alumno recibe cartas al azar y narra su historia.

Al nivel de pequeños grupos:

- ★ Cada alumno interviene en una historia colaborativa sumando su aporte en tanto una carta elegida o una que tocó al azar. Se sugiere trabajar en rondas de pequeños grupos.



Al nivel de la clase entera:

- ★ Cada alumno elige una carta. El docente, con una idea previa, va escribiendo la historia que los chicos le dictan a medida que intervienen con sus cartas. Por ejemplo: "Había una vez una sirenita que se encontró con un pirata..."

En cuanto a los formatos

Se trabaja con la misma dinámica, pero en lugar de una narración se propicia pensar a partir de otros formatos, por ejemplo:

- ★ Inventar una adivinanza para que los compañeros descubran qué carta se eligió.
- ★ Escribir un mensaje de WhatsApp entre un rey y un extraterrestre.
- ★ Escribir las instrucciones de un truco para el mago.
- ★ Crear un folleto turístico para un lugar.
- ★ Inventar una noticia con un personaje, un lugar, un objeto y una acción.

CABAÑA



DRAGÓN



PAQUETE



ENAMORARSE



HISTORIAS CON TODOS

Delinear un proyecto lector para el primer grado de la escolaridad implica un desafío: posibilitar la adquisición de la lectoescritura en los más pequeños, a través de textos literarios que despierten su curiosidad e interés y que contribuyan a crear hábitos de lectura que se prolonguen en el futuro.

Fomentar el placer de leer dependerá, en principio, de trazar un itinerario, un recorrido significativo para los alumnos, seleccionando una serie de títulos que por sus temáticas, personajes y valores pongan al alcance del docente una propuesta rica y plural que propicie la tarea de formar lectores.

El corpus integrado por *Un año de cumpleaños*, de Cecilia Pisos; *Supergato*, de Liliana Cinetto, y *Lucilucilú*, de Laura Escudero Tobler, permite trabajar con la empatía y la identificación con los protagonistas de estas historias, fomenta la reflexión en relación con la identidad, la amistad y los lazos familiares, en torno a vivencias y costumbres que respetan la convivencia en la diversidad.

El proceso de lectura comienza por la selección y sugerencia de textos motivadores, pero no se agota allí: continúa y es posibilitado por la exploración, la conversación literaria y la construcción de sentido que se logra cuando el lector está inserto en una comunidad de lectores.

La elección de un libro es esencial para que pueda empezar la lectura, pero leer implica mucho más que la mera decodificación de un texto. Es una acción compuesta por muchas escenas interrelacionadas: ayudar a que los niños participen de la lectura e impulsarlos a convertirse en receptores activos, en intérpretes atentos, sensibles y críticos, y en reescritores de los textos.

Estas tareas solo se pueden llevar a cabo cuando un maestro propicia el pasaje de un mundo plano de lecturas, regidas por el desconocimiento o el miedo al cambio, a un mundo variado, diverso y polifacético.

Integrar una comunidad de lectores proporciona el ímpetu y la voluntad necesarios para explorar más allá de nuestras fronteras y nos permite compartir. Compartir el entusiasmo por la lectura, compartir los diferentes puntos de vista y compartir las conexiones.

Por eso, el proyecto lector que aquí presentamos invita a abrir ese espacio comunitario y cooperativo de interés y sentido construido, de forma individual y al mismo tiempo colectivamente.

La importancia social de este tipo de lectura literaria trasciende el mero pasatiempo o el valor funcional y proporciona un tipo de conocimiento que nunca se olvida y al que siempre deseamos regresar, ya que ofrece imágenes y habilidades que son un instrumento de libertad para buscar el sentido y construirlo, exponernos a dilemas, a lo hipotético y a la serie de mundos posibles que nos deparan los libros.

“La elección de un libro es esencial para que pueda empezar la lectura, pero leer implica mucho más que la mera decodificación de un texto. Es una acción compuesta por muchas escenas interrelacionadas: ayudar a que los niños participen de la lectura e impulsarlos a convertirse en receptores activos, en intérpretes atentos, sensibles y críticos, y en reescritores de los textos.”

MINIBIO



MARÍA VICTORIA RAMOS

Es licenciada y profesora en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Se desempeña como docente en la cátedra Psicología del Arte, en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), y en Lengua y Literatura en escuelas secundarias.

Trabaja en el ámbito educativo en proyectos lectores, material didáctico y como autora de libros de texto.

Publicó para niños y niñas *Con letra de hormiga*, *La mochila de Esperanza*, *Tintorería El Tokio*, e integró numerosas antologías de cuentos y poesías infantiles.

Título: Un año de cumpleaños



Autor: Cecilia Pisos

Ilustraciones: Nana González

Editorial: Santillana

Sello: Loqueleo

Colección: Serie amarilla

Edad: A partir de seis años

Género: Cuento

Temas: Personajes tradicionales, costumbres, humor.

Síntesis: Los tres chanchitos del cuento tuvieron cada uno tres chanchitos y cada chanchito cumple años una vez al año. Por eso, la Nona Rosa se pasa el tiempo ocupada preparando las fiestas de la familia. El problema es cómo hará para evitar que el molesto Lobito Terrible se invite solo a todas las reuniones para soplar las piñatas y derribarlas. ¿Lo logrará? ¿O entre todos lo convencerán de formar parte de la fiesta?

Propuesta de actividades

Antes de la lectura (anticipación)

- ★ Observar la ilustración de tapa y describir a los personajes. ¿Los conocen de otros cuentos? ¿Qué están haciendo?
- ★ Detenerse en la contratapa y comentar: ¿quién aparece dibujado? ¿Qué acción lleva a cabo? ¿Por qué no formará parte del grupo de animales de la tapa?
- ★ Conversar sobre los objetos y adornos que tienen los personajes: ¿les gustan? ¿Suelen usarlos en sus cumpleaños? ¿Les resultan divertidos?
- ★ Imaginar qué podría contener la piñata que comparten los animales. Hacer una lista en el pizarrón con todas las golosinas y sorpresas.

Durante la lectura (comprensión)

- ★ Leer el comienzo de *Un año de cumpleaños* y responder: ¿dónde viven los personajes? ¿Cómo está compuesta su familia?
- ★ Comentar entre todos cómo se llama la abuela de los chanchitos y qué prepara para cada cumpleaños de sus nietos.
- ★ Describir todas las piñatas, de qué materiales están hechas y qué contienen, y elegir cada uno cuál le gusta más y por qué.
- ★ Conversar acerca de Lobito Terrible: ¿quién es su abuelo? ¿En qué le gusta imitarlo? ¿Por qué está enojado con la familia de los chanchitos?
- ★ ¿Qué sucede en el final del cuento cuando Lobito intenta soplar la piñata? ¿Por qué no logra derribarla? ¿Cómo termina la historia?

Después de la lectura (propuestas de producción)

- ★ Cada vez que Lobito Terrible se dispone a soplar una piñata, antes recita unos versos. Volver a leerlos en clase y pensar qué podría haber dicho antes de soplar la última piñata. En el pizarrón y con ayuda de la maestra, escribir los versos finales entre todos.
- ★ En el final del cuento, Lobito les propone a los chanchitos y al resto de los animales hacer un campeonato de "Chanco va". ¿Conocen ese juego de cartas? ¿Cómo se juega? Compartir un día de juegos en el aula. Llevar juegos de mesa que tengan en sus casas y les gusten para jugar en grupos.
- ★ Dibujar las piñatas que les gustaría que hubiera en sus fiestas de cumpleaños: ¿cómo serían? ¿Son de algún personaje en particular? Pueden decorarlas con brillantina y papeles glasé, y una vez terminadas pueden colgarlas en las paredes del aula.

Título: Supergato



Autor: Liliana Cinetto

Ilustraciones: Rodrigo Folgueira

Editorial: Santillana

Sello: Loqueleo

Colección: Serie verde

Edad: A partir de cinco años

Género: Cuento

Temas: Aventuras, amistad, convivencia.

Sinopsis: Gato amanece raro, muy raro. No tiene ganas de hacer sus habituales travesuras. Y se aburre. ¡Se aburre tanto! De pronto tiene una gran idea: convertirse en Supergato. Todo superhéroe necesita una misión, pero nadie en la granja acepta su ayuda hasta que encuentra a Pata, que está en problemas. ¿Podrá rescatarla Supergato?

Propuesta de actividades

Antes de la lectura (anticipación)

- ★ Observar la tapa del libro y comentar quién aparece escondido y dónde. ¿Qué objetos lo rodean? ¿Qué imaginan qué estará espiando y por qué?
- ★ Conversar en clase acerca de sus mascotas: ¿quiénes tienen un gato o gata que viva con la familia? ¿Qué nombres les pusieron? ¿Qué cosas les gusta hacer a sus gatos? ¿Qué no les gusta?
- ★ A partir del título imaginar qué superpoderes puede llegar a tener Supergato. Hacer una lista en el pizarrón con las propuestas de todos y la ayuda de la maestra.
- ★ Leer la primera página del cuento: ¿por qué Gato se habrá despertado sintiéndose raro? ¿Qué hace al asomarse a la ventana? ¿Cómo lo miran los animales de la granja?
- ★ Hojear el libro, contemplar las ilustraciones y describir las acciones de Gato hasta convertirse en Supergato, qué aparece haciendo en las páginas iniciales, qué comienza a hacer a partir de que se pone su traje de Supergato.

Durante la lectura (comprensión)

- ★ Leer el cuento en voz alta por turnos, con ayuda de la maestra. Conversar en clase acerca del relato: ¿qué suele hacer Gato siempre? ¿Por qué un día ya no quiere hacerlo? ¿Qué le pasa?
- ★ Comentar en clase si alguna vez se sintieron aburridos como Gato. ¿Por qué? ¿Qué hicieron o a qué jugaron para no aburrirse?
- ★ Describir la granja donde vive Gato: ¿cómo es? ¿Qué otros animales viven con él? ¿Cómo se llama la dueña?
- ★ Conversar acerca de Lina y su nieto: ¿qué comparten cada noche? ¿Alguna vez sus abuelos les leyeron cuentos? ¿En qué lectura se inspira Gato para transformarse en un superhéroe?
- ★ Enumerar las misiones que se propone Supergato. ¿Por qué ninguno de los animales confía en él? ¿A quién logra rescatar finalmente? ¿De qué la salva? ¿Cómo reaccionan todos?

Después de la lectura (propuestas de producción)

- ★ Ilustrar la aventura de la laguna en forma de historieta. En grupos, dividir una cartulina en viñetas (recuadros de historieta) y dibujar cuadro por cuadro la aventura de Supergato al rescate de Pata. Incluir globos de diálogo y dibujar a los personajes.
- ★ Crear un muñeco de Supergato con materiales reciclados (botellas de plástico, papeles de diarios y revistas, tapitas, bolsas de nailon). Acompañarlo con una lámina dónde expliquen por qué es importante reciclar este tipo de materiales y no arrojarlos contaminando el agua y el ambiente, como sucede en la laguna del cuento.
- ★ Armar una galería de fotos en el aula. Llevar a clase imágenes de sus gatos, perros y otras mascotas que tengan o hayan tenido. Exponerlas, escribir debajo de cada foto el nombre y las costumbres típicas de sus animales queridos. Compartir en clase anécdotas y relatos protagonizados por ellos.

Título: Lucilucilú



Autor: Laura Escudero Tobler

Ilustraciones: Flor Rodríguez Actis

Editorial: Santillana

Sello: Loqueleo

Colección: Serie verde

Edad: A partir de cinco años

Género: Cuento

Temas: Fantasía, familia, sentimientos.

Sinopsis: Lucilucilú es una exploradora. Navega, trepa, corre. Su aventura es infinita. Luci se interna en un jardín polar que tiene pasillos y estantes, paquetes y gente, donde hace mucho frío... De pronto, pierde de vista a su mamá, ¿dónde estará? Luci deberá atravesar montañas de naranjas y lagos helados, poblados de pingüinos y focas, y cardúmenes de ballenas para encontrarla. Pero Luci no solo viajará por el Polo, también recorrerá con sus rulos flotantes la Vía Láctea y, con la ayuda de su mamá, luchará contra un monstruo muy particular.

Antes de la lectura (anticipación)

- ★ Observar la tapa del libro y responder: ¿en qué lugar está la protagonista? ¿A dónde imaginan que se dirige? ¿Qué otros personajes aparecen en la ilustración?
- ★ Comentar cuál es el título del primer cuento. ¿Qué podrá crecer en ese jardín? ¿Qué suponen que encontrará Luci allí?
- ★ Hojear las ilustraciones y preguntarse acerca del segundo cuento: ¿por qué se llamará "La Vía Láctea"? Conversar en clase acerca del espacio, los planetas, las estrellas y el Universo. ¿Les gustan las historias de viajes intergalácticos? ¿Cuáles conocen?
- ★ Leer en voz alta la contratapa y el poema que acompaña la historia de Luci. ¿En qué idioma suponen que está escrito? ¿Les resulta divertido? ¿Por qué creen que la autora lo eligió? ¿Qué otros juegos de palabras aparecen en el libro?

Durante la lectura (comprensión)

- ★ Describir el lugar al que va Luci: ¿cómo es? ¿Qué cosas descubre? ¿Cuáles quiere? ¿Qué le dice su mamá?
- ★ Conversar en clase acerca de si alguna vez se sintieron exploradores como Luci. ¿Dónde fue? ¿Qué recuerdan que les llamó la atención?
- ★ Observar las ilustraciones y explicar dónde imagina Luci que se encuentra y dónde está en verdad. ¿Cómo termina el cuento "El jardín polar"?
- ★ Leer el comienzo de "La Vía Láctea" y decir a qué no le tiene miedo Luci y, en cambio, qué le pone los pelos de punta.
- ★ Enumerar lo que hace Luci cuando ese "coso con dientes" aparece. ¿Y su mamá qué hace?
- ★ Imaginar a qué planetas podría viajar Luci astronauta. ¿Cómo serían esos otros mundos? ¿Estarían habitados? ¿Qué haría Luci al llegar?

Después de la lectura (propuestas de producción)

- ★ En sus cuadernos y con ayuda del maestro de Plástica, crear a modo de *collage* el jardín polar por el que pasea Luci. Pueden usar recortes de revistas, hojas y flores secas, figuritas de animales, papeles de colores y materiales reciclados.
- ★ Imaginar que Luci viaja al espacio y conoce una nueva galaxia. Fabricar los planetas con esferas de telgopor, papel de aluminio, papel glasé, brillantina, lanitas y algodón. Con ayuda del docente, armar un aro de alambre y atar a distintas alturas los planetas que construyeron. Colgar el móvil en el aula y conversar sobre las características de cada uno de esos planetas e inventarles un nombre.
- ★ Al igual que la autora juega con las letras que componen el nombre de Lucilucilú, hacer lo mismo con los nombres de ustedes. ¿Qué pasa al combinar las sílabas? ¿Qué apodos y trabalenguas aparecen? Escribir las palabras que inventaron y leerlas en voz alta.

CONCIENCIA FONOLÓGICA EN ACCIÓN

La conciencia fonológica es clave para la adquisición de la lectura, ya que los niños y las niñas deben descodificar el texto escrito. Para lograrlo, antes deben tomar conciencia de que las palabras escritas están compuestas por letras que se transforman en sonidos.

La conciencia fonológica es la primera de las manifestaciones de la **conciencia metalingüística**. Entendemos por *conciencia metalingüística* la capacidad para manipular los elementos que estructuran el lenguaje (fonemas, palabras, estructura de las oraciones) y para reflexionar sobre ellos. A partir de la conciencia metalingüística, el lenguaje es entendido como un objeto de conocimiento en sí mismo, y es la tarea que desarrollamos en los contenidos de reflexión sobre el lenguaje a lo largo de la escolaridad. La primera manifestación de la conciencia metalingüística es la *conciencia fonológica*, entendida como la **habilidad para reflexionar y manipular de manera consciente segmentos del lenguaje oral**.

Niveles de conciencia fonológica

Existen dos niveles de conciencia fonológica: la conciencia silábica y la conciencia fonémica.

- ★ La **conciencia silábica** es la habilidad para reflexionar y manipular las sílabas de una palabra. Por ejemplo, cuando invitamos a los niños a reconocer cuántas sílabas tiene una palabra o cómo dos palabras muy similares se diferencian solo por una sílaba, estamos trabajando sobre la conciencia silábica.
- ★ La **conciencia fonémica**, por su parte, es la habilidad que permite reflexionar sobre los fonemas que constituyen una palabra y manipularlos. El **fonema** es el sonido de una letra o grafema. Señalar todos los elementos que comiencen con un mismo sonido o comprender que la incorporación de un solo fonema distingue si una palabra está en singular o en plural son ejemplos de este nivel de conciencia fonológica.

Importancia de la conciencia fonológica como factor predictor del aprendizaje de la lectura

Según los especialistas, en el aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura es condición fundamental el hecho de que el niño disponga y haya adquirido una serie de habilidades y conocimientos previos para asegurar un correcto y óptimo proceso de dichos aprendizajes.

Los prerrequisitos que se entienden como fundamentales para iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura son el **desarrollo de la motricidad**, los **procesos cognitivos**, las **habilidades o destrezas orales** de la lengua y la **conciencia fonológica**.

Se ha demostrado que existe una relación directa entre la habilidad del niño para discriminar sonidos que componen la palabra y su éxito en la lectura y escritura.

El motivo es que, al desarrollar la conciencia fonológica, el niño descubre que las palabras están formadas por sílabas y que las sílabas están formadas por fonemas, lo que lo ayudará a desarrollar con mayor facilidad la lectura y la escritura. Es decir, el niño aprende a manipular de manera consciente el lenguaje, y esto abre las puertas a muchos aprendizajes posteriores. Se trata de que sean capaces de encontrar la correspondencia entre grafemas y fonemas. El punto de partida es, naturalmente, la **oralidad**.



BEATRIZ FERNÁNDEZ



GRACIELA PÉREZ DE LOIS

Son licenciadas y profesoras en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Se desempeñan como autoras y editoras de libros de texto. Publicaron novelas y cuentos para niños y jóvenes.



Relación entre conciencia fonológica y lectura

Diversas investigaciones demostraron que las habilidades fonológicas y su entrenamiento (tareas de clasificación de sonidos, rima y aliteración) influyen directamente en un aprendizaje más eficaz de la lectoescritura, sobre todo cuando se usan materiales concretos. Otros autores concluyeron que la conciencia fonológica era, a la inversa, una consecuencia del aprendizaje de la lectura en un sistema alfabético.

En realidad, ambas posturas son válidas, ya que **la relación entre conciencia fonológica y lectura es recíproca**, en la medida en que una interactúa con la otra. Es decir que habría diferentes niveles de conocimientos fonológicos: unos serían anteriores a la adquisición de la lectoescritura y la favorecerían, en tanto que otros serían posteriores y se potenciarían por ese aprendizaje.

Más allá del debate, es clara la necesidad de **incrementar al máximo las actividades del lenguaje oral**, especialmente, en la detección y producción de rimas y ritmos, en la clasificación de las palabras por sus sonidos iniciales o finales, y en la segmentación, supresión, inversión y adición de las unidades lingüísticas.

Es importante tener en cuenta los diferentes niveles de dificultad que presentan las habilidades fonológicas para diseñar actividades que favorezcan su desarrollo y hagan más eficaz el aprendizaje de la lectoescritura.

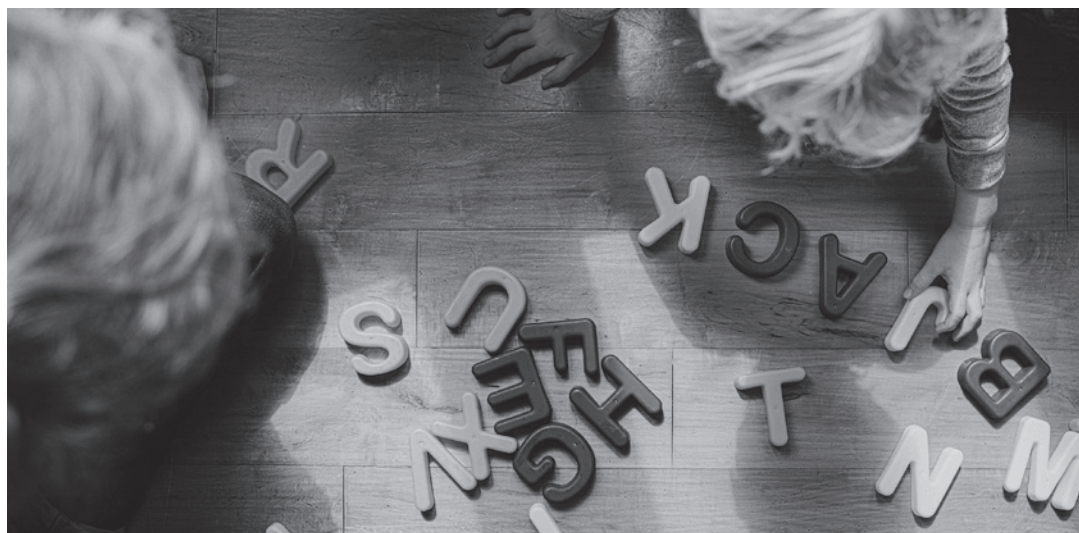
Interacción entre conciencia fonológica y escritura

La activación de los procesos fonológicos cumple el papel de **detonador de la decodificación**, ya que compromete a los niños en el dominio de los componentes fónicos del lenguaje oral y facilita su asociación con la escritura. En la medida en que el niño toma conciencia de que las letras o grafemas representan sonidos significativos de su propio lenguaje, que se pueden articular en palabras y entender su significado, se apropian del proceso de decodificación.

Gradualmente, los niños acceden a reconocer la unidad más difícil de deslindar, que es el fonema. Con excepción de las vocales, los fonemas siempre se pronuncian unidos unos a otros, en una sílaba. Por ese motivo es la unidad más difícil de reconocer. Pero también es la unidad fundamental para la escritura porque, en un sistema alfabético de escritura como el nuestro, **los grafemas representan fonemas casi de modo unívoco**.

La enseñanza de los grafemas no debe plantearse de forma aislada, ya que les quita funcionalidad, los convierte en marcas gráficas sin sentido. Lo ideal es trabajarlos en el marco de las **palabras** que los incluyen y presentarlos a partir del análisis oral de esas palabras. De allí deben desprenderse su sonido y su grafía.

“ Cuando aprenden a manipular conscientemente el lenguaje, se les abren las puertas a muchos aprendizajes posteriores.”



SUGERENCIAS PARA TRABAJAR LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

CAPÍTULO 1

CONTENIDO: Relación fonema-grafema. Las vocales.

1. Proponer a los alumnos que lean en voz alta las imágenes de palabras que comiencen con vocales.



AVIÓN



ESTRELLA



IGLESIA



OVEJA



UVAS

- ★ Relacionar las palabras con la vocal inicial y dibujarlas en el pizarrón.
- ★ Leer a coro las imágenes en voz alta y relacionarlas con la palabra correspondiente. Es la oportunidad de trabajar la identificación a través de la observación de similitudes y diferencias.

MASA / MESA

SAPO / SOPA

TAZA / TIZA

2. Compartir con los niños los segmentos del ABC multimedia "Palabras y sonidos" en los que se trabajan las vocales. Invitarlos a repetir lo que escuchan en cada uno de los videos.

CAPÍTULO 2

CONTENIDO: Relación fonema-grafema: M, L, P y S.

1. Leer estas palabras en voz alta, estirando los fonemas iniciales: MOLINO, MUÑECA, LECHE, MARIPOSA, LUPA, LAPICERA, LOBO, MININO, LILA, MESITA. Luego, proponerles que marquen en este bingo la primera sílaba de las palabras que escucharon.

ME	MO	LO	MI	LA
LI	MA	LU	LE	MU

2. Leer en voz alta esta coplita varias veces y proponerles que repitan las palabras que contienen S y P.

Sapo Pepe toma sopa.
Pide pan y no le dan.
"Sopa sin sal", piensa Pepe.
Pobre Pepe, sin su pan.



3. Compartir los segmentos del ABC multimedia en los que se trabajan M, L, P y S. Invitar a los niños a repetir lo que escuchan en cada uno de los videos.

CAPÍTULO 3

CONTENIDO: Relación fonema-grafema: D, T, F y N.

1. Leer en voz alta las siguientes palabras sosteniendo el sonido consonántico que inicia cada una. Ayudarse con imágenes.

DEDAL

FANTASMA

NARANJA

TIJERA

DENTISTA

TORTUGA

FUEGO

TENEDOR

DIENTE

NIDO

FÚTBOL

NUBE

2. Repetir la lectura de cada palabra subrayando el sonido inicial y hacer que los niños lean a coro.
3. Copiar cada palabra en un cuadro clasificándolas por su letra inicial (D, T, F o N).
4. Ver con los chicos en el ABC multimedia cómo se dibujan los grafemas aprendidos.

CAPÍTULO 4

CONTENIDO: R (inicial), relación fonema-grafema: CA, CO, CU, Q y H.

1. Leer en voz alta los nombres de estos alimentos y proponer a los alumnos que aplaudan cada vez que escuchen una palabra que empieza con R.

RÚCULA

REMOLACHA

ESPÁRRAGOS

RADICHETA

ARROZ

RABANITOS

REPOLLO

RAVIOLES

CHURROS

TURRÓN

2. Formar una rueda con los alumnos y pedirles que, por turnos, tiren una pelotita de papel a algún compañero para que diga una palabra que tenga alguno de estos grupos de sonidos: CA, CO, CU, QUE, QUI. Pueden estar en cualquier posición dentro de la palabra. Luego, proponerles que se dicten entre ellos algunas de las palabras que dijeron.
3. Cantar canciones o rimas que incluyan la letra H y animar a los alumnos a repetirlas.
4. Compartir los videos del ABC multimedia correspondientes a los contenidos trabajados en el capítulo.

CAPÍTULO 5

CONTENIDO: Relación fonema-grafema: B, V, R (intervocálica), y dígrafo RR.

La B y la V son dos grafemas para representar el fonema /B/. No plantean una cuestión fonológica, sino que su escritura está relacionada con la conciencia ortográfica. No se deben hacer diferencias fonológicas cuando se trabaja con estos grafemas.

1. Entregar a los chicos imágenes de los siguientes animales: oveja, abeja, ballena, vaca. Ellos deberán leer en voz alta sus nombres, dibujarlos en sus cuadernos y completar su escritura.
2. Realizar una lectura modelo de los trabalenguas. Al leer, recalcar el sonido fuerte del dígrafo RR y el sonido suave de la R intervocálica.
3. Reunir a los chicos en grupos de cuatro y pedir que cada participante lea en voz alta un renglón.

R con R, guitarra.
R con R, barril.
¡Qué rápido ruedan las ruedas,
las ruedas del ferrocarril!

Si el caracol tuviera cara
como tiene el caracol,
fuera cara, fuera col,
fuera caracol con cara.

4. Proponer a los niños que realicen la lectura a mayor velocidad.
5. Compartir los segmentos del ABC multimedia en los que se trabajan los contenidos del capítulo.

CAPÍTULO 6

CONTENIDO: Grupos ortográficos: GA, GO, GU; GUE, GUI. Dígrafos LL, CH y la Y con sus sonidos vocálico y consonántico.

En gran parte de nuestro país pronunciamos del mismo modo la LL y la Y con sonido consonántico. Por lo tanto, la diferencia entre la escritura de ambos grafemas es un tema de conciencia ortográfica, no de conciencia fonológica.

1. Leer en voz alta esta coplita destacando el sonido de la G. Luego, pedirles que la lean de la misma manera y que cuenten cuántas palabras con GA, GO, GU y cuántas con GUE, GUI encuentran en el texto.

La tortuguita con gorra
y el gusanito con guantes
comen guisos, hamburguesas,
guindas ricas y abundantes.

- 2.** Mostrar imágenes de estas palabras e invitar a los alumnos a que digan sus nombres a coro, pronunciando intensamente el sonido CH. Luego pueden escribirlas.

LECHE

LECHUZA

CHOCOLATE

CHOCLO

HACHA

CHINO

CHANCLETA

CHIMENEA

COCHECITO

CHUPETÍN

- 3.** Leer este trabalenguas lentamente al principio, marcando las Y tanto en su sonido vocálico como consonántico. Repetir la lectura cada vez más rápido. Invitar a los chicos a leer a coro el trabalenguas varias veces, aumentando la velocidad en cada lectura.

Yo soy Yayo, Yayo soy,
como un rayo ya me voy.

- 4.** Compartir los segmentos del ABC multimedia en los que se trabajan los contenidos del capítulo.

CONTENIDO: Grupos ortográficos: GE, GI; GÜE, GÜI.
Relación fonema-grafema: J, K y Ñ.

1. Realizar una lectura modelo del diálogo entonando de forma diferenciada las oraciones interrogativas y las exclamativas. Recaltar el sonido de la G en los grupos ortográficos GE/GI y GÜE/GÜI.

—¡Hola, Sergio! ¿Adónde fuiste el domingo?
 —Fuimos con Germán a un parque gigantesco. Había animales sueltos, como una cigüeña tomando agua en un laguito.
 —¿Vieron otros animales?
 —Germán buscaba pingüinos, pero no los encontró.

- ★ Armar parejas para que lean en voz alta el diálogo.
- ★ Reflexionar con los chicos sobre la función de los dos puntos encima de la U. Comparar con la palabra *laguito*.

2. Entregar a los alumnos un cartón con las siguientes imágenes e indicarles que las lean en voz alta. Después pedirles que escriban la primera letra de cada dibujo y, luego, que completen las palabras.







- ★ Reflexionar con los niños sobre el sonido inicial de estas palabras y pedirles que nombren otras que se inicien con los mismos sonidos.

3. Invitar a los chicos a repasar el ABC multimedia relacionándolo con los contenidos vistos en el capítulo.

CAPÍTULO 8

CONTENIDO: Relación fonema-grafema: X y W. Grupos consonánticos: BR, BL, CR, CL, DR, FR, FL, GR, GL, PR, PL, TR y TL.

1. Escribir las palabras *examen*, *Alex* y *éxito* en el pizarrón. Leérselas en voz alta a los alumnos remarcando la pronunciación de la X, y preguntarles cuántos sonidos escuchan y cuáles son. Aceptar respuestas como "CS", "CC", "KS". Borrar las palabras y dictarles esta oración.

El examen fue muy exigente, pero el resultado de Alex fue un éxito.

2. Presentar estas palabras y pedirles a los niños que las lean en voz alta.

WALTER

WATERPOLO

WANDA

KIWI

WEB

WOK

- ★ Preguntarles con qué letras podrían confundir la W al escribir. Aceptar diversas respuestas tales como "U", "GU" o "B". Retirar las palabras y pedirles que, reunidos en parejas, se las dicten entre ellos.
3. Escribir en el pizarrón las letras L y R. Luego, preparar papelitos con las letras que completan los grupos consonánticos trabajados: B, C, F, G, P y T. Evitar la D porque el grupo DL no existe en español. Poner los papelitos en una bolsa e invitar a los chicos a que saquen un papelito y formen el grupo con la letra que les tocó y con una de las del pizarrón. Luego, pedirles que piensen una palabra con ese grupo y que la escriban.
 4. Compartir con los niños los segmentos del ABC multimedia en los que se trabajan los contenidos del capítulo.

¿POR QUÉ ENSEÑAR A ESCRIBIR EN LETRA CURSIVA EN EL PRIMER CICLO?

A partir del jardín de infantes, los chicos aprenden a escribir, pero no siempre la cursiva se presenta como la primera opción para dominar la escritura. Se trata de un aprendizaje complejo, pero es posible y facilita la posterior legibilidad y ortografía de los alumnos.

El aprendizaje de la escritura plantea un debate en nuestro ámbito educativo en lo que respecta a la elección del tipo de letra. En los primeros años de la escolaridad, se suele enseñar la letra imprenta mayúscula, por considerarla más fácil de aprender, para introducir la letra cursiva recién en los grados superiores. Sin embargo, hay estudios que demuestran que dicha elección puede resultar perjudicial, ya que el aprendizaje alternado de dos tipos de letras tiende a retrasar la adquisición de la escritura y afecta su automatización y fluidez en el trazado.

Analizaremos a continuación por qué la enseñanza de la escritura manuscrita en letra mayúscula o en cursiva no debe ser una decisión arbitraria o sin fundamento, ya que privilegiar una u otra tiene consecuencias significativas en el proceso de aprendizaje.

También veremos cómo la evidencia señala la necesidad de reconsiderar la metodología empleada priorizando en la actualidad la elección de la letra cursiva como la opción más efectiva desde el Primer ciclo de la escuela primaria.

El proceso de escritura

La tarea de escribir es un proceso que involucra varios subprocesos o estrategias. Para empezar, requiere **planificación**, es decir, se proyecta aquello que se va a desarrollar, luego se lleva a cabo en la escritura, lo que se denomina propiamente **textualización** y, finalmente, se corrige, es decir que se somete a **revisión**.

En los escritores principiantes, como son los niños y las niñas de Primer ciclo, este modelo se ve ampliado, planteando que en el caso de la textualización debemos distinguir además entre la transcripción (la escritura de palabras) y la composición (la organización gramatical y discursiva de las palabras).

En este sentido, **emplear la letra cursiva agiliza y facilita la composición**, porque al ser un trazo continuo produce menos interrupciones, ya que requiere pocas detenciones del lápiz. Por eso resulta más fácil de automatizar y se torna más rápida y eficiente.

A su vez, la fluidez y precisión en el trazado de las letras juega un papel crucial en la transcripción, mejorando la legibilidad y calidad de lo escrito.

La serie *Alfa y Beto al rescate* propone en la sección **CON BUENA LETRA** diversas actividades graduadas para el desarrollo de la escritura en cursiva.

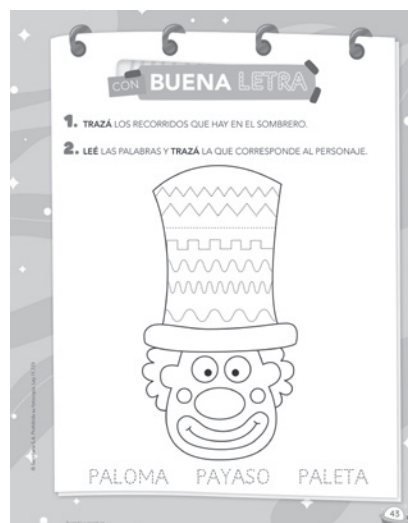
MINIBIO



MARÍA VICTORIA RAMOS

Es licenciada y profesora en Letras por la Universidad de Buenos Aires, también docente en la cátedra Psicología del Arte, en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), y en Lengua y Literatura en escuelas secundarias.

Trabaja en proyectos lectores, material didáctico y como autora de libros de texto. Publicó para niños y niñas *Con letra de hormiga*, *La mochila de Esperanza*, *Tintorería El Tokio*, e integró numerosas antologías de cuentos y poesías infantiles.



Diferencias entre letra cursiva y letra imprenta

Las diferencias gráficas y motoras entre la letra imprenta y la cursiva son significativas. La letra imprenta requiere patrones de movimiento discontinuo, lo que aumenta la carga cognitiva y dificulta la organización gramatical y discursiva. Mientras que la letra cursiva se ajusta mejor a los movimientos de la mano del niño, a su motricidad infantil.

Esta adaptabilidad es crucial para los alumnos y las alumnas que están aprendiendo a escribir.

Cuando los niños tienen que incorporar la letra cursiva tras haber aprendido a escribir en imprenta, **deben deshacer patrones** previamente adquiridos y establecidos. Por ello, el aprendizaje de la escritura debe centrarse en un solo tipo de letra, preferentemente en la cursiva.

Implicancias pedagógicas

La elección de un tipo de letra, cursiva o imprenta mayúscula, para la enseñanza de la escritura debe fundamentarse en la evidencia de casos. Esta sugiere que los niños que emplean cursiva en los primeros años de la escolaridad muestran mejores resultados en legibilidad, velocidad de escritura y calidad compositiva. Mientras que los grupos que alternan entre imprenta y cursiva experimentan un peor desempeño, debido a que el cambio de uso de la letra retrasa la adquisición de la escritura, su automatización y su fluidez. Por lo que se hace necesario considerar y tomar en cuenta estas implicancias a la hora de enseñar a escribir en el Primer ciclo.

“ La letra cursiva se ajusta a los movimientos de la mano del niño, a su motricidad infantil.”

Ventajas de la letra cursiva

- ★ Mayor fluidez y rapidez en el trazado.
- ★ Mejor automatización de la escritura.
- ★ Menor atención voluntaria y demanda cognitiva en los aspectos mecánicos de la transcripción.
- ★ Mayor atención voluntaria y cognitiva puesta al servicio de la composición.
- ★ Mejor dominio de la ortografía y legibilidad de la letra.

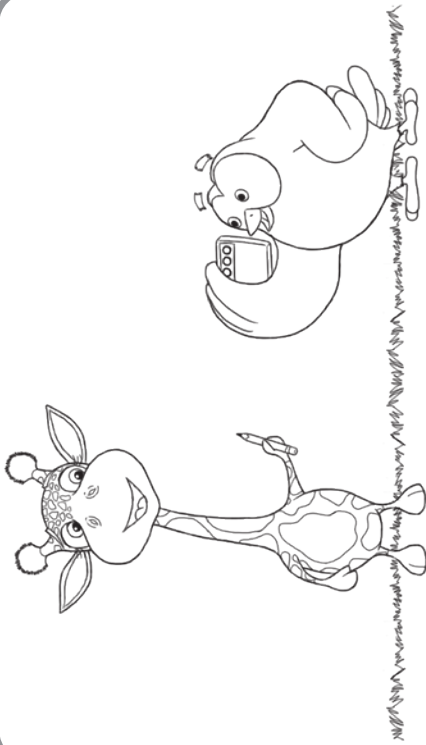
Desventajas de la letra imprenta

- ★ Menor fluidez y rapidez en el trazado.
- ★ Dificultad en la automatización de la escritura.
- ★ Mayor demanda cognitiva y atención voluntaria en los aspectos mecánicos de la transcripción.
- ★ Menor atención voluntaria y cognitiva al servicio de la composición.
- ★ Retraso en el aprendizaje de la escritura.

Conclusión

La enseñanza de la escritura a mano es un proceso complejo, que requiere atención en las decisiones pedagógicas. La elección de la letra cursiva como primer tipo de letra para que los niños aprendan a escribir facilita la automatización del trazado, mejora la calidad compositiva de lo escrito y promueve habilidades asociadas como la legibilidad y la ortografía. Además, se relaciona con un mejor desarrollo motor y cognitivo de los niños, por eso **se debe priorizar la letra cursiva** como la opción más efectiva desde el inicio del trayecto escolar.

CARÁTULAS PARA EL CUADERNO



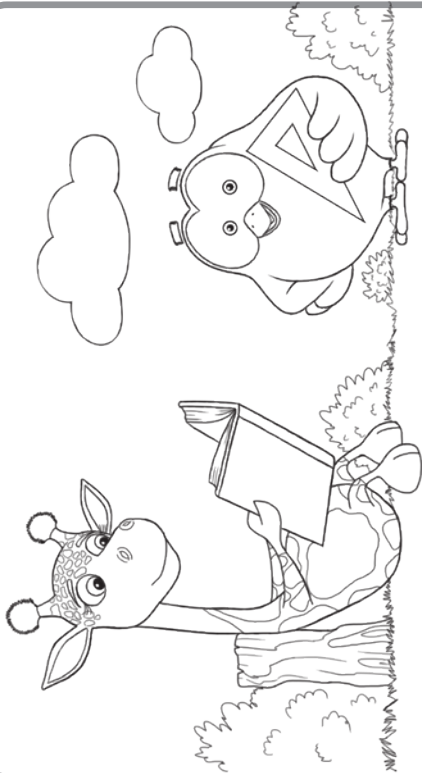
ESTE CUADERNO

PERTENECE A

VOY A LA ESCUELA:

MI MAESTRA/O SE LLAMA:

AÑO:



ESTE CUADERNO

PERTENECE A

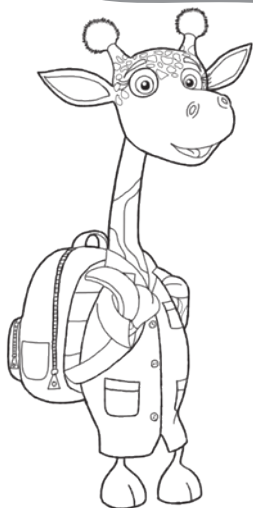
VOY A LA ESCUELA:

MI MAESTRA/O SE LLAMA:

AÑO:

TARJETAS PARA EL CUADERNO

¡BIENVENIDOS
A PRIMERO!



¡FELICES
VACACIONES!



COMIENZA EL MES DE

.....



COMIENZA EL MES DE

.....



ENTREVISTAS CON LAS FAMILIAS

Familia:

Los esperamos el día

_____ a las _____ h para
conversar con ustedes.

Por favor, confirmen
su asistencia.

Notificado:



Familia:

Los esperamos el día

_____ a las _____ h para
conversar con ustedes.

Por favor, confirmen
su asistencia.

Notificado:



Familia:

Los esperamos el día

_____ a las _____ h para
conversar con ustedes.

Por favor, confirmen
su asistencia.

Notificado:



Familia:

Los esperamos el día

_____ a las _____ h para
conversar con ustedes.

Por favor, confirmen
su asistencia.

Notificado:



REUNIONES CON LAS FAMILIAS

Familia:

Los esperamos el día

_____ a las _____ h
para participar de la reunión
de padres y madres.

No falten.

Notificado:



Familia:

Los esperamos el día

_____ a las _____ h
para participar de la reunión
de padres y madres.

No falten.

Notificado:



Familia:

Los esperamos el día _____
a las _____ h para festejar

Los esperamos.

Los chicos de primero



Familia:

Los esperamos el día _____
a las _____ h para festejar

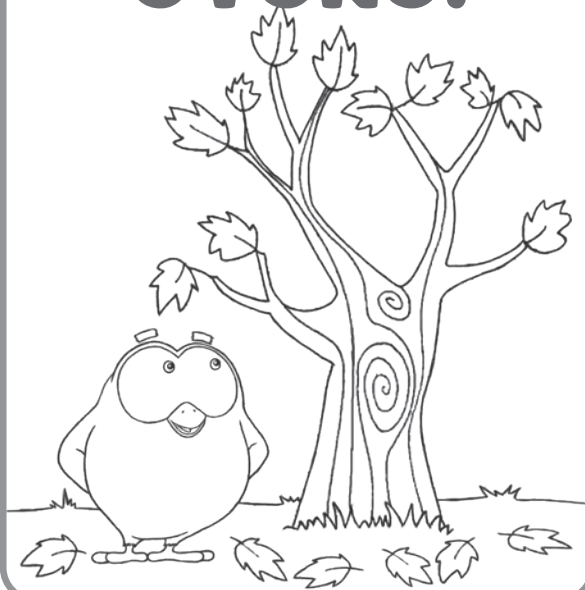
Los esperamos.

Los chicos de primero



PARA RECIBIR LAS ESTACIONES

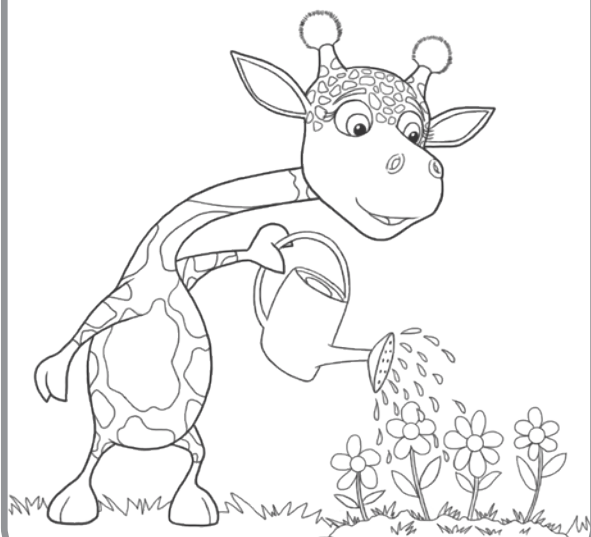
¡LLEGÓ EL
OTOÑO!



¡LLEGÓ EL
INVIERNO!



¡LLEGÓ LA
PRIMAVERA!



¡LLEGÓ EL
VERANO!



LENGUA

ALFA y BETO AL RESCATE

1

ALFABETIZAR HOY Y SIEMPRE
Una propuesta única para el trabajo
inicial de alfabetización.



PROYECTO OLE
Una posible hoja de
ruta para trabajar la
oralidad, la lectura
y la escritura.



CARTAS ILUSTRADAS
Nuevas propuestas para crear
y contar historias de manera
grupal e individual.



PALABRAS Y SONIDOS
El ABC multimedia
y la conciencia
fonológica.

Más todo lo que necesitás:
recursos para la planificación, proyecto lector,
la cursiva en Primer ciclo y fotocopiables.



EDUCACIÓN ALIADA CON LA SOSTENIBILIDAD

Descubre nuestra trayectoria en:
<https://santillana.com/sostenibilidad>



¡Seguinos en nuestras redes!

f SantillanaArgentina
@ santillana_argentina
www.santillana.com.ar



SANTILLANA

ISBN 978-950-46-7476-4



9 789504 674764