

LENGUA Y LITERATURA

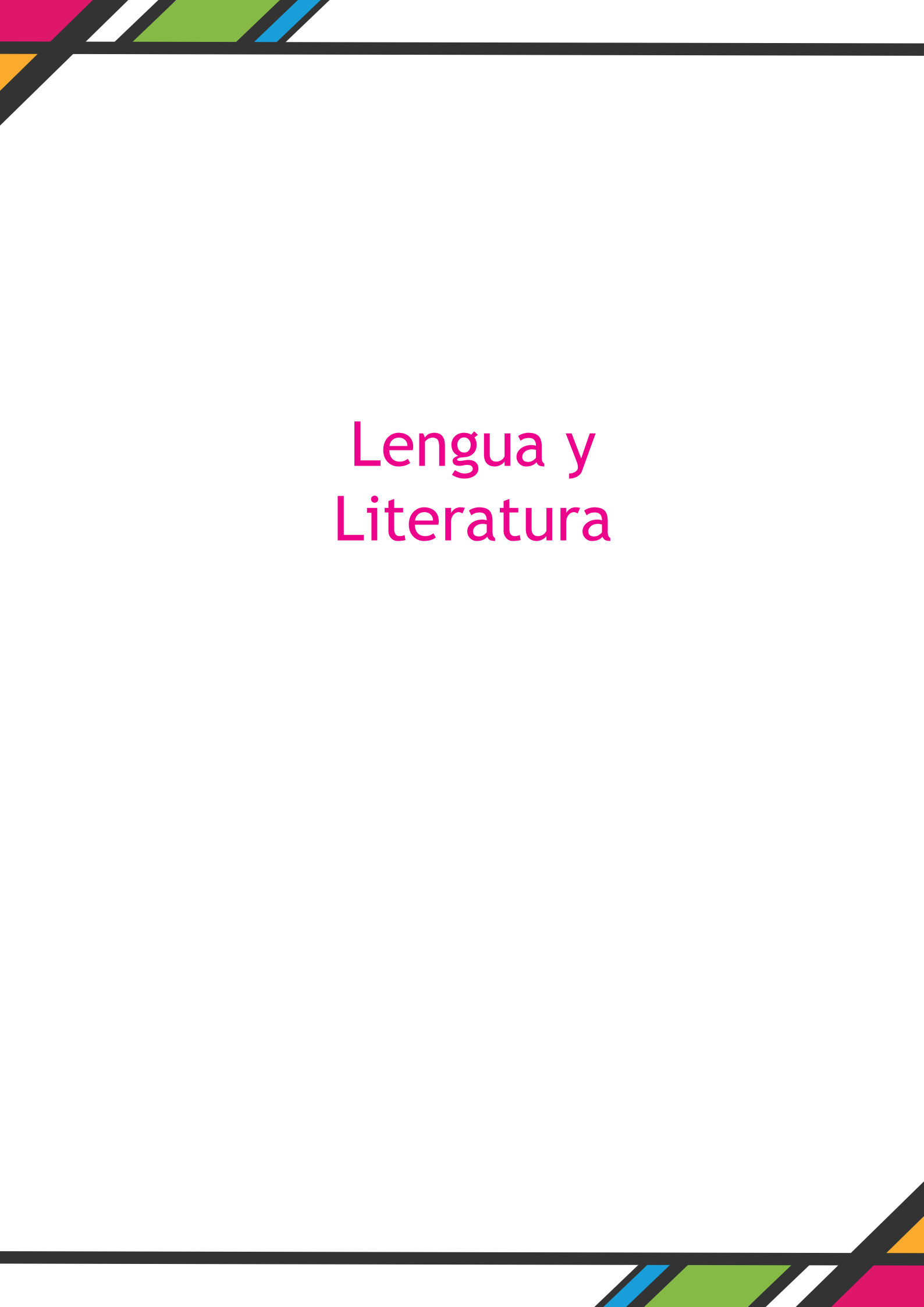
Materiales Curriculares

Educación Primaria
2015



Ministerio de
Cultura y Educación

Gobierno de La Pampa

The image features a white background with decorative geometric patterns in the top-left and bottom-right corners. These patterns consist of overlapping triangles and parallelograms in shades of pink, green, blue, and orange, separated by black lines. A thin black horizontal line runs across the top of the page, just below the top-left pattern.

Lengua y Literatura



NÓMINA DE AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de La Pampa
Cdr. Oscar Mario JORGE

Vicegobernadora
Prof. Norma Haydeé DURANGO

Ministra de Cultura y Educación
Lic. Jacqueline Mohair EVANGELISTA

Subsecretaria de Educación
Prof. Mónica DELL'ACQUA

Subsecretario de Coordinación
Dr. Juan Carlos NOGUEIRA

Subsecretaria de Cultura
Prof. Analía CAVALLERO

Subsecretaria de Educación Técnico Profesional
Ing. Silvia Cristina DAMELIO

Directora General de Educación Inicial y Primaria
Prof. Elizabet ALBA

Directora General de Educación Secundaria y Superior
Prof. Marcela Claudia FEUERSCHVANGER

Director General de Planeamiento, Evaluación y Control de Gestión
Prof. Lucas ABRAHAM RODEJA

Director General de Administración Escolar
Arq. Lisa del Carmen Lara LASIERRA

Directora General de Personal Docente
Sra. Silvia Beatriz MORENO

Directora de Educación Inicial
Lic. María del Rosario ASCASO

Directora de Educación Especial
Prof. Mirta Susana VALLE

Directora de Educación de Gestión Privada
Prof. María Claudia IGLESIAS

Director de Educación Superior
Prof. Lisandro David HORMAECHE

Directora de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos
Prof. Natalia LARA

Directora de Administración de la Subsecretaría de Cultura
CPN. Analía NÚÑEZ



Área de Desarrollo Curricular EQUIPO TÉCNICO

Referente: Prof. Griselda Barón

Marco Curricular General:

Iuliano, Carmen

Maxenti, Diana

Colaboradoras

Giusti, Nora

Schapert Berpof, Daiana

Lengua y Literatura:

Vicente, Mara

Colaboradoras

Barón, Griselda

Ceja, Luciana

Malone, Patricia

Maxenti, Diana

Seltzer, Marisel

Matemática:

Zanín, Pablo

Flores Ferreira, Adriana

Colaboradoras

Zillotti, Viviana

Secco, Gabriela

Sayago, Vanesa

Ramos, Marisa

Educación Física:

Rousseu Salet, Néstor

Boidi, Gabriela

Lengua Extranjera: Inglés

Braun, Estela

Cheme Arriaga, Romina

Cabral, Vanesa

Munuce, Gabriela

Educación Artística - Artes

Visuales:

Sape, Andrea

Colaboradoras

Bejar, Marcela

Desch, Mercedes

Quiroga, Gladys

Educación Artística - Danza:

Villalba, Gladys

Ciencias Naturales:

Iuliano, Carmen

Galotti, Lucía

Ferri, Gustavo

Andreoli, Nora

Colaboradora

Sayago, Vanesa

Educación Tecnológica:

Vaquero, Jorge

Educación Artística - Música:

Baraybar, Alejandra

Re, Laura

Rohwain, Laura

Educación Artística -Teatro:

Rodríguez, Gustavo

Ciencias Sociales y Construcción de Ciudadanía:

Perez, Gustavo

Molini, Judith

Carripi, Carmen

Colaboradores

Dietrich, Paula

Romero, Claudia

Galletti, Juan

Diseño de portada:

Mazzaferro, Marina

Pagella, Camila

Documentos portables, publicación web:

Bagatto, Dante

Chaves, Nadia

Fernández, Roberto

Haspert, Fernando

Herrera, Emmanuel

Mielgo, Valeria

Ortiz, Luciano

Sanchez, Christian

Wiedenhöfer, Patricia



ÍNDICE

NÓMINA DE AUTORIDADES	5
EQUIPO TÉCNICO	7
FUNDAMENTACIÓN	11
PROPÓSITOS	12
OBJETIVOS	13
EJES QUE ESTRUCTURAN EL ESPACIO CURRICULAR	14
FUNDAMENTACIÓN DE LOS EJES	15
SABERES SELECCIONADOS PARA:	
PRIMER GRADO	22
SEGUNDO GRADO	27
TERCER GRADO	33
CUARTO GRADO	40
QUINTO GRADO	48
SEXTO GRADO	57
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	67
BIBLIOGRAFÍA	87



FUNDAMENTACIÓN

El ser humano realiza todas las actividades mentales por medio de símbolos que le permiten comprender aquello que no es perceptible o que no se encuentra presente. Esas operaciones son el resultado de la interacción, ya que un niño es miembro de un grupo social heterogéneo con el que se comunica permanentemente a través del lenguaje. La sociedad y la cultura no son solo factores que afectan la vida psíquica sino que la constituyen. Por un lado, la mente se conforma a partir de la interacción y, por otro, en ese intercambio se emplean herramientas y símbolos que son sociales y culturales (Silvestri: 2002).

En este sentido, el espacio curricular Lengua y Literatura tiene una relevancia fundamental en la educación. Su objetivo central es poner a disposición de los sujetos determinados bienes culturales en relación con la enseñanza de la lectura, la comprensión y producción de textos orales y escritos, el trabajo con la literatura, y la reflexión sobre la lengua y los textos.

La literatura desempeña un papel fundamental ya que, amplía y desarrolla el capital simbólico del niño, lo acerca al patrimonio cultural (oral y escrito) regional, nacional y universal y lo inicia en los juicios de valor que merecen las cosas en su propia cultura (Colomer: 2001).

Asimismo, el trabajo con la lengua en la escuela, es transversal en tanto interviene en la conformación del pensamiento propio de cada campo de conocimiento y, en consecuencia, se convierte en una herramienta para la comprensión y producción de textos de distintas áreas.

Históricamente, la lectura y la escritura han sido constitutivas del sentido mismo de la escuela, que se configuró como el espacio social destinado a su apropiación. Los saberes y prácticas involucrados en ellas han adquirido, en cada época, significados diversos. Pensar la enseñanza inicial de la lectura y la escritura implica recorrer representaciones y tradiciones en los modos de acceder a la cultura escrita. Por eso, resulta necesario mencionar la noción actual de alfabetización:

[...] se utiliza para hacer referencia a las habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el ingreso, la apropiación y recreación de la cultura escrita que la humanidad ha producido a lo largo de su historia (en la ciencia, el arte y los lenguajes simbólicos y matemáticos) (Cuadernos para el aula 1, 2006:19).

En sentido específico, la palabra alfabetización refiere a un proceso de naturaleza lingüística que consiste en el aprendizaje de la lengua escrita, e implica el desarrollo de procesos cognitivos de lectura y escritura, y de prácticas culturales muy específicos, para cuya apropiación se requiere enseñanza sistemática.

Dicho en otras palabras, este aprendizaje no es espontáneo ni se produce por la sola inmersión e interacción del sujeto en una comunidad alfabetizada. Por el contrario, la lengua escrita se aprende, y el desarrollo de las complejas competencias de lectura y escritura requiere enseñanza, ya que no es de origen biológico sino que pertenece a los procesos de origen sociocultural (Vigotsky, 1979:78).

Es necesario tener en cuenta que el proceso alfabetizador incluye, también, la oralidad como saber a enseñar. La comunicación oral es natural, consustancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de una especie. Sin embargo, no todas las manifestaciones comunicativas orales son “naturales”. Además de las múltiples funciones que cumple en la vida cotidiana y privada, la oralidad ocupa un lugar muy importante en la vida académica, pública y democrática. Ciertos géneros orales requieren un alto grado de preparación e incluso, el uso de la escritura. Llegar a dominarlos no es natural ni sencillo, por eso el desarrollo de las habilidades orales es también parte de la educación lingüística.

Por todo lo expuesto, resulta fundamental que la escuela asuma su rol alfabetizador, y lo conciba como un continuum que se inicia en la primera infancia y se desarrolla durante toda la vida. Con esa finalidad, el trabajo del equipo docente es imprescindible. En todos los contextos, y especialmente en los menos favorecidos, la escuela deberá ampliar y diversificar las situaciones de lectura, escritura y oralidad, y redoblar sus esfuerzos para acrecentar las experiencias de interacción con los materiales escritos. De ese modo, las diferencias podrán ser asumidas como un desafío y no como una carencia que obtura los aprendizajes (MECyTN.2002:7).

PROPÓSITOS

- ✓ Favorecer el desarrollo de procesos cognitivos a través del uso del lenguaje, atendiendo a las distintas formas discursivas, en relación con la construcción de la subjetividad.
- ✓ Brindar posibilidades para que los niños logren el dominio lingüístico que les permita acceder a información, expresar y defender los puntos de vista, construir visiones del mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de circulación y construcción de conocimiento.
- ✓ Ofrecer múltiples y variadas situaciones de intercambios orales, lecturas y producción de textos en diferentes contextos, que les permitan a los niños descubrir el sentido de tomar la palabra, escuchar al otro, leer y escribir.
- ✓ Propiciar diversos escenarios de escucha y producción oral tales como: conversaciones, entrevistas, exposiciones, narraciones, entre otras, em-



pleando los conocimientos lingüísticos aprendidos en cada grado.

- ✓ Generar situaciones asiduas de lectura y conversación de distintos tipos de textos, con propósitos y soportes variados.
- ✓ Proporcionar situaciones variadas y sistemáticas de escritura de textos ficcionales y no ficcionales, a través de propuestas que pongan en juego el empleo de recursos propios de estos discursos y características de los géneros abordados.
- ✓ Generar instancias de reflexión sobre aspectos normativos, gramaticales y textuales a partir de los textos trabajados.
- ✓ Estimular el incremento del vocabulario a partir de la comprensión y producción de textos.
- ✓ Ofrecer a los niños múltiples oportunidades de actuar y formarse como lectores de literatura acercándoles obras de calidad literaria.
- ✓ Favorecer el acceso a la lectura de obras literarias para descubrir y explorar una diversidad de relaciones y vínculos interpersonales complejos, que den lugar a la expresión de emociones y sentimientos.

OBJETIVOS

- ✓ Comprender las funciones de la lectura y la escritura por medio de la participación en variadas, frecuentes y sistemáticas situaciones de lectura y escritura.
- ✓ Respetar y valorar la diversidad lingüística como expresión de la riqueza cultural de la región y del país.
- ✓ Valorar las posibilidades de la lengua oral y escrita como instrumento privilegiado para el aprendizaje y la ampliación del universo cultural.
- ✓ Participar en diversas situaciones de escucha y producción oral, empleando los conocimientos lingüísticos aprendidos.
- ✓ Leer variedad de textos, en distintos soportes, empleando estrategias adecuadas a los diversos propósitos que persiguen los lectores.
- ✓ Escribir variedad de textos, atendiendo al proceso de su producción y teniendo en cuenta el propósito comunicativo, las características del texto, los aspectos de la normativa ortográfica aprendidos en cada año escolar.
- ✓ Incrementar y sistematizar el vocabulario a partir de situaciones de comprensión y producción de textos orales y escritos.
- ✓ Frecuentar, explorar y disfrutar de numerosas obras literarias de tradición oral y de autor, y socializar las experiencias lectoras.

- ✓ Reflexionar sistemáticamente acerca de algunos aspectos normativos, gramaticales y textuales trabajados en cada año escolar.
- ✓ Reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión y producción de textos orales y escritos.

EJES QUE ESTRUCTURAN EL ESPACIO CURRICULAR

Con el propósito de presentar los saberes¹ a enseñar y aprender en este nivel, se han establecido ejes que permiten agruparlos, organizarlos y secuenciarlos anualmente, atendiendo a un proceso de diferenciación e integración progresivas, y a la necesaria flexibilidad dentro del nivel.

Además, se tomaron en cuenta, en la instancia de enunciación de los saberes, los criterios de progresividad, coherencia y articulación al interior del nivel y con el nivel anterior y posterior.

Desde esta perspectiva, los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para la Educación Primaria actúan como referentes y estructurantes en la elaboración de los Materiales Curriculares de la Educación Primaria de la provincia de La Pampa.

En el espacio curricular de Lengua y Literatura para el Primer Ciclo de la Educación Primaria se definieron los siguientes ejes:

- ✓ **Comprensión y producción oral**
- ✓ **Lectura**
- ✓ **Escritura**
- ✓ **Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos. 2° y 3° grado.**

En el espacio curricular de Lengua y Literatura para el Segundo Ciclo de la Educación Primaria se definieron los siguientes ejes:

- ✓ **Comprensión y producción oral**
- ✓ **Lectura y producción escrita**
- ✓ **Literatura**

¹ Saberes: conjunto de procedimientos y conceptos que mediados por intervenciones didácticas en el ámbito escolar, permiten al sujeto, individual o colectivo, relacionarse, comprender y transformar el mundo natural y sociocultural.



✓ Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

Al interior de cada eje se despliegan saberes que pueden ser abordados solos o articulados con saberes de los demás ejes.

Estructurar el abordaje de la lengua en ejes que contemplen las cuatro prácticas, hablar/ escuchar/ leer/ escribir, implica pensar en acciones no pasivas ni puramente lingüísticas sino ligadas a la construcción de sentido en torno a la propia experiencia y en interacción directa con los demás, atendiendo a situaciones comunicativas situadas y con un propósito claro.

FUNDAMENTACIÓN DE LOS EJES

Eje: Comprensión y producción oral

La oralidad es privativa de la naturaleza humana, tiene un carácter natural y universal. El niño, como miembro de una comunidad, posee una competencia lingüística que le permite entender y producir distintos enunciados.

Al ingresar a la escuela, el niño ya sabe hablar, puede interactuar en distintos contextos de comunicación y ha aprendido, de manera espontánea, algunas de las normas que rigen los usos de la lengua oral de su entorno familiar y social.

En consecuencia, durante mucho tiempo se pensó que la función prioritaria de la escuela era enseñar a leer, a escribir y a realizar las operaciones elementales. Raramente los usos y formas de la comunicación oral se constituyeron en objeto de una enseñanza sistematizada, que tuviera en cuenta las diferencias entre lengua oral y lengua escrita como dos modos distintos de comunicación.

Sin embargo, en las últimas décadas, las disciplinas relacionadas con las ciencias del lenguaje comenzaron a interesarse por el modo en que ocurren en la vida real los intercambios comunicativos, por la forma en que se producen los fenómenos de la expresión y de la comprensión entre las personas, por cómo se adquiere y desarrolla el lenguaje y por el rol que juega en esos procesos la interacción social (Lomas, Carlos en Desinano y Avedaño, 2006: 14).

Además, en el campo pedagógico se comienza a pensar en la conveniencia de una mayor atención al desarrollo de la lengua oral en la escuela ya que, si bien es cierto que los alumnos inician su escolaridad con un desempeño aceptable en la lengua oral coloquial y familiar, que depende de sus condiciones personales y de su contexto sociocultural, la escuela debe desarrollar y enriquecer esa lengua incorporando la lengua estándar y, dentro de ella, los registros más formales.

Asimismo, en relación con el contexto, existen diferencias en los repertorios comunicativos de los niños provenientes de distintos entornos socioculturales. En este sentido, resulta fundamental en el trabajo con la oralidad, tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, pero no para poner el acento en las carencias, en lo que no saben, sino para planificar situaciones de uso de la lengua que permitan reflexionar sobre formatos de habla alternativos y que les permita desenvolverse en contextos más amplios y más formales. Tal como se enuncia en Cuadernos para el aula:

[...] las palabras que nos han arrullado de niños, las que nos hablan de la afectividad, de las sensaciones primeras y de las historias que nos constituyen son las que conforman nuestra identidad. Censurarlas y corregirlas es violentarlas. Que los niños puedan ampliar sus formas de expresión (siempre ampliar, nunca eliminar o sustituir) es un proceso extenso, que se desarrolla a lo largo de toda la escolaridad (2006: 38).

La enseñanza de la lengua oral debe tener en cuenta que la escuela es el ámbito en el que los niños continúan aprendiendo a partir de la participación y la posterior reflexión, en situaciones de habla y escucha en contextos diferentes de los espontáneos familiares. Esto implica el abordaje de otras tipologías textuales y también de otras formas de interacción, así como la adquisición de nuevo vocabulario. En síntesis, es necesario enfatizar que la oralidad tiene contenidos propios que deben ser abordados de manera sistemática en la escuela.

Eje: Lectura

La palabra lectura posee más de una acepción. Una primera acepción hace referencia a la lectura como representación visual de la lengua oral por medio de un sistema de signos gráficos (las letras) y signos de puntuación. La segunda acepción amplía el concepto de lectura ya que pone el acento en la comprensión del texto leído (Silvestri, 2008).

Desde esta perspectiva, leer no solamente es dominar el código gráfico, sino que se trata de un proceso interactivo de construcción de significados que se da entre el lector, el texto y la situación. La significación que se asigna al texto varía de lector a lector, e incluso en el mismo lector en distintos momentos, ya que su comprensión depende de varios factores tales como la edad, el nivel de escolarización, el conocimiento que posee sobre el tema, entre otros. No obstante, la información que provee el texto pone un límite a las actividades interpretativas de modo que no todas las significaciones resultan atinadas.

Durante el proceso de lectura los lectores construyen hipótesis en torno al contenido del texto y las van reorganizando a medida que avanzan en la lectura, elaboran inferencias de manera de poder completar lo no explicitado,



hacen recapitulaciones parciales acerca de lo leído y corroboran la propia comprensión. Asimismo, para poder procesar la información los lectores deben recurrir a sus saberes previos: saberes socioculturales (los conocimientos acerca del mundo, que pueden provenir de la experiencia directa o de otros textos), saberes ideológicos (los sistemas de creencias y valores de los que dependen, en buena medida, la adhesión o rechazo a un discurso), saberes retóricos (los conocimientos acerca de los géneros discursivos y los tipos textuales) y saberes lingüísticos (los conocimientos acerca de la lengua: fonética, léxico y gramática) (Finocchio, 2010:145).

La situación de lectura incide también en la comprensión, ya que los propósitos de lectura y las exigencias de la tarea varían en diversos contextos. Entre otras finalidades, se lee para obtener una información precisa (por ejemplo, un número de teléfono en una agenda o la fecha de vencimiento en un envase), para seguir instrucciones (la lectura de una receta cuando preparamos una comida por primera vez), para obtener información general (la lectura de los titulares del diario para ver si hay alguna noticia que nos interesa leer en profundidad), para revisar un texto que se ha escrito (una respuesta a un examen), por placer y, para aprender, es decir, para ampliar los conocimientos a partir de la lectura de uno o más textos.

Además, influyen las características del texto escrito (estructura, tipo de texto, contenido), ya que de acuerdo con su complejidad requiere distintas operaciones comprensivas. El texto proporciona claves que funcionan como “pistas” para que el lector guíe su interpretación. Entre esas claves se pueden mencionar: la relación entre grafías y fonemas y su correspondencia ortográfica; la sintaxis, es decir las clases de palabras y la manera en que se combinan para producir enunciados con sentido; la morfología, es decir la forma de las palabras; el léxico; los procedimientos de coherencia y cohesión; también las claves que proporciona el texto acerca de cómo deben ser interpretados algunos enunciados, de modo que el lector los pueda percibir como humorísticos o irónicos, por ejemplo, o distinguir la información de la opinión, entre otras intenciones.

La comprensión lectora demanda un largo proceso de enseñanza y aprendizaje, no se alcanza de manera espontánea, es decir que requiere una práctica asidua de la lectura.

Asimismo, para fortalecer la comprensión lectora resulta fundamental la consideración de la escuela como una comunidad de lectores, es decir, como un espacio privilegiado para posibilitar el encuentro entre lectores y textos. Desde esta perspectiva la formación de lectores se favorece creando lazos entre distintos actores institucionales (docentes de distintas áreas, bibliotecarios, familias) que contribuyan a configurar comunidades en torno a las lecturas. En este marco, el docente ocupa un lugar relevante, ya que en toda biografía de un lector siempre aparece la figura de un mediador o iniciador que “da a leer” desde su propia relación con la lectura. En tal sentido, se ocupa centralmente de contagiar el entusiasmo y de acercar a los alumnos

a ella.

La lectura frecuente de muchos y variados textos incide en la formación de los niños como lectores. No obstante es indispensable destacar la potencialidad de la literatura, ya que por su particular trabajo con el lenguaje facilita el acceso a cualquier género discursivo. Un lector que busca construir sentido, que necesita, que desea leer, se constituye en una relación asidua con los textos literarios (Cuadernos para el aula 4, 2006: 22).

Eje: Escritura

En la actualidad se considera la escritura un medio de producción cultural que utiliza materiales y herramientas externas al cuerpo humano (Williams, 1981; Alvarado, 1999). Los medios de producción que se valen de recursos externos son denominados “tecnologías”, por lo tanto la escritura es una tecnología. Todas requieren, por parte del usuario, un aprendizaje para poder emplearlas; no obstante, solamente la escritura necesita un entrenamiento largo y costoso, tanto para la producción como para la recepción de mensajes escritos. Al respecto, afirma Maite Alvarado:

Nadie necesita aprender a “ver” televisión; en cambio, existe una institución, la escuela primaria dedicada fundamentalmente a la enseñanza de la lectura y la escritura (Alvarado, 1999: 13).

El aprendizaje de la escritura requiere un trabajo sistemático porque demanda el dominio de una serie de estrategias como, por ejemplo, pensar lo que se va a escribir, redactarlo, releer, cambiar una palabra por otra. La escuela es, entonces, la institución privilegiada en la que estos aprendizajes pueden desarrollarse.

Asimismo, la escritura es un instrumento de comunicación, un modo de transmisión de un mensaje distinto a la oralidad. Actualmente se sabe que existen diferencias entre el lenguaje oral y el escrito. La escritura tiene la particularidad de permitir conservar el discurso, y esto hace posible la comunicación diferida y a distancia. El emisor necesita representarse el posible destinatario. En cambio, en la comunicación cara a cara existe una interacción: un gesto del receptor puede alcanzar para indicarle al emisor la necesidad de modificar su mensaje, de modo que resulte comprensible para su interlocutor. Esto no sucede en la comunicación escrita. Dado que la escritura no implica una situación compartida, el lenguaje solo debe ocuparse de la eficacia comunicativa del mensaje. Por eso, tiene una riqueza léxica mayor que el lenguaje oral, una sintaxis más completa, y, además potencia todas las posibilidades de expresión, ya que debe contrarrestar la ausencia de un contexto compartido. Por otra parte, quien escribe dispone de tiempo para pensar lo que dice, seleccionar los términos más adecuados, planificar el orden de las ideas, releer, corregir. En otras palabras, tiene la posibilidad de controlar su discurso mucho más que cuando habla.



Durante el proceso de escritura, el escritor construye una representación de la tarea o del problema que enfrenta: sobre qué y para qué escribe, a quién se dirige y qué relación guarda con ese destinatario o lector, qué género es el indicado o más adecuado en esa situación [...] y cómo seleccionar y disponer la información según ese género, qué registro [...] es el que corresponde al género y a la relación con el destinatario. Desde este punto de vista, podríamos decir que enseñar a escribir, más allá del dominio del código y de la normativa gráfica, es enseñar a resolver este tipo de problemas, a los que se ha denominado “retóricos” en alusión al “arte” de argumentar sistematizado por los griegos (Alvarado, 2003: 51).

También, es importante considerar que la escritura es una herramienta cognitiva. Al fijar el lenguaje sobre una superficie, lo convierte en objeto de estudio. La escritura, entonces, en tanto convierte al lenguaje en objeto, permite la reflexión tanto sobre el mundo como sobre el lenguaje mismo, incluso, posibilita reflexionar sobre el mundo a través del lenguaje. Por ejemplo, mientras se escribe, es posible considerar diferentes usos de los términos, reflexionar sobre su aplicación en función del destinatario y la situación comunicativa.

Desde este punto de vista, su enseñanza es de fundamental importancia, no sólo en lo que hace a la adquisición de conocimientos sino también por la reflexión sobre el lenguaje que ella permite en el marco de una práctica que debe ser sostenida.

La escritura en la escuela debe ser entendida como un contenido a transmitir de manera consciente, planificada y sistemática, y no como una actividad espontánea o como un don personal al que solo acceden unos pocos dotados.

Eje: Literatura

La literatura es una de las formas de la cultura que tiene importancia, tanto en la construcción de un lector autónomo e independiente, como en el acceso a otras formas y prácticas culturales (Seppia, 2001). La lectura de textos literarios es uno de los caminos más fecundos para leer todos los textos, literarios o no, y también para la adquisición del pensamiento formal, ya que el discurso literario exige un alto grado de cooperación del lector para generar los múltiples sentidos que potencia (Silvestri, 2010).

Un lector asiduo de ficciones tiene grandes probabilidades de ser un lector eficaz de cualquier tipo de texto, ya que el discurso literario lo pone en situación de ejercer todas sus potencialidades de lector frente a este discurso opaco y ambiguo por excelencia². A su vez, la lectura literaria incita a la

² Expresión propia de la teoría literaria que hace referencia a la particularidad de la literatura de no reflejar la realidad sino de representarla a través del trabajo con el lenguaje que construye múltiples sentidos.

construcción de mundos alternativos y de otras posibles miradas del mundo, lo que permite ampliar los criterios de percepción y de valoración, y la capacidad de mirar y leer otras prácticas simbólicas.

Se considera que uno de los rasgos que define como literario a un texto es su carácter no utilitario y el uso especial que se hace del lenguaje, diferente del corriente. Al respecto, Colomer (2010) sostiene:

Los libros introducen a los niños a una nueva forma de comunicación en la que importa el cómo y en la que uno se detiene a apreciar la textura o el espesor de las palabras y las imágenes, las formas con las que la literatura y las artes plásticas han elaborado el lenguaje y las formas visuales para expresar la realidad de un modo artístico.

Un rasgo más que define a la literatura es su carácter ficcional. En oposición a los textos no ficcionales, que guardan una relación de verdad/falsedad con el mundo real, los ficcionales no se refieren directa y completamente al mundo real. En la ficción los hechos no son verdaderos o falsos sino verosímiles, es decir, creíbles. Es por eso que por más que un cuento se proponga como realista, y por más que una novela incluya pasajes verosímiles, eso no anula el carácter ficcional del texto. En tal sentido, autor y lector establecen un “pacto de lectura”, según el cual no podemos exigirle “verdad” a lo que se dice.

Con respecto a la literatura infantil, se considera que es aquella que producen los adultos en función de su idea de niño. Dicha noción está asociada con la concepción de infancia que predomina en la sociedad en un momento histórico dado. En la actualidad es necesario concebir al niño como un sujeto portador de una cultura y poseedor de posibilidades, como un sujeto en formación pero ubicado en su presente con sus expectativas y sus deseos. Así, la literatura para niños, tal como sostiene Colomer (2010) “debe ser, y verse, como literatura”. Concebida de este modo, debe enseñarse desde la especificidad de su lenguaje y no como medio para transmitir otros saberes, por ejemplo, valores morales o normas.

En los textos pensados como literarios para niños, el lector que se prevé es un lector activo, que construye significados a partir de las asociaciones que le va produciendo lo que lee, lo comenta en función de sus otras lecturas y de sus experiencias, y arma su propio recorrido lector. Es la formación de este tipo de lector el que la escuela debe promover. Al respecto, Jean Hebrard (2006) sostiene que en los primeros años de la escolaridad no se trata de enseñar literatura, sino de vivir con la literatura. En Segundo Ciclo (y en toda la escolaridad), esta vivencia continúa, pero adquiere además otro carácter, puesto que el desarrollo de la capacidad lectora requiere el dominio de ciertos saberes específicos.



Eje: Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

La escuela, para muchos niños, es una oportunidad de acceso a los productos culturales que nuestra sociedad válida para la formación del ciudadano. Por esta razón, el dominio de conocimientos sobre la lengua y los textos cumple un papel relevante no solo en el desempeño comunicativo, sino que además contribuye con su desarrollo. En este sentido, la enseñanza gramatical proveerá a los alumnos de unos conocimientos estratégicos ineludibles para acceder a la herencia cultural, a través del conjunto de saberes sociales, que son comunicados fundamentalmente por textos orales y escritos (Otañi, 2010).

Para la enseñanza de la reflexión sobre la lengua y los textos resulta significativo considerar los conocimientos que tienen los alumnos sobre su lengua por ser usuarios de ella. La mente de un niño que inicia su escolaridad no es una tabla rasa; por el contrario, flexiona verbos, sustantivos y adjetivos; comprende y usa las estructuras gramaticales fundamentales y un léxico que le permite comunicarse; y hasta es capaz de inventar nuevas palabras que respetan las reglas fonológicas, morfológicas y sintácticas de su lengua con el fin de comunicar sus ideas. Con respecto a los textos sucede algo similar, los niños pueden reflexionar sobre aquellas clases de textos con las que han tenido abundante contacto. Estos conocimientos son de carácter intuitivo (no consciente) e involuntario. En palabras de Vigotsky (1995):

[...] el niño “declina y conjuga, pero no sabe que lo hace”; es decir, no tiene un control sobre ese conocimiento ni tampoco conciencia de su posesión. Es la enseñanza de la gramática la que le permitirá la toma de conciencia y el empleo voluntario de los elementos lingüísticos en todos los planos del lenguaje, lo que le posibilitará a su vez organizarlos, enriquecerlos y sistematizarlos. Además, este aprendizaje es de suma importancia, pues desempeña, un papel significativo tanto en el desarrollo del pensamiento abstracto como en el aprendizaje de la lectura y la escritura (citado en Otañi, 2011:8-9).

Los conocimientos gramaticales resultan indispensables en una enseñanza que centre su interés en tareas de comprensión y producción de textos orales y escritos. Esto supone un abordaje reflexivo, que posibilite la indagación acerca del porqué, que permita cuestionar o proponer otros ejemplos o contraejemplos, superando así los análisis mecánicos que no tienen en cuenta el uso efectivo de la lengua (Gaspar y Otañi, 2001). En consecuencia, enseñar gramática consistirá en establecer puentes entre el conocimiento intuitivo, implícito, manipulativo, verbalizado con las palabras de cada día, y el conocimiento sistematizado sobre la lengua y sus usos. De este modo, a través del aprendizaje de la gramática los alumnos podrán adquirir un conocimiento razonado sobre el funcionamiento lingüístico (Camps, 2010: 27).

SABERES SELECCIONADOS PARA PRIMER GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Eje: Comprensión y producción oral

La participación asidua en conversaciones acerca de experiencias personales y lecturas, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito de la comunicación.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ incluir en las conversaciones narraciones, descripciones, pedidos, solicitudes de aclaraciones, entre otros;
- ✓ identificar el tema de conversación;
- ✓ emplear y comprender la importancia del respeto por los turnos de habla;
- ✓ formular preguntas y respuestas que se ajusten al contenido y al propósito de la comunicación;
- ✓ identificar, progresivamente, qué palabras y formas de hablar (gestos, tono, volumen) son adecuadas según las circunstancias comunicativas;
- ✓ ampliar progresivamente el vocabulario utilizado apropiándose de nuevas palabras;
- ✓ reflexionar sobre la pronunciación adecuada de las palabras.

La producción asidua de narraciones de experiencias personales, de anécdotas familiares y de descripciones.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ narrar lo que se ha observado, escuchado, y también sucesos de su vida teniendo en cuenta las personas, el tiempo, el espacio, las acciones y su orden;
- ✓ reconocer el contenido semántico de mensajes narrativos (comprensión global del texto);
- ✓ observar y describir objetos, animales, personas, lugares, respetando un orden de presentación. Utilizar palabras que designan partes, forma, color y tamaño, con apoyo de soporte gráfico.



La escucha comprensiva de textos leídos o expresados en forma oral por el docente, otros adultos y los producidos por los compañeros.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ comprender narraciones de experiencias personales, hechos de su entorno, anécdotas familiares;
- ✓ comprender narraciones ficcionales, con estructura canónica, pocos personajes y relaciones causales explícitas;
- ✓ comprender descripciones de objetos, animales y personas;
- ✓ interpretar consignas simples de tarea escolar, de uno o dos pasos, el orden y jerarquía de las acciones y elementos necesarios para cumplirlas;
- ✓ comprender y disfrutar poesías, coplas, canciones, adivinanzas y otros géneros poéticos orales;
- ✓ percibir los elementos rítmicos en la poesía oral: acentos, rima, aliteración, repetición de palabras;
- ✓ reconocer las posibilidades lúdicas y combinatorias del lenguaje: juegos con el sonido y el significado de las palabras.

La renarración, con distintos propósitos, de textos narrativos literarios leídos o narrados por el docente y otros adultos.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ renarrar con soporte gráfico cuentos, leyendas, fábulas respetando la estructura narrativa básica (situación inicial, problema y resolución), atendiendo al desarrollo temporal y causal de las acciones y a las características de los personajes;
- ✓ preparar, con ayuda del docente y sus compañeros, los soportes para la renarración, ensayando, al menos una vez, dicha presentación.

Eje: Lectura

La frecuentación y exploración asidua de variados materiales escritos, en distintos escenarios y circuitos de lectura, con diferentes propósitos.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ explorar y elegir textos, para que les sean leídos, con distintos propósitos lectores (disfrutar, informarse, seguir instrucciones, entre otros);
- ✓ interactuar con los textos escritos explorando indicios y formulando anticipaciones;
- ✓ localizar y seleccionar textos a partir de su portador, con diferentes propósitos de lectura (averiguar una información, entretenerse, conocer más sobre un hecho, aprender a hacer);
- ✓ organizar los materiales escritos teniendo en cuenta los portadores textuales (diarios, revistas, libros, enciclopedias, manuales).

La participación frecuente en situaciones de lectura de textos literarios realizada por el docente y otros adultos.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ frecuentar y explorar de manera asidua textos literarios en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias del libro);
- ✓ seleccionar textos literarios en función de diversos propósitos de lectura y sus conocimientos del autor;
- ✓ escuchar, comprender, interpretar y disfrutar de cuentos, fábulas, leyendas y otros géneros narrativos literarios;
- ✓ escuchar, comprender, interpretar y disfrutar de poesías (coplas, trabalenguas, jitanjáforas, adivinanzas, rondas, canciones, refranes, limericks) y obras de teatro o títeres; leídos por el maestro o a través de grabaciones, videos, etc;
- ✓ interpretar imágenes y juegos de palabras, en situaciones de escucha de poemas;
- ✓ anticipar el significado global de un texto a partir de diversos indicios (portador, paratexto verbal e icónico, palabras conocidas);
- ✓ comentar con otros lo que se ha escuchado leer, sobre actitudes o características de los personajes y sus modos de accionar, sobre un fragmento favorito de un cuento, sobre el desenlace de la historia, entre otros;
- ✓ renarrar, con soporte gráfico, textos leídos por el docente u otros adultos;
- ✓ identificar palabras o frases, a través de la relectura, que permitan reconocer algunos elementos propios de los distintos tipos de relatos infantiles (personajes típicos, fórmulas de apertura y cierre, entre otros);



- ✓ ampliar el vocabulario a partir de la lectura y la conversación sobre ella;
- ✓ dramatizar, en forma directa o a través de títeres, historias escuchadas;
- ✓ compartir poemas escuchados y /o aprendidos de memoria;
- ✓ compartir lecturas en voz alta, con un propósito determinado.

La participación frecuente en situaciones de lectura de textos no literarios, realizada por el docente y otros adultos, en función de diversos propósitos lectores.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ participar de la lectura de textos no literarios a partir de diferentes propósitos (averiguar una información, localizar un dato);
- ✓ escuchar, comprender e interpretar textos de circulación social (noticias, folletos, curiosidades, notas de enciclopedia sobre contenidos que se están estudiando o temas de interés para los alumnos);
- ✓ realizar anticipaciones acerca del contenido de los textos a partir de la información que brindan títulos, tapas e ilustraciones.

La participación frecuente, con apoyo docente, en situaciones de lecturas de palabras, de oraciones y fragmentos incluidos en textos completos, leídos por otros.

Esto supone:

- ✓ anticipar, en situaciones de lectura compartida de textos completos y con abundantes ilustraciones, palabras u oraciones a partir del reconocimiento de un índice;
- ✓ establecer relaciones entre las imágenes y lo que dice el texto;
- ✓ reconocer, progresivamente, la direccionalidad de la escritura, las grafías y sus relaciones con los sonidos que representan;
- ✓ identificar, progresivamente, las unidades de la lengua escrita: palabras y oraciones;
- ✓ avanzar paulatinamente hacia una lectura convencional de palabras y oraciones incluidas en los textos leídos por otro (título de un cuento, diálogo).

gos de un cuento leído por el docente, parlamentos de un personaje en una historieta, respuestas a adivinanzas) o de textos aprendidos de memoria.

Eje: Escritura

La participación frecuente, en colaboración con el docente, en situaciones de escritura de diferentes tipos de textos, con un propósito específico.

Esto supone:

- ✓ reconocer las funciones sociales de la lengua escrita, en situaciones asiduas y variadas;
- ✓ escribir, a través del dictado al docente o de una escritura compartida, distintos tipos de textos: narraciones de experiencias personales, relatos breves, descripciones, cartas personales, entre otros, según la intención y la necesidad comunicativa;
- ✓ participar, progresivamente y con autonomía creciente, en los distintos momentos del proceso de producción escrita: discusión y consenso del propósito, planificación y redacción conjunta con el docente, relectura y reformulación conjunta a partir de sus orientaciones.

La participación frecuente, en colaboración con el docente, de escritura de palabras y oraciones que conforman un texto.

Esto supone:

- ✓ escribir palabras y oraciones significativas, por ejemplo listas de los nombres de los compañeros, de los días de la semana, epígrafes, título de un cuento, respuesta a una adivinanza, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas conocidos, etc.; avanzando progresivamente en la puesta en página, en el reconocimiento de la direccionalidad de la escritura, la correspondencia fonema- grafema (sonido-letra);
- ✓ revisar las escrituras de manera colectiva y modificarlas a partir de las sugerencias de los pares, de la orientación del docente, o la confrontación con el modelo.



SABERES SELECCIONADOS PARA SEGUNDO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Eje: Comprensión y producción oral

La participación asidua en conversaciones acerca de experiencias personales, lecturas y para planificar tareas conjuntas, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito de la comunicación.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ incluir en las conversaciones narraciones, descripciones, pedidos, solicitudes de aclaraciones, entre otros;
- ✓ identificar el tema de conversación;
- ✓ participar en intercambios orales para la planificación de actividades, realizando aportes pertinentes al contenido y al propósito de la comunicación;
- ✓ emplear y comprender la importancia del respeto por los turnos de habla;
- ✓ formular preguntas y respuestas que se ajusten al contenido y al propósito de la comunicación;
- ✓ identificar, progresivamente, qué palabras y formas de hablar (gestos, tono, volumen) son adecuadas según las circunstancias comunicativas;
- ✓ expresar, con claridad creciente, su opinión y justificarla;
- ✓ ampliar progresivamente el vocabulario utilizado apropiándose de nuevas palabras;
- ✓ reflexionar sobre la pronunciación adecuada de las palabras.

La producción asidua de narraciones de experiencias personales, de anécdotas familiares y de descripciones.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ narrar lo que se ha observado, escuchado, y también sucesos de su vida teniendo en cuenta las personas, el tiempo, el espacio, las acciones y su orden;
- ✓ reconocer el contenido semántico de mensajes narrativos (compre-

sión global del texto);

- ✓ observar y describir objetos, animales, personas, lugares, respetando un orden de presentación. Utilizar palabras que designan partes, forma, color y tamaño, con apoyo de soporte gráfico.

La escucha comprensiva de textos leídos o expresados en forma oral por el docente, otros adultos y los producidos por los compañeros.

Esto supone, en colaboración del docente:

- ✓ comprender narraciones de experiencias personales, hechos de su entorno, anécdotas familiares; incorporando descripciones;
- ✓ comprender narraciones ficcionales, con estructura canónica, pocos personajes y relaciones causales explícitas, que incluyan diálogos y descripciones;
- ✓ comprender descripciones de objetos, animales y personas;
- ✓ interpretar consignas simples de tarea escolar, de dos o tres pasos, el orden y jerarquía de las acciones y elementos necesarios para cumplirlas;
- ✓ comprender y disfrutar poesías, coplas, canciones, adivinanzas y otros géneros poéticos orales;
- ✓ percibir los elementos rítmicos en la poesía oral: acentos, rima, aliteración, repetición de palabras;
- ✓ reconocer las posibilidades lúdicas y combinatorias del lenguaje: juegos con el sonido y el significado de las palabras.

La renarración, con distintos propósitos, de textos narrativos literarios leídos o narrados por el docente y otros adultos.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ renarrar con soporte gráfico cuentos, leyendas, fábulas de complejidad creciente, respetando la estructura narrativa básica (situación inicial, problema y resolución), atendiendo al desarrollo temporal y causal de las acciones y a las características de los personajes;
- ✓ preparar, con ayuda del docente y sus compañeros, los soportes para la renarración, ensayando, al menos una vez, dicha presentación.



Eje: Lectura

La frecuentación y exploración asidua de variados materiales escritos, en distintos escenarios y circuitos de lectura, con diferentes propósitos.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ explorar y elegir textos, para leer y que les sean leídos, con distintos propósitos lectores (disfrutar, informarse, seguir instrucciones, etc.);
- ✓ interactuar con los textos escritos diversificando sus estrategias de construcción de sentido y comunicando sus interpretaciones;
- ✓ localizar y seleccionar textos a partir de su portador, con diferentes propósitos de lectura (averiguar una información, entretenerse, conocer más sobre un hecho, aprender a hacer);
- ✓ organizar los materiales escritos teniendo en cuenta los portadores textuales (diarios, revistas, libros, enciclopedias, manuales) y las funciones sociales y géneros de los textos (informativos, literarios, de estudio, instructivos).

La participación frecuente en situaciones de lectura compartida con los pares, el docente y otros adultos, de textos literarios.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ frecuentar y explorar de manera asidua textos literarios en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias del libro);
- ✓ seleccionar textos literarios en función de diversos propósitos de lectura y su conocimiento del autor, del género, del tema;
- ✓ escuchar, comprender, interpretar y disfrutar de cuentos, fábulas, leyendas y otros géneros narrativos literarios;
- ✓ escuchar, comprender, interpretar y disfrutar de poesías (coplas, trabalenguas, jitanjáforas, adivinanzas, rondas, canciones, refranes, limeriks) y obras de teatro o títeres; leídos por el maestro o por ellos a través de grabaciones, videos, etc;
- ✓ interpretar imágenes, juegos de palabras, comparaciones, metáforas en situaciones de escucha de poemas;
- ✓ anticipar el significado global de un texto a partir de diversos indicios (portador, paratexto verbal e icónico, palabras conocidas);

- ✓ comentar con otros lo que se ha escuchado leer: intercambiar opiniones e interpretaciones acerca de la historia contada, sobre actitudes o características de los personajes y sus modos de accionar, sobre un fragmento favorito de un cuento, sobre el desenlace de la historia;
- ✓ renarrar, con soporte gráfico, textos leídos por el docente u otros adultos;
- ✓ identificar palabras o frases, a través de la relectura, que permitan reconocer algunos elementos propios de los distintos tipos de relatos infantiles (personajes típicos, tiempo, espacio, fórmulas de apertura y cierre, entre otros);
- ✓ ampliar el vocabulario a partir de la lectura y la conversación sobre ella;
- ✓ dramatizar, en forma directa o a través de títeres, historias leídas o escuchadas;
- ✓ compartir poemas escuchados y /o aprendidos de memoria;
- ✓ leer en voz alta, con un propósito determinado, a destinatarios reales (familia, personas de la comunidad y de la escuela).

La participación frecuente, en situaciones de lectura compartida con los pares, el docente y otros adultos, de textos no literarios, en función de diversos propósitos lectores.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ participar de la lectura de textos no literarios a partir de diferentes propósitos (averiguar una información, localizar un dato, seguir una instrucción, investigar para escribir);
- ✓ comprender e interpretar textos de circulación social (noticias, folletos, curiosidades, instrucciones, descubrimientos, historias de vida, notas de enciclopedia, sobre contenidos que se están estudiando o temas de interés para los alumnos);
- ✓ realizar anticipaciones acerca del contenido de los textos a partir de la información que brindan títulos, tapas e ilustraciones;
- ✓ reconocer en los textos narrativos no literarios (hallazgos, descubrimientos, historias de vida, etc.) el hecho (¿qué ocurrió?), las circunstancias (¿dónde y cuándo?), los participantes, atendiendo al desarrollo cronológico de las acciones.



La participación frecuente, en situaciones de lectura autónoma de palabras, de oraciones y fragmentos incluidos en textos completos, leídos por otros.

Esto supone:

- ✓ anticipar, en situaciones de lectura compartida de textos completos y con abundantes ilustraciones, palabras u oraciones a partir del reconocimiento de un índice;
- ✓ establecer relaciones entre las imágenes y lo que dice el texto;
- ✓ reconocer, la direccionalidad de la escritura, las grafías y sus relaciones con los sonidos que representan;
- ✓ identificar, progresivamente, las unidades de la lengua escrita: palabras y oraciones;
- ✓ avanzar paulatinamente hacia una lectura convencional de palabras y oraciones incluidas en los textos leídos por otro (título de un cuento, diálogos de un cuento leído por el docente, parlamentos de un personaje en una historieta, respuestas a adivinanzas), en distinto tipo de letra.

Eje: Escritura

La participación frecuente, en forma autónoma o en colaboración con el docente, en situaciones de escritura de diferentes tipos de textos, con un propósito específico.

Esto supone:

- ✓ reconocer las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en su comunidad, en situaciones asiduas y variadas;
- ✓ escribir, en forma autónoma, con los pares, y/o en colaboración con el docente, distintos tipos de textos: cartas, esquelas, narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, recetas, noticias, entre otros, según la intención y la necesidad comunicativa;
- ✓ participar, progresivamente y con autonomía creciente, en los distintos momentos del proceso de producción escrita: discusión y consenso del propósito, planificación y redacción conjunta con el docente, relectura y reformulación conjunta a partir de sus orientaciones.

La participación frecuente en situaciones de escritura autónoma de palabras y oraciones que conforman un texto.

Esto supone:

- ✓ escribir palabras y oraciones significativas, por ejm. listas de los nombres de los compañeros, de los días de la semana, epígrafes, título de un cuento, respuesta a una adivinanza, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas conocidos, etc.; respetando la puesta en página, la correspondencia entre sonidos y letras, trazando letras de distinto tipo;
- ✓ separar las palabras en las oraciones e iniciarse en el uso del punto y la mayúscula después del punto;
- ✓ avanzar progresivamente en estrategias de revisión de las propias escrituras para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones y realizarlas.

Eje: Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

El conocimiento de las distintas maneras de designar elementos en los textos leídos y escuchados.

Esto supone:

- ✓ identificar palabras y frases con las que se nombran (¿qué o quién es?) elementos de los textos;
- ✓ identificar palabras y frases que califican (¿cómo es?) elementos de los textos;
- ✓ reflexionar sobre las palabras y expresiones para ampliar el vocabulario.

La reflexión sobre la formación de familia de palabras, en colaboración con el docente, en actividades orales y escritas, colectivas e individuales.

Esto supone:

- ✓ reconocer el campo semántico de los textos leídos por el docente o por otros adultos;
- ✓ construir, con la ayuda del docente, familias de palabras (palabras derivadas de una raíz común) leídas o escuchadas que puedan ser utilizadas en sus propios textos y para inferir significados en la comprensión.



El reconocimiento de los signos de puntuación para la lectura y escritura de textos.

Esto supone:

- ✓ conocer y emplear el punto al final de las oraciones y al concluir un texto;
- ✓ conocer y emplear mayúsculas al comenzar un texto y después de un punto.

El descubrimiento, el reconocimiento y la aplicación de convenciones ortográficas propias del sistema.

Esto supone:

- ✓ conocer y utilizar: bl, br, mp, que-qui, gue-gui, r al inicio y entre vocales.

SABERES SELECCIONADOS PARA TERCER GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Eje: Comprensión y producción oral

La participación asidua en conversaciones acerca de experiencias personales, lecturas y para planificar tareas conjuntas, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito de la comunicación.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ incluir en las conversaciones narraciones, descripciones, pedidos, solicitudes de aclaraciones, entre otros;
- ✓ identificar el tema de conversación;
- ✓ participar en intercambios orales para la planificación de actividades y la toma de decisiones, realizando aportes pertinentes al contenido y al propósito de la comunicación;
- ✓ emplear y comprender la importancia del respeto por los turnos de habla;

- ✓ formular preguntas y respuestas que se ajusten al contenido y al propósito de la comunicación;
- ✓ identificar, progresivamente, qué palabras y formas de hablar (gestos, tono, volumen) son adecuadas según las circunstancias comunicativas;
- ✓ expresar, con claridad creciente, su opinión y justificarla;
- ✓ ampliar, refutar o aportar nuevas justificaciones a lo dicho por otro;
- ✓ ampliar progresivamente el vocabulario utilizado apropiándose de nuevas palabras;
- ✓ reflexionar sobre la pronunciación adecuada de las palabras.

La producción asidua de narraciones de experiencias personales, de anécdotas (con inclusión de descripciones y diálogos) y de descripciones.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ narrar, incluyendo descripciones y diálogos, lo que se ha observado y/o escuchado teniendo en cuenta las personas, el tiempo, el espacio y los sucesos;
- ✓ reconocer el contenido semántico de mensajes narrativos (comprensión global del texto);
- ✓ observar y describir procesos, objetos, animales, personas, lugares, respetando un orden de presentación y vocabulario específico para designar características y cualidades del todo y sus partes, y las secuencias de un proceso.

La escucha comprensiva de textos leídos o expresados en forma oral por el docente, otros adultos y los producidos por los compañeros.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ comprender narraciones de experiencias personales, hechos de su entorno, anécdotas familiares, incorporando diálogos, descripciones, comentarios y apreciaciones personales;
- ✓ comprender narraciones ficcionales, con estructura canónica, pocos personajes y relaciones causales explícitas, que incluyan diálogos y descripciones;
- ✓ comprender descripciones de objetos, animales y personas, escenas,



paisajes;

- ✓ interpretar consignas e instrucciones de más de tres pasos, del orden y jerarquía de las acciones y de los elementos necesarios para cumplirlas;
- ✓ comprender exposiciones orales sobre temas del mundo natural, social y cultural;
- ✓ comprender y disfrutar poesías, coplas, canciones, adivinanzas y otros géneros poéticos orales;
- ✓ percibir los elementos rítmicos en la poesía oral: acentos, rima, aliteración, repetición de palabras y estructuras sintácticas;
- ✓ reconocer las posibilidades lúdicas y combinatorias del lenguaje: juegos con el sonido y el significado de las palabras.

La renarración, con distintos propósitos, de textos narrativos literarios leídos o narrados por el docente, otros adultos y sus pares.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ renarrar cuentos, leyendas, fábulas de complejidad creciente, incorporando parte del vocabulario presente en el texto de partida, ordenando correctamente el contenido, utilizando conectores temporales apropiados y variados, incorporando descripciones y diálogos;
- ✓ preparar, con ayuda del docente y sus compañeros, los soportes para la renarración, ensayando, al menos una vez, dicha presentación.

Eje: Lectura

La frecuentación y exploración asidua de variados materiales escritos, en distintos escenarios y circuitos de lectura, con diferentes propósitos.

Esto supone:

- ✓ explorar y elegir textos, para leer y que les sean leídos, con distintos propósitos lectores (disfrutar, informarse, seguir instrucciones, etc.);
- ✓ interactuar con los textos escritos diversificando sus estrategias de construcción de sentido e intercambiando las propias interpretaciones con las de los demás;
- ✓ localizar y seleccionar textos a partir de la información brindada por el paratexto: títulos, epígrafes, índices;
- ✓ organizar los materiales escritos teniendo en cuenta los portadores

textuales (diarios, revistas, libros, enciclopedias, manuales), los temas, las funciones sociales y géneros de los textos (informativos, literarios, de estudio, instruccionales).

La participación frecuente en situaciones de lectura de textos literarios leídos por ellos (en silencio o en voz alta) o por el docente y otros adultos.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ frecuentar y explorar de manera asidua textos literarios en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias del libro);
- ✓ seleccionar textos literarios en función de diversos propósitos de lectura y su conocimiento del autor, del género, del tema, de editoriales y colecciones;
- ✓ escuchar, comprender, interpretar y disfrutar de textos literarios más complejos (cuento tradicional, cuentos de autor, fábulas, leyendas, novelas breves).
- ✓ escuchar, comprender, interpretar y disfrutar de poesías (coplas, trabalenguas, jitanjáforas, adivinanzas, rondas, canciones, refranes, limericks) y obras de teatro o títeres; leídos por el maestro y por ellos mismos o a través de grabaciones, videos, etc;
- ✓ interpretar imágenes, juegos de palabras, comparaciones, metáforas en situaciones de escucha de poemas;
- ✓ construir el significado global del texto, estableciendo relaciones con sus anticipaciones iniciales, para ratificarlas o reelaborarlas;
- ✓ comentar con otros lo que se ha escuchado leer: intercambiar opiniones e interpretaciones acerca de la historia contada, sobre actitudes o características de los personajes y sus modos de accionar, sobre un fragmento favorito de un cuento o novela, sobre el desenlace de la historia;
- ✓ renarrar, con o sin soporte gráfico, textos leídos por ellos, el docente u otros adultos;
- ✓ reconocer e identificar a través de la relectura, algunos elementos propios de los distintos tipos de relatos infantiles (personajes típicos, tiempo, espacio, secuencia de las acciones, fórmulas de apertura y cierre, entre otros);
- ✓ ampliar el vocabulario a partir de la lectura y la conversación sobre ella;



- ✓ dramatizar historias leídas o escuchadas;
- ✓ compartir poemas escuchados y leídos;
- ✓ leer en voz alta con cierta fluidez y entonación apropiada, con un propósito determinado, a destinatarios reales (familia, personas de la comunidad y de la escuela).

La participación frecuente en situaciones de lectura de textos no literarios leídos por ellos (en silencio o en voz alta) o por el docente y otros adultos, en función de diversos propósitos lectores.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ participar de la lectura de textos no literarios a partir de diferentes propósitos (ampliar una información, aprender sobre un tema, justificar una opinión, localizar datos, verificar hipótesis, seguir instrucciones, investigar para escribir);
- ✓ comprender e interpretar textos de circulación social (noticias, folletos, instrucciones, descubrimientos, historias de vida, descripciones de objetos, animales, personas, lugares y procesos, notas de enciclopedia sobre contenidos que se están estudiando o temas de interés para los alumnos);
- ✓ realizar anticipaciones acerca del contenido de los textos a partir de la información que brindan títulos, tapas, ilustraciones;
- ✓ reconocer, en los textos narrativos no literarios, el hecho, las circunstancias y los participantes, atendiendo al desarrollo cronológico de las acciones y al encadenamiento causal.

La participación frecuente en situaciones de lectura autónoma de fragmentos y de textos completos.

Esto supone:

- ✓ anticipar, en situaciones de lectura compartida de textos completos y con abundantes ilustraciones, oraciones a partir de pistas visuales;
- ✓ establecer relaciones entre las imágenes y lo que dice el texto;
- ✓ identificar las unidades de la lengua escrita: palabras, oraciones y textos;
- ✓ progresar paulatinamente en la lectura fluida de fragmentos y de tex-

tos completos.

Eje: Escritura

La participación frecuente, en forma autónoma o en colaboración con el docente, en situaciones de escritura de diferentes tipos de textos, con un propósito específico.

Esto supone:

- ✓ reconocer las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos, en situaciones asiduas y variadas;
- ✓ escribir, en forma autónoma, con los pares, y/o en colaboración con el docente, distintos tipos de textos: narraciones que incluyan descripciones de personajes o ambientes y diálogos, cartas personales y esquelas, notas de enciclopedia, etc., según la intención y la necesidad comunicativa;
- ✓ participar, progresivamente y con autonomía creciente, en los distintos momentos del proceso de producción escrita: discusión y consenso del propósito, planificación conjunta con el docente, redacción, relectura y reformulación del escrito atendiendo a pautas de organización textual y convenciones ortográficas y de puntuación.

La participación frecuente en situaciones de escritura autónoma de oraciones que conforman un texto.

Esto supone:

- ✓ escribir oraciones significativas y contextualizadas respetando las convenciones propias de la puesta en página - renglón y margen- y títulos, en el marco de condiciones que permitan discutir y consensuar el propósito;
- ✓ separar la mayoría de las oraciones en los textos por medio del punto y la mayúscula;
- ✓ utilizar estrategias de revisión de las propias escrituras para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones y realizarlas.

Eje: Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

El conocimiento de las distintas maneras de designar elementos en los textos leídos y escuchados.



Esto supone:

- ✓ Identificar palabras y frases con las que se nombran (¿qué o quién es?) elementos de los textos;
- ✓ comprender las diferencias entre sustantivos comunes (concretos) y propios;
- ✓ identificar palabras y frases que califican (¿cómo es?) elementos de los textos;
- ✓ reconocer adjetivos calificativos;
- ✓ identificar palabras que dan cuenta de las acciones (¿qué hace?);
- ✓ identificar palabras o frases que designan el lugar y el paso del tiempo en los textos narrativos;
- ✓ explorar relaciones de sinonimia y antonimia entre las palabras que conforman textos para evitar repeticiones y utilizar palabras adecuadas al contexto comunicativo;
- ✓ reflexionar sobre las palabras y expresiones para ampliar el vocabulario.

La reflexión sobre la formación de familia de palabras para realizar reformulaciones en los textos escritos e inferir significados en la comprensión.

Esto supone:

- ✓ reconocer el campo semántico de los textos leídos por el docente o por ellos mismos que puedan ser utilizados en sus propios textos;
- ✓ construir, con la ayuda del docente, familias de palabras (palabras derivadas de una raíz común) leídas o escuchadas que puedan ser utilizadas en sus propios textos y para inferir significados en la comprensión.

El reconocimiento de los signos de puntuación y entonación para la lectura y escritura de textos.

Esto supone:

- ✓ conocer y emplear el punto al final de las oraciones y al concluir un texto;
- ✓ conocer y emplear mayúsculas al comenzar un texto y después de un punto;

- ✓ conocer y emplear la coma en las enumeraciones;
- ✓ reflexionar y utilizar los signos de interrogación y exclamación;
- ✓ identificar la sílaba tónica de las palabras.

El descubrimiento, el reconocimiento y la aplicación de convenciones ortográficas propias del sistema.

Esto supone:

- ✓ recuperar en situaciones de escritura, reglas ortográficas aprendidas el año anterior;
- ✓ conocer y utilizar: güe, güi, mb, nv, nr, y reglas sin excepciones: z-ces, -aba del pretérito imperfecto.

SABERES SELECCIONADOS PARA CUARTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Eje: En relación con la comprensión y la producción oral

La participación asidua en conversaciones sobre temas de estudio, de interés general y sobre lecturas compartidas, a partir de la exposición del docente o información proveniente de diversas fuentes.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ sostener el tema de la conversación;
- ✓ realizar aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, describir, pedir, dar su opinión y justificarla, formular preguntas y respuestas, entre otros);
- ✓ incluir vocabulario acorde al contenido tratado;
- ✓ recuperar, al finalizar, el o los temas sobre los que se estuvo conversando, a partir de lo registrado por escrito, por el docente y/o el alumno.



La escucha comprensiva de textos expresados en forma oral por el docente, sus pares y otros adultos.

Esto supone, con la colaboración del docente:

En la narración:

- ✓ identificar las personas, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos;
- ✓ identificar las acciones, su orden y las relaciones causales;
- ✓ solicitar información adicional y aclaraciones sobre palabras desconocidas;
- ✓ recuperar información relevante.

En la descripción:

- ✓ identificar aquello que se describe, las partes, sus características básicas;
- ✓ solicitar información adicional y aclaraciones sobre palabras desconocidas;
- ✓ recuperar información relevante.

En las instrucciones seriadas (consignas de tarea escolar, reglas de juego, instructivos para armar, etc.):

- ✓ identificar el objetivo, el orden y la jerarquía de las acciones;
- ✓ solicitar información adicional y aclaraciones sobre palabras desconocidas;
- ✓ recuperar información relevante.

En las exposiciones:

- ✓ identifica el tema, los subtemas, así como ejemplos y comparaciones;
- ✓ solicitar aclaraciones, reiteraciones y ampliaciones;
- ✓ registrar por escrito lo esencial;
- ✓ recuperar oralmente la información relevante de lo que se ha escuchado a partir de lo registrado por escrito.

La producción de textos orales referidos a historias no ficcionales, a temas de estudio y de interés general.

Esto supone, con la colaboración del docente:

En la narración y renarración:

- ✓ caracterizar el tiempo y el espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones causales que se establecen entre ellas;
- ✓ incluir diálogos y descripciones de lugares, objetos y personas;
- ✓ utilizar vocabulario apropiado que dé cuenta del transcurso del tiempo y de las acciones.

En la descripción:

- ✓ caracterizar personas, personajes, lugares, objetos y procesos, utilizando un vocabulario apropiado.

En la exposición (con la colaboración del docente):

- ✓ tener en cuenta la estructura básica (presentación del tema, desarrollo y cierre);
- ✓ seleccionar y ordenar la información a partir de la lectura de textos y/o de otras fuentes de información;
- ✓ utilizar vocabulario acorde al tema tratado;
- ✓ elaborar, con ayuda del docente, materiales de apoyo;
- ✓ ensayar en el aula, al menos una vez, la presentación para reconocer el auditorio, adecuar el tono y el volumen de la voz, utilizar un registro más formal, entre otros aspectos.

Eje: En relación con la lectura y la producción escrita

La participación asidua en situaciones de lectura de distintos textos, presentes en diversos portadores, con variedad de propósitos (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, por goce estético).

Esto supone:

- ✓ frecuentar y explorar variados materiales escritos presentes en distintos portadores (diarios, revistas, libros, páginas de internet, diccionarios, enciclopedias, etc.), en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros);
- ✓ participar en situaciones de lectura en voz alta de textos no literarios



(cartas, textos de estudio, notas de enciclopedia, artículos periodísticos, curiosidades, historias de vida, de descubrimientos e inventos, descripciones, propagandas, publicidades), a cargo del docente, otros adultos, sus pares;

- ✓ participar en situaciones de lectura de textos no literarios, leídos por ellos (en silencio o en voz alta), con diferentes propósitos lectores;
- ✓ desarrollar estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito lector: consultar elementos del paratexto, relacionar la información de los textos con sus conocimientos, detectar información relevante, establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlos (gráficos, mapas, infografías, etc.); inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda (campos semánticos, familias de palabras) y la consulta del diccionario;
- ✓ recuperar la información relevante de manera resumida;
- ✓ monitorear, con ayuda del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende y mejorando la interpretación a través de preguntas al docente y la relectura;
- ✓ leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.

La búsqueda y consulta asidua de materiales en la biblioteca de aula, escolar, popular y de otras instituciones, con diferentes propósitos.

Esto supone:

- ✓ localizar y seleccionar información, con la colaboración del docente y/o bibliotecario, a partir del paratexto: títulos, epígrafes, solapas, tapas, contratapas, índices, prólogos.

La participación asidua en procesos de escritura de textos no ficcionales, con un propósito comunicativo determinado.

Esto supone, con la colaboración del docente:

- ✓ reconocer las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos, en situaciones variadas y asiduas

de escritura.

En la narración:

- ✓ presentar las personas;
- ✓ respetar el orden temporal y causal de las acciones;
- ✓ incluir descripciones si el texto y la situación comunicativa lo requieren.

En los diálogos:

- ✓ encabezar con un breve marco narrativo.

En las descripciones:

- ✓ respetar un orden de presentación;
- ✓ utilizar un campo léxico adecuado para designar procesos, partes, forma, color, tamaño.

En las exposiciones:

- ✓ incluir presentación del tema, desarrollo y cierre.

En las cartas personales:

- ✓ respetar formato propio de la carta;
- ✓ incluir fórmulas de apertura y cierre.

En todos los casos:

- ✓ mantener el tema;
- ✓ utilizar los signos de puntuación correspondientes (punto y seguido, punto y aparte, coma para la aclaración, dos puntos);
- ✓ controlar la ortografía;
- ✓ emplear los conectores apropiados;
- ✓ ajustarse a la organización propia del texto;
- ✓ incluir vocabulario adecuado que refiera al tema;
- ✓ evitar repeticiones innecesarias.



En todas las situaciones de escritura, conjuntamente con el docente, sus pares y de manera individual³:

- ✓ planificar el texto teniendo en cuenta el género, el propósito y el/los destinatarios;
- ✓ consultar material bibliográfico en caso de ser necesario;
- ✓ redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado;
- ✓ revisar el texto concentrándose selectivamente en algunos aspectos: organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía;
- ✓ reescribir el texto, conjuntamente con el docente, con sus pares y/o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero.

Eje: En relación con la literatura

La participación frecuente en situaciones de lectura, comprensión y disfrute de obras literarias de tradición oral y de autor con el propósito de formarse como lector de literatura.

Esto supone:

- ✓ frecuentación y exploración asidua de textos literarios, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias del libro);
- ✓ seleccionar textos literarios en función de diversos propósitos de lectura, su conocimiento del autor, del género, del tema, de editoriales y colecciones;
- ✓ leer textos literarios, con la colaboración del docente, con distintos propósitos: descubrir y explorar el mundo creado, identificar recursos propios de este discurso, realizar interpretaciones personales, expresar emociones, construir significados con otros lectores;
- ✓ participar en situaciones de lectura e intercambio de interpretaciones de obras tanto de tradición oral (relatos, cuentos, fábulas, leyendas, coplas, rondas), como de autor (cuentos, novelas breves, poesías, canciones, obras de teatro, de títeres, entre otras) con pares y adultos;

³ Las TIC colaboran con la escritura y favorecen la reflexión sobre el proceso. El procesador de textos es una herramienta a la que se suman distintos programas de edición que permiten insertar mediante vínculos otros textos, imágenes, audio, videos que amplían, profundizan y/o complementan la información del texto base para su posterior publicación.

- ✓ explorar y reflexionar en torno a la diversidad de relaciones y vínculos interpersonales que permitan expresar emociones y sentimientos;
- ✓ establecer relaciones intertextuales (textos de un mismo autor, del mismo género, de la misma temática, adaptaciones y versiones en otros lenguajes: historieta, cine, música);
- ✓ escuchar y leer en voz alta para otros (sus pares, el docente, otro grupo de alumnos), en situaciones que le den sentido a esa práctica.

La producción de textos orales y escritos, de manera colectiva, en pequeños grupos y/o en forma individual, con la colaboración del docente.

Esto supone:

- ✓ escribir relatos ficcionales y nuevas versiones de narraciones literarias leídas o escuchadas que incluyan recursos del discurso literario y del género que se elija;
- ✓ escribir textos de invención priorizando el juego con la palabra y los sonidos que incluyan recursos del discurso literario;
- ✓ elaborar nuevas versiones a partir de la línea argumental, la inclusión de fragmentos, de otros personajes, entre otras posibilidades.

Eje: En relación con la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

El reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad.

Esto supone:

- ✓ reflexionar sobre formas lingüísticas propias de la comunidad de hablantes a la que pertenece;
- ✓ reconocer en los textos la adecuación al registro a partir de formas lingüísticas más o menos formales, según la intencionalidad del emisor y la situación comunicativa;
- ✓ adecuar el registro de sus producciones escritas teniendo en cuenta el destinatario y la situación de comunicación.



La reflexión sistemática, con ayuda del docente, de unidades y relaciones gramaticales y textuales de los textos trabajados durante el año.

Esto supone:

- ✓ reconocer y emplear formas de organización y propósitos de los textos;
- ✓ identificar y utilizar el párrafo como una unidad del texto y la oración como una unidad con estructura interna;
- ✓ reconocer y emplear sustantivos, adjetivos y verbos; aspecto semántico y conocimiento de su morfología flexiva: género, número, persona, tiempo (presente, pasado y futuro);
- ✓ distinguir entre sustantivos comunes y propios;
- ✓ reconocer y utilizar pronombres personales como elementos de cohesión textual.
- ✓ En textos narrativos: identificar y utilizar verbos de acción en pasado y conectores temporales y causales; además de segmentos descriptivos y diálogos.
- ✓ En textos expositivos: identificar y utilizar verbos en presente.
- ✓ En textos instructivos: reconocer y usar verbos en infinitivo e imperativo.
- ✓ En los textos descriptivos: reflexionar sobre el uso de adjetivos calificativos para caracterizar objetos, animales, personas y lugares;
- ✓ identificar familias de palabras (morfología derivativa: sufijación y prefijación) para inferir el significado, la ortografía de alguna palabra y para ampliar el vocabulario: diminutivos y aumentativos en relación con la intencionalidad de quien habla o escribe;
- ✓ reconocer y utilizar diferentes relaciones semánticas entre palabras: sinónimos, antónimos, hiperónimos para ampliar el vocabulario y como procedimiento de cohesión.

El conocimiento de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso, de reglas ortográficas y de signos de puntuación.

Esto supone:

- ✓ recuperar en situaciones de escritura, reglas ortográficas y de puntuación aprendidas en años anteriores;

- ✓ reconocer y emplear reglas generales de acentuación: separar las palabras en sílabas, identificar la sílaba tónica, los diptongos y clasificar las palabras según el lugar que ocupe la sílaba tónica;
- ✓ reconocer y emplear algunas reglas básicas del sistema de escritura: no empleo de z delante de e-i, uso de diéresis si se pronuncia la u, uso de h en palabras que empiezan con los diptongos ia-ie-ue-iu, uso de v en los sufijos -ívoro, -ívora, cambio de z por c en diminutivos y en plural;
- ✓ reflexionar sobre la escritura de algunos homófonos: Asia/hacia, tuvo/tubo;
- ✓ reflexionar sobre escritura correcta de palabras de uso frecuente que no responden a reglas: haber, había, hacer, escribir, día, entre otras;
- ✓ reconocer y emplear correctamente las mayúsculas;
- ✓ conocer los diferentes usos y emplear signos de puntuación y entonación: punto (seguido, aparte y final) para separar oraciones, delimitar párrafos e indicar final del texto; coma en las enumeraciones; paréntesis para aclaraciones y acotaciones; dos puntos y raya de diálogo para el discurso directo; dos puntos para los textos epistolares; signos de interrogación y exclamación.

SABERES SELECCIONADOS PARA QUINTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Eje: En relación con la comprensión y la producción oral

La participación asidua en conversaciones sobre temas de estudio, de interés general y sobre lecturas compartidas, a partir de la exposición del docente o información proveniente de diversas fuentes.

Esto supone, con la colaboración del docente:

- ✓ sostener el tema de la conversación;
- ✓ realizar aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, describir, ejemplificar, solicitar aclaraciones pedir y dar su opinión y justificarla, formular preguntas y respuestas, entre otros);
- ✓ incluir repertorio léxico acorde al tema y expresiones lingüísticas pertinentes para emitir opiniones, acuerdos, desacuerdos o justificar las afirmaciones realizadas;
- ✓ recuperar, al finalizar, el o los temas sobre los que se estuvo conversando, a partir de lo registrado por escrito, por el docente y/alumno.



La participación en entrevistas para profundizar un tema de estudio o de interés general, en compañía de sus pares y con la colaboración del docente.

Esto supone:

- ✓ elegir el tema y la persona a entrevistar;
- ✓ confeccionar el cuestionario previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre;
- ✓ pautar el orden de las intervenciones;
- ✓ utilizar un vocabulario acorde al tema tratado;
- ✓ recuperar, luego de la entrevista, información relevante;
- ✓ reflexionar, en colaboración con el docente y sus pares, acerca del proceso llevado a cabo.

La escucha comprensiva de textos expresados en forma oral por el docente, sus pares y otros adultos.

Esto supone, con la colaboración del docente:

En la narración:

- ✓ identificar las personas, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos;
- ✓ identificar las acciones, su orden y las relaciones causales;
- ✓ solicitar información adicional y aclaraciones sobre palabras desconocidas;
- ✓ recuperar información relevante.

En la descripción:

- ✓ identificar aquello que se describe, las partes, sus características básicas;
- ✓ solicitar información adicional y aclaraciones sobre palabras desconocidas;
- ✓ recuperar información relevante.

En las instrucciones seriadas (consignas de tarea escolar, reglas de juego, instructivos para armar o construir, reglamentos, etc.):

- ✓ identificar el objetivo, el orden y la jerarquía de las acciones;
- ✓ solicitar información adicional y aclaraciones sobre palabras desconocidas;
- ✓ recuperar información relevante.

En las exposiciones:

- ✓ identificar el tema, los subtemas, así como ejemplos, definiciones y comparaciones;
- ✓ solicitar aclaraciones, reiteraciones y ampliaciones;
- ✓ registrar por escrito lo esencial;
- ✓ recuperar oralmente la información relevante de lo que se ha escuchado a partir de lo registrado por escrito.

La producción de textos orales referidos a historias no ficcionales, a temas de estudio y de interés general.

Esto supone, con la colaboración del docente:

En la narración y renarración:

- ✓ caracterizar el tiempo y el espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones causales que se establecen entre ellas;
- ✓ incluir diálogos directos e indirectos y descripciones de lugares, objetos y personas;
- ✓ emplear en los diálogos, pronombres y tiempos verbales;
- ✓ utilizar vocabulario apropiado que dé cuenta del transcurso del tiempo y de las acciones.

En la descripción:

- ✓ caracterizar personas, personajes, lugares, objetos y procesos, utilizando un vocabulario apropiado.

En la exposición (con la colaboración del docente o de manera autónoma):

- ✓ tener en cuenta la estructura básica (presentación del tema, desarrollo y cierre);
- ✓ seleccionar y ordenar la información a partir de la lectura de varios textos;



- ✓ incluir recursos propios de la exposición tales como definición, ejemplo, comparación;
- ✓ utilizar vocabulario acorde al tema tratado;
- ✓ elaborar, con ayuda del docente, materiales de apoyo;
- ✓ ensayar en el aula, al menos una vez, la presentación para reconocer el auditorio, adecuar el tono y el volumen de la voz, utilizar un registro más formal, entre otros aspectos.

Eje: En relación con la lectura y la producción escrita

La participación asidua en situaciones de lectura de distintos textos, presentes en diversos portadores, con variedad de propósitos (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, por goce estético).

Esto supone:

- ✓ frecuentar y explorar variados materiales escritos presentes en distintos portadores (diarios, revistas, libros, páginas de internet, diccionarios, enciclopedias, etc.), en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros);
- ✓ participar en situaciones de lectura en voz alta de textos no literarios (cartas, textos de estudio, notas de enciclopedia, artículos periodísticos, curiosidades, historias de vida, de descubrimientos e inventos, descripciones, propagandas, publicidades), a cargo del docente, otros adultos, sus pares;
- ✓ participar en situaciones de lectura de textos no literarios, leídos por ellos (en silencio o en voz alta), con diferentes propósitos lectores;
- ✓ desarrollar estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito lector: consultar elementos del paratexto, reconocer la intencionalidad comunicativa, relacionar la información de los textos con sus conocimientos, detectar información relevante, establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlos (gráficos, mapas, infografías, etc.); inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda (campos semánticos, familias de palabras) y la consulta del diccionario;
- ✓ reconocer la intencionalidad comunicativa de un texto a partir del contenido, del formato, de los recursos utilizados (adjetivos descriptivos en textos informativos explicativos, verbos en modo imperativo en las consignas, conectores temporales en la narración); y del propósito del escritor (para informar, convencer, ampliar información);

- ✓ reconocer, con ayuda del docente, algunos procedimientos propios del texto leído para construir su significado (ejemplos, definiciones y comparaciones, en el expositivo; secuencialidad, en el narrativo; turnos de intercambio, en la conversación; partes y características, en el descriptivo; sucesión del proceso, en el instructivo);
- ✓ recuperar, con ayuda del docente, la información relevante de manera resumida;
- ✓ monitorear, con ayuda del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende y mejorando la interpretación a través de preguntas al docente y la relectura;
- ✓ leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.

La búsqueda y consulta asidua de materiales en la biblioteca de aula, escolar, popular y de otras instituciones, con diferentes propósitos.

Esto supone:

- ✓ localizar y seleccionar información, con la colaboración del docente y/o bibliotecario, a partir del paratexto: títulos, epígrafes, solapas, tapas, contratapas, índices, prólogos.

La participación asidua en procesos de escritura de textos no ficcionales, con un propósito comunicativo determinado.

Esto supone:

- ✓ reconocer las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos, en situaciones variadas y asiduas de escritura.

En la narración:

- ✓ presentar las personas;
- ✓ respetar el orden temporal y causal de las acciones;
- ✓ incluir descripciones y diálogos si el texto y la situación comunicativa lo requieren.

En los diálogos:

- ✓ encabezar con un breve marco narrativo.



En las descripciones:

- ✓ respetar un orden de presentación;
- ✓ utilizar un campo léxico adecuado para designar procesos, partes, forma, color, tamaño.

En las exposiciones:

- ✓ producir al menos tres párrafos;
- ✓ incluir presentación del tema, desarrollo y cierre;
- ✓ incluir ejemplos, comparaciones y definiciones.

En las cartas personales:

- ✓ respetar formato propio de la carta;
- ✓ incluir fórmulas de apertura y cierre.

En todos los casos:

- ✓ mantener el tema;
- ✓ utilizar los signos de puntuación correspondientes (punto y seguido, punto y aparte, coma para la aclaración y la aposición, dos puntos para el estilo directo y para los textos epistolares, paréntesis para las aclaraciones, raya de diálogo);
- ✓ controlar la ortografía;
- ✓ emplear los conectores apropiados;
- ✓ ajustarse a la organización propia del texto;
- ✓ incluir vocabulario aprendido que refiera al tema tratado;
- ✓ evitar repeticiones innecesarias.

En todas las situaciones de escritura, conjuntamente con el docente, sus pares y de manera individual⁴:

- ✓ planificar el texto teniendo en cuenta el género, el propósito y el/los destinatarios;
- ✓ consultar material bibliográfico en caso de ser necesario;
- ✓ tomar notas identificando las fuentes de consulta;

⁴ Las TIC colaboran con la escritura y favorecen la reflexión sobre el proceso. El procesador de textos es una herramienta a la que se suman distintos programas de edición que permiten insertar mediante vínculos otros textos, imágenes, audio, videos que amplían, profundizan y/o complementan la información del texto base para su posterior publicación.

- ✓ seleccionar y jerarquizar la información;
- ✓ redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado;
- ✓ revisar el texto concentrándose selectivamente en algunos aspectos: organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía;
- ✓ reescribir el texto, conjuntamente con el docente, con sus pares y/o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero.

Eje: En relación con la literatura

La participación frecuente en situaciones de lectura, comprensión y disfrute de obras literarias de tradición oral y de autor con el propósito de formarse como lector de literatura.

Esto supone:

- ✓ frecuentación y exploración asidua de textos literarios, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias del libro);
- ✓ seleccionar textos literarios en función de diversos propósitos de lectura, su conocimiento del autor, del género, del tema, de editoriales y colecciones;
- ✓ leer textos literarios, con la colaboración del docente, con distintos propósitos: descubrir y explorar el mundo creado, identificar recursos propios de este discurso, realizar interpretaciones personales teniendo en cuenta los indicios que aporta el texto y características del género al que pertenece la obra, expresar emociones, construir significados con otros lectores;
- ✓ participar en situaciones de lectura e intercambio de interpretaciones de obras, cada vez más complejas, tanto de tradición oral (relatos, cuentos, fábulas, leyendas, romances, coplas, rondas), como de autor (cuentos, novelas, poesías, canciones, obras de teatro, de títeres, entre otras) con pares y adultos;
- ✓ explorar y reflexionar en torno a la diversidad de relaciones y vínculos interpersonales que permitan expresar emociones y sentimientos;
- ✓ establecer relaciones intertextuales (textos de un mismo autor, del mismo género, de la misma temática, adaptaciones y versiones en otros lenguajes: historieta, cine, música);
- ✓ escuchar y leer en voz alta para otros (sus pares, el docente, otro gru-



po de alumnos), en situaciones que le den sentido a esa práctica.

La producción de textos orales y escritos, de manera colectiva, en pequeños grupos y/o en forma individual, con la orientación del docente.

Esto supone:

- ✓ escribir relatos ficcionales y nuevas versiones de narraciones literarias leídas o escuchadas modificando el argumento, características de los personajes, el tiempo y/o espacio del mundo narrado;
- ✓ incluir diálogos, descripciones, personajes y sus características, utilizando recursos del discurso literario y del género que se elija;
- ✓ escribir textos de invención priorizando el juego con la palabra y los sonidos que incluyan recursos del discurso literario.

Eje: En relación con la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

El reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad, en la literatura y en los medios de comunicación.

Esto supone:

- ✓ reflexionar sobre formas lingüísticas propias de la comunidad de hablantes a la que pertenece y de los textos leídos durante el año;
- ✓ reconocer en los textos la adecuación al registro a partir de formas lingüísticas informales o formales, según la intencionalidad del emisor y la situación comunicativa;
- ✓ adecuar el registro de sus producciones escritas teniendo en cuenta el destinatario y la situación de comunicación.

La reflexión sistemática, con ayuda del docente, de unidades y relaciones gramaticales y textuales de los textos trabajados durante el año.

Esto supone:

- ✓ reconocer y emplear formas de organización y propósitos de los textos;

- ✓ identificar y utilizar el párrafo como una unidad del texto y la oración como una unidad con estructura interna; sujeto expreso y sujeto tácito, y la reflexión sobre su uso para lograr la cohesión del texto (elipsis) y como recurso de estilo para generar suspenso o expectativa;
- ✓ incorporar procedimientos de reformulación oracional, atendiendo a las variaciones de sentido y efectos: eliminación de elementos, expansión agregando modificadores y complementos, desplazamiento de los distintos constituyentes de una oración a diferentes posiciones, sustitución de elementos para evitar repeticiones y corregir inadecuaciones;
- ✓ reconocer y emplear sustantivos, adjetivos, artículos y verbos; aspecto semántico y conocimiento de su morfología flexiva: género, número, persona, tiempo (presente, pasado y futuro);
- ✓ reconocer y utilizar pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual, pronombres exclamativos e interrogativos para introducir oraciones.
- ✓ En textos narrativos: reflexionar acerca del uso del pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto para narrar hechos del relato, del presente o pretérito imperfecto para presentar el marco o describir personajes u objetos, del presente para el diálogo. Conectores temporales y causales relacionados con los distintos tiempos verbales.
- ✓ En textos expositivos: reflexionar sobre la estructura de las definiciones (verbo ser más construcción nominal) y el tiempo presente para marcar la atemporalidad.
- ✓ En textos instructivos: reflexionar acerca del uso de formas condicionales en las consignas seriadas complejas.
- ✓ En los textos descriptivos: reflexionar sobre el uso de adjetivos calificativos para caracterizar objetos, animales, personas y lugares;
- ✓ identificar familias de palabras (morfología derivativa: sufijación y prefijación) para inferir el significado, la ortografía de alguna palabra y para ampliar el vocabulario: sustantivos abstractos derivados de adjetivos, terminados en ez, encia, eza;
- ✓ reconocer y utilizar diferentes relaciones semánticas entre palabras: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos para ampliar el vocabulario y como procedimiento de cohesión.

El conocimiento de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso, de reglas ortográficas y de signos de puntuación.

Esto supone:



- ✓ recuperar en situaciones de escritura, reglas ortográficas y de puntuación aprendidas en años anteriores;
- ✓ reconocer y emplear casos especiales de acentuación: tildación de pronombres interrogativos y exclamativos, palabras con hiato (día, baúl);
- ✓ reconocer y emplear algunas reglas básicas del sistema de escritura: sufijos -ez, -eza, -bilidad, -encia, -ancia, -oso, -osa, -cida, -anza. Prefijos bi-, sub-, etc;
- ✓ reflexionar sobre la escritura de algunos homófonos: haber/ a ver, hay/ay, hacer/ a ser;
- ✓ reflexionar sobre escritura correcta de palabras de uso frecuente correspondientes al vocabulario específico de las áreas curriculares: división, sílaba, célula, sociedad, etc;
- ✓ conocer los diferentes usos y emplear signos de puntuación y entonación: punto (seguido, aparte y final) para separar oraciones, delimitar párrafos e indicar final del texto; coma en las enumeraciones; paréntesis para aclaraciones y acotaciones; dos puntos y raya de diálogo para el discurso directo; dos puntos para los textos epistolares; signos de interrogación y exclamación.

SABERES SELECCIONADOS PARA SEXTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Eje: En relación con la comprensión y la producción oral

La participación asidua en conversaciones sobre temas de estudio, de interés general y sobre lecturas compartidas, a partir de la exposición del docente y de otros adultos o información proveniente de diversas fuentes.

Esto supone, en colaboración con el docente:

- ✓ sostener el tema de la conversación;
- ✓ realizar aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, describir, ejemplificar, solicitar aclaraciones pedir y dar su opinión y justificarla, formular preguntas y respuestas, entre otros);
- ✓ incluir repertorio léxico acorde al tema y expresiones lingüísticas pertinentes para emitir opiniones, acuerdos, desacuerdos o justificar las afirmaciones realizadas;
- ✓ recuperar, al finalizar, el o los temas sobre los que se estuvo conver-

sando, a partir de lo registrado por escrito.

La participación en entrevistas para profundizar un tema de estudio o de interés general, en compañía de sus pares y con la colaboración del docente.

Esto supone:

- ✓ elegir el tema y la persona a entrevistar;
- ✓ confeccionar el cuestionario previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre;
- ✓ pautar el orden de las intervenciones;
- ✓ utilizar un vocabulario acorde al tema tratado;
- ✓ tomar notas durante la entrevista o grabarla;
- ✓ recuperar, luego de la entrevista, información relevante;
- ✓ reflexionar con el docente y sus pares, acerca del proceso llevado a cabo.

La escucha comprensiva de textos expresados en forma oral por el docente, sus pares y otros adultos.

Esto supone, con la colaboración del docente:

En la narración:

- ✓ identificar las personas, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos;
- ✓ identificar las acciones, su orden y las relaciones causales;
- ✓ solicitar información adicional y aclaraciones sobre palabras desconocidas;
- ✓ recuperar, con la colaboración del docente, información relevante.

En la descripción:

- ✓ identificar aquello que se describe, las partes, sus características básicas y los momentos del proceso;
- ✓ solicitar información adicional y aclaraciones sobre palabras descono-



cidas;

- ✓ recuperar información relevante.

En las instrucciones seriadas (consignas de tarea escolar, reglas de juego, instructivos para armar o construir, reglamentos, etc.):

- ✓ identificar el objetivo, el orden y la jerarquía de las acciones;
- ✓ solicitar información adicional y aclaraciones sobre palabras desconocidas;
- ✓ recuperar información relevante.

En las exposiciones:

- ✓ identificar el tema, los subtemas, así como ejemplos, definiciones y comparaciones;
- ✓ solicitar aclaraciones, reiteraciones y ampliaciones;
- ✓ registrar por escrito lo esencial;
- ✓ recuperar oralmente la información relevante de lo que se ha escuchado a partir de lo registrado por escrito.

La producción de textos orales referidos a historias no ficcionales, a temas de estudio y de interés general.

Esto supone, en colaboración con el docente:

En la narración y renarración:

- ✓ caracterizar el tiempo y el espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones causales que se establecen entre ellas;
- ✓ incluir diálogos directos e indirectos y descripciones de lugares, objetos y personas;
- ✓ emplear adecuadamente en los diálogos, pronombres y tiempos verbales;
- ✓ utilizar vocabulario apropiado que dé cuenta del transcurso del tiempo y de las acciones.

En la descripción:

- ✓ caracterizar personas, personajes, lugares, objetos y procesos, utilizando un vocabulario apropiado.

En la exposición (con la colaboración del docente, grupo de pares o de ma-

nera autónoma):

- ✓ tener en cuenta la estructura básica (presentación del tema, desarrollo y cierre);
- ✓ seleccionar, analizar y contrastar la información a partir de la lectura de diversos textos provenientes de distintas fuentes (enciclopedias, internet, documentales, etc.);
- ✓ atender a la distribución de los subtemas y al tiempo para la exposición del que se dispone;
- ✓ incorporar vocabulario específico;
- ✓ elaborar materiales de apoyo;
- ✓ ensayar en el aula, al menos una vez, la presentación para reconocer el auditorio, adecuar el tono y el volumen de la voz, utilizar un registro más formal, entre otros aspectos.

Eje: En relación con la lectura y la producción escrita

La participación asidua en situaciones de lectura de distintos textos, presentes en diversos portadores, con variedad de propósitos (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para confrontar datos, para compartir con otros lo leído, por goce estético).

Esto supone:

- ✓ frecuentar y explorar variados materiales escritos presentes en distintos portadores (diarios, revistas, libros, páginas de internet, diccionarios, enciclopedias, etc.), en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros);
- ✓ participar en situaciones de lectura en voz alta de textos no literarios (cartas, textos de estudio, notas de enciclopedia, artículos periodísticos, curiosidades, historias de vida, de descubrimientos e inventos, descripciones, propagandas, publicidades), a cargo del docente, otros adultos, sus pares;
- ✓ participar en situaciones de lectura de textos no literarios, leídos por ellos (en silencio o en voz alta), con diferentes propósitos lectores;
- ✓ desarrollar, con ayuda del docente, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito lector: consultar elementos del paratexto, reconocer la intencionalidad comunicativa, relacionar la información de los textos con sus conocimientos, detectar información relevante, establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlos (gráficos, mapas, infografías, etc.), inferir el significado de las



palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda (campos semánticos, familias de palabras) y la consulta del diccionario;

- ✓ reconocer, con ayuda del docente, la intencionalidad comunicativa de un texto a partir del contenido, del formato, de los recursos utilizados (adjetivos descriptivos en textos informativos explicativos, verbos en modo imperativo en las consignas, conectores temporales en la narración); y del propósito del escritor (para informar, convencer, ampliar información);
- ✓ comprender y reconocer algunos procedimientos propios del texto leído para construir su significado (ejemplos, definiciones y comparaciones, en el expositivo; secuencialidad, en el narrativo; turnos de intercambio, en la conversación; partes y características, en el descriptivo; sucesión del proceso, en el instructivo);
- ✓ confrontar el significado de una palabra en un contexto específico, con las diversas acepciones que le ofrece el diccionario;
- ✓ reconocer símbolos especiales que se emplean en los diccionarios;
- ✓ recuperar, con ayuda del docente, la información relevante de manera resumida;
- ✓ reformular el texto a partir de la construcción de un resumen, un mapa semántico, un esquema, etc;
- ✓ monitorear, con ayuda del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende y mejorando la interpretación a través de preguntas al docente y la relectura;
- ✓ leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.

La búsqueda y consulta asidua de materiales en la biblioteca de aula, escolar, popular y de otras instituciones, con diferentes propósitos.

Esto supone:

- ✓ localizar y seleccionar información, con la colaboración del docente y/o bibliotecario, a partir del paratexto (títulos, epígrafes, solapas, tapas, contratapas, índices, prólogos) y de la consulta de fichas bibliográficas.

La participación asidua en procesos de escritura de textos no ficcionales, con un propósito comunicativo determinado.

Esto supone:

- ✓ reconocer las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos, en situaciones variadas y asiduas de escritura.

En la narración:

- ✓ presentar las personas;
- ✓ respetar o alterar intencionalmente el orden cronológico (temporal) de las acciones;
- ✓ mantener el encadenamiento causal de las acciones;
- ✓ incluir descripciones y diálogos si el texto y la situación comunicativa lo requieren.

En las descripciones:

- ✓ respetar un orden de presentación;
- ✓ caracterizar animales, lugares, personas a través de sus atributos más significativos;
- ✓ utilizar un campo léxico adecuado para designar procesos, partes, forma, color, tamaño, textura, brillo.

En las exposiciones:

- ✓ producir más de tres párrafos;
- ✓ incluir presentación del tema, desarrollo y cierre;
- ✓ incluir ejemplos, comparaciones, definiciones;
- ✓ integrar al texto escrito cuadros, esquemas, organizadores gráficos.

En las cartas formales:

- ✓ atender a distintos propósitos y destinatarios;
- ✓ respetar el registro formal;
- ✓ respetar formato propio de la carta;
- ✓ utilizar fórmulas de apertura y cierre adecuadas.

En todos los casos:

- ✓ mantener la idea expresada;
- ✓ utilizar los signos de puntuación correspondientes (punto y seguido, punto y aparte, coma para la aclaración y la aposición, dos puntos para el



estilo directo y para los textos epistolares, paréntesis para las aclaraciones, guión con valor de paréntesis, puntos suspensivos);

- ✓ controlar la ortografía;
- ✓ emplear los conectores apropiados;
- ✓ ajustarse a la organización propia del texto;
- ✓ incluir vocabulario aprendido que refiera al tema tratado;
- ✓ evitar repeticiones innecesarias.

En todas las situaciones de escritura, conjuntamente con el docente, sus pares y de manera individual⁵:

- ✓ planificar el texto teniendo en cuenta el género, el propósito y el/los destinatarios;
- ✓ consultar material bibliográfico en caso de ser necesario, vinculando la información y seleccionando de cada uno lo relevante;
- ✓ tomar notas identificando las fuentes de consulta;
- ✓ seleccionar y jerarquizar la información;
- ✓ redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado;
- ✓ revisar el texto concentrándose selectivamente en algunos aspectos: organización de las ideas, desarrollo del/de los tema/s, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía;
- ✓ reescribir el texto, conjuntamente con el docente, con sus pares y/o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero.

Eje: En relación con la literatura

La participación frecuente en situaciones de lectura, comprensión y disfrute de obras literarias de tradición oral y de autor con el propósito de formarse como lector de literatura.

Esto supone:

⁵ Las TIC colaboran con la escritura y favorecen la reflexión sobre el proceso. El procesador de textos es una herramienta a la que se suman distintos programas de edición que permiten insertar mediante vínculos otros textos, imágenes, audio, videos que amplían, profundizan y/o complementan la información del texto base para su posterior publicación.

- ✓ frecuentar y explorar asiduamente textos literarios, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias del libro);
- ✓ seleccionar textos literarios en función de diversos propósitos de lectura, su conocimiento del autor, del género, del tema, de editoriales y colecciones;
- ✓ leer textos literarios, con la colaboración del docente, con distintos propósitos: descubrir y explorar el mundo creado, identificar recursos propios de este discurso, realizar interpretaciones personales teniendo en cuenta los indicios que aporta el texto y características del género al que pertenece la obra, expresar emociones, construir significados con otros lectores;
- ✓ participar en situaciones de lectura e intercambio de interpretaciones de obras, cada vez más complejas, tanto de tradición oral (relatos, cuentos, fábulas, mitos, leyendas, parábolas, romances, coplas, entre otras), como de autor (cuentos, novelas, poesías, canciones, obras de teatro, entre otras) con pares y adultos;
- ✓ explorar y reflexionar en torno a la diversidad de relaciones y vínculos interpersonales que permitan expresar emociones y sentimientos;
- ✓ establecer relaciones intertextuales (textos de un mismo autor, del mismo género, de la misma temática, adaptaciones y versiones en otros lenguajes: historieta, cine, música);
- ✓ escuchar y leer en voz alta para otros (sus pares, el docente, otro grupo de alumnos), en situaciones que le den sentido a esa práctica.

La producción de textos orales y escritos, de manera colectiva, en pequeños grupos y/o en forma individual, con la orientación del docente.

Esto supone:

- ✓ escribir relatos ficcionales y nuevas versiones de narraciones literarias leídas o escuchadas modificando el argumento, características de los personajes, el tiempo y/o espacio del mundo narrado;
- ✓ incluir diálogos, descripciones, personajes y sus características, utilizando recursos del discurso literario y del género que se elija;
- ✓ escribir textos de invención priorizando el juego con la palabra y los sonidos que incluyan recursos del discurso literario.



Eje: En relación con la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

El reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad, en la literatura y en los medios de comunicación.

Esto supone:

- ✓ reflexionar sobre formas lingüísticas propias de la comunidad de hablantes a la que pertenece, otras comunidades y de los textos leídos o escuchados durante el año;
- ✓ reconocer en los textos la adecuación al registro a partir de formas lingüísticas formales o informales, según la intencionalidad del emisor y la situación comunicativa;
- ✓ adecuar el registro de sus producciones escritas teniendo en cuenta el destinatario y la situación de comunicación.

La reflexión sistemática, con ayuda del docente, de unidades y relaciones gramaticales y textuales de los textos trabajados durante el año.

Esto supone:

- ✓ reconocer y emplear formas de organización y propósitos de los textos;
- ✓ identificar y utilizar el párrafo como una unidad del texto y la oración como una unidad con estructura interna; oración bimembre y unimembre; sujeto expreso y tácito, la reflexión sobre su uso para lograr la cohesión del texto (elipsis) y como recurso de estilo para generar suspenso o expectativa;
- ✓ incorporar procedimientos de reformulación oracional, atendiendo a las variaciones de sentido y efectos: eliminación de elementos, expansión agregando modificadores y complementos, desplazamiento de los distintos constituyentes de una oración a diferentes posiciones, sustitución de elementos para evitar repeticiones y corregir inadecuaciones;
- ✓ reconocer y emplear sustantivos, adjetivos, artículos, verbos; aspecto semántico y conocimiento de su morfología flexiva: género, número, persona, tiempo (presente, pasado y futuro), modos (indicativo e imperativo);
- ✓ reconocer y utilizar pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual, pronombres exclamativos e interrogativos para introducir oraciones.
- ✓ En textos narrativos: reflexionar acerca del uso del pretérito perfecto

simple y pretérito imperfecto para narrar hechos del relato, del pretérito pluscuamperfecto para narrar hechos anteriores al tiempo del relato, del presente o pretérito imperfecto para presentar el marco o describir personajes u objetos, del presente para el diálogo. Conectores temporales y causales relacionados con los distintos tiempos verbales.

- ✓ En textos expositivos: reflexionar sobre la estructura de las definiciones (verbo ser más construcción nominal), el tiempo presente para marcar la atemporalidad, los adjetivos descriptivos para caracterizar los objetos y la estructura de las comparaciones;
- ✓ reconocer y utilizar diferentes relaciones semánticas entre palabras: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos para ampliar el vocabulario y como procedimiento de cohesión;
- ✓ identificar familias de palabras (morfología derivativa: sufijación, prefijación y composición) para inferir el significado, la ortografía de alguna palabra y para ampliar el vocabulario, por ejemplo el afijo “geo” en los textos de estudio.

El conocimiento de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso, de reglas ortográficas y de signos de puntuación.

Esto supone:

- ✓ recuperar en situaciones de escritura, reglas ortográficas y de puntuación aprendidas en años anteriores;
- ✓ reconocer y emplear casos especiales de acentuación: mi/mí, de/dé, si/sí, entre otros;
- ✓ reconocer y emplear algunas reglas básicas del sistema de escritura: afijos vinculados con vocabulario especializado a-, hiper-, hipo-, hidro-, geo-, hema-, -logía, entre otros;
- ✓ reflexionar sobre la escritura de algunos homófonos: hecho/echo, rayar/rallar, halla/haya, entre otros;
- ✓ reflexionar sobre escritura correcta de palabras de uso frecuente correspondientes al vocabulario específico de las áreas curriculares: ciudadanía, fotosíntesis, descripción, tecnología, etc.;
- ✓ reconocer y emplear mayúscula en tratamientos abreviados (Dr./Sr.) y en abreviaturas;
- ✓ conocer los diferentes usos y emplear signos de puntuación y entonación: punto (seguido, aparte y final) para separar oraciones, delimitar párrafos e indicar final del texto; coma en las enumeraciones, aclaraciones y



aposición; paréntesis para aclaraciones y acotaciones; dos puntos y raya de diálogo para el discurso directo; dos puntos para los textos epistolares; signos de interrogación y exclamación.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Eje: Comprensión y producción oral

Las investigaciones recientes en la didáctica de la lengua oral muestran que su enseñanza es indispensable para que los alumnos aprendan a tomar la palabra en público, a participar y a hacer uso del ejercicio de la ciudadanía.

Los alumnos ingresan a la escuela con un desempeño en la lengua oral coloquial y familiar que depende de sus condiciones personales, de su contexto social y cultural. La escuela debe desarrollarla y enriquecerla. Paulatinamente irá incorporando los registros más formales teniendo en cuenta además, que es uno de los instrumentos fundamentales para el desarrollo de otros aprendizajes escolares.

Durante el transcurso de la escolaridad, el desarrollo de la oralidad de los niños, requiere tender puentes con los saberes que traen y, a partir de ellos, brindarles la posibilidad de acercarse a nuevos conocimientos. No resulta suficiente con “dejar hablar a los alumnos”, sino que la oralidad debe convertirse en objeto de enseñanza.

Al respecto, Condemarín citada en Desinano y Avendaño (2006), plantea que los docentes deberíamos:

- Construir un ambiente que favorezca las conversaciones. Conversar implica hablar y escuchar, darse a conocer, indagar, descubrir, expresar su opinión, contar noticias, echar a volar la fantasía y la imaginación. En el marco del aula estas conversaciones no tienen solo carácter informal, sino que necesitan ser incluidas y desarrolladas en proyectos de aula, talleres, visitas, etc.
- Enriquecer el vocabulario de los alumnos a partir de la escucha de la versión escrita de cuentos, leyendas u otro tipo de texto que se corresponda con los intereses de los niños.
- Estimularlos a expresar públicamente narraciones leídas o escuchadas, anécdotas, experiencias personales, descripciones, etc.
- Apoyarlos para elaborar o clarificar mejor sus respuestas o planteamientos, además de formularles preguntas para que luego los alumnos formulen las propias.
- Facilitar la realización de dramatizaciones o juegos de roles, a partir de

historias leídas o creadas por los alumnos.

- Estimular el pensamiento creativo o divergente relacionado con la resolución de problemas, colaborando con ellos para definirlo, generar posibles soluciones, evaluar las distintas soluciones planteadas y decidir cuál es la mejor.
- Generar situaciones que requieran efectuar entrevistas con un propósito claro para el entrevistador y el entrevistado.
- Apoyar a los niños a desarrollar habilidades metacognitivas que les permitan reflexionar sobre su propia experiencia de auditores y hablantes.

A lo largo del Primer Ciclo el docente promoverá la participación en conversaciones sobre lecturas realizadas o sobre distintos temas de interés; narraciones de experiencias personales, renarraciones de historias que han escuchado, visto o leído; descripciones de personas conocidas, personajes de los cuentos, lugares donde se desarrollan las historias, animales reales o fantásticos, distintos objetos. Además, propiciará situaciones en que el acento esté puesto en los juegos del lenguaje a través de distintos géneros de la literatura oral.

Las experiencias comunicativas de los niños de Primer Ciclo se caracterizan por el uso espontáneo de la lengua coloquial, mientras que en el Segundo Ciclo se plantearán situaciones de mayor formalidad, en las que se amplían los contextos, los temas, el léxico y los géneros orales.

En el Segundo Ciclo, los alumnos seguirán participando en situaciones de juego del lenguaje y de conversaciones. Estas últimas serán más complejas a medida que surjan nuevos temas, más alejados de la realidad cotidiana y con mayores niveles de abstracción, no solo de Lengua sino de otras áreas. En estas instancias, el docente propiciará que los niños realicen aportes más extensos y que incluyan procedimientos lingüísticos tales como comparar, ejemplificar, justificar, etc.

Asimismo, continuarán participando, con niveles de complejidad creciente, en situaciones de escucha y producción de descripciones, instrucciones y narraciones: renarraciones de historias leídas, escuchadas, del cine o la tv, invención de narraciones a partir de consignas lúdicas, reformulaciones de relatos con cambio del narrador, alteraciones en el orden cronológico. (Cuadernos para el aula 4, 2006: 18)

Es en este ciclo donde se propiciará que los alumnos comiencen a desenvolverse frente a nuevos interlocutores, como en las entrevistas, o frente a formatos más estructurados, como la exposición oral, géneros que requieren el trabajo en colaboración con el docente y que se articulan con la lectura y la escritura.

Las entrevistas deben enmarcarse en proyectos o secuencias didácticas más



amplias, donde la finalidad de entrevistar a alguien será profundizar alguno de los temas trabajados. Será posible entrevistar a personas representativas de la comunidad o a personajes ficticios relacionados con los textos literarios abordados.

Primeramente es conveniente leer o escuchar distintas entrevistas para conversar con los alumnos acerca de quiénes participan, qué momentos se pueden reconocer, cuál es su intención, por qué el entrevistador decide hacer esas preguntas y no otras. Además, es conveniente para la preparación de la entrevista, conversar acerca de lo que saben del tema y de las preguntas que quisieran realizar al entrevistado. A partir de este diálogo se prepara un guión o listado de preguntas, abiertas, atractivas y flexibles.

Durante la preparación es importante distribuir los roles, quién o quiénes serán los entrevistadores y quién o quiénes van a grabar o tomar notas de su desarrollo.

Al realizar la entrevista es necesario que los alumnos tomen nota de las respuestas que consideren más importantes para ser leídas en una instancia posterior de reconstrucción (Cuadernos para el aula 5, 2007: 49).

Con respecto a la exposición oral, es conveniente, inicialmente, que el docente prepare una breve exposición con guía de apoyo sobre un tema recientemente enseñado o sobre el mundo de la cultura, como para ofrecer un modelo a partir del cual los alumnos puedan extraer algunas conclusiones. Podrá orientar la reflexión a través de preguntas del tipo: ¿cómo creen que fue preparada la exposición?, ¿qué tareas previas a la exposición les parece que se realizaron?, ¿para qué servirá la guía de apoyo empleada durante la exposición?, ¿con qué recursos se logra captar la atención del auditorio?, entre otras.

Los diferentes momentos de trabajo de los alumnos requerirán la colaboración del docente para: la lectura y la selección de la información durante la consulta bibliográfica (pueden aparecer palabras o expresiones que los alumnos no alcancen a comprender), la organización de los subtemas (supone la comprensión de contenidos que leen por primera vez), la elaboración de la guía de apoyo con los conceptos fundamentales que deben recordar.

Por último, resulta importante que el docente asista a los grupos durante los ensayos de sus exposiciones con el fin de que empleen el vocabulario correspondiente, sean precisos en la información, organicen las partes de la exposición y la ejemplificación de los conceptos, manejen la voz, la mirada y la postura corporal.

Durante el desarrollo de las exposiciones conviene, por un lado, que el docente no interrumpa con excesivos señalamientos para que los alumnos puedan resolver en forma autónoma los problemas que se les presenten, y por otro, registre el desempeño anotando logros y dificultades con el propósito de compartírselos al finalizar la actividad.

Asimismo, es importante que el docente asigne a la tarea de escucha del auditorio, la toma de notas. Es esta una tarea compleja, que implica realizar varias actividades en simultáneo: escuchar atentamente, deslindar lo principal de lo menos importante y tomar registro de esto último. Inicialmente, el docente puede proponer una escucha focalizada a partir de cuatro o cinco preguntas referidas a aspectos centrales de la exposición. Luego, los alumnos cotejarán sus notas. Finalmente, se realizará la reconstrucción colectiva de todo el texto escuchado. En otras oportunidades, se podrá complejizar progresivamente la propuesta aumentando el número de preguntas o el ritmo de la exposición. También podrá ser que las primeras veces los alumnos tengan que anotar datos breves, más adelante, varios elementos y más complejos (Cuadernos para el aula 5, 2007: 60).

Para facilitar la toma de notas el docente podrá proponer la construcción de un código común de abreviaturas por ejemplo: adj. (adjetivo), biol. (biología), N (norte), aprox. (aproximadamente), etc. (Archanco y otros, 2010: 28-29).

En síntesis, durante el Primer Ciclo la escuela debe lograr que los niños se apropien de nuevas palabras, temas y formas de decir; se acerquen a nuevos conocimientos y afiancen los que ya saben; conversen con personas fuera de su círculo familiar o barrial y usen la lengua para informarse, aprender a contar, a describir, a explicar, a opinar. El Segundo Ciclo debe profundizar esos saberes, relacionando espacios de conversación a propósito de lo que se lee y escribe con momentos destinados a que los niños aprendan a desenvolverse frente a nuevos interlocutores, tanto en las entrevistas como en la exposición oral. Estos dos géneros orales, que se incorporan en el Segundo Ciclo, permiten que se desarrollen prácticas de escucha cada vez más reflexivas.

En un aula donde se producen frecuentes intercambios orales, se genera un clima que permite a los alumnos producir textos variados. Sin embargo, no basta con la abundancia de intercambios, sino que es necesario que el maestro esté atento en cada situación al grado de comprensión que los alumnos van alcanzando, a la calidad de sus producciones y que utilice estrategias variadas para que esas producciones sean cada vez más complejas, claras y precisas.

Eje: Lectura

Enseñar a leer supone transmitir un cúmulo de saberes de diverso orden, entre los que destacamos el conocimiento de libros (en particular, literatura y obras de divulgación para niños). Y además, conocer y ser conscientes de que los libros vehiculizan múltiples saberes: sobre los temas del mundo (el mundo natural, social, los mundos creados en la ficción), sobre la escritura (fijeza, estabilidad, divergencias con la lengua oral), sobre el lenguaje mismo, sobre las estructuraciones de los textos y sus diferentes clasificaciones



(tipos y clases textuales), sobre los soportes de lectura, en particular sobre los libros en tanto objetos, sobre las bibliotecas y los modos de moverse en ellas, autores, colecciones, editoriales, criterios de fiabilidad y actualización de las obras, entre tantas otras cuestiones. Estos saberes que no se transmiten declarativamente conforman, junto con otros, lo que Jean Hébrard (2006) ha dado en llamar “la cultura de los libros”.

Siguiendo esta concepción, una enseñanza que prioriza la lectura requiere, a lo largo de toda la escolaridad, el contacto con los libros, la frecuentación de la biblioteca escolar y la visita a bibliotecas populares o librerías. El trabajo con los libros permite una relación diferente con lo escrito; los alumnos necesitan moverse entre índices, títulos y subtítulos para así, tomar conciencia de que cada libro es una totalidad.

En este sentido, es de suma importancia el rol del docente como mediador, en tanto se muestre como modelo lector y facilite distintas situaciones de lectura. Así, el docente podrá proponer exploraciones libres del material disponible en la biblioteca o en mesas de libros organizadas en el aula. Luego, podrá ir introduciendo diferentes propósitos como por ejemplo elegir un libro para llevarlo en calidad de préstamo, para obtener alguna información, para que el maestro lo lea. También podrá colaborar, en un Segundo Ciclo, a clasificar los textos (por género, por áreas de conocimiento, por temáticas, por autores) y de esta manera ampliará el conocimiento del acervo de la biblioteca.

Desde el inicio de la escolaridad el docente debe proponer, con un propósito claro, situaciones variadas de lectura de textos completos de circulación social. De esta manera, los niños tendrán la posibilidad de observar que en cada situación se lee de un modo diferente de acuerdo con la finalidad que se persigue, y también, cómo hacerlo en cada caso.

Es necesario proponer una progresión en la participación en las situaciones de lectura en función del nivel de conocimientos de los alumnos y de la complejidad del texto que van a leer. Así por ejemplo, las situaciones de lectura en voz alta por parte del docente pueden utilizarse cuando: los alumnos no han alcanzado un nivel de lectura fluida y no pueden leer textos por su cuenta; cuando los niños han alcanzado un buen nivel de lectura pero deben abordar un texto complejo que no podrían comprender por sí mismos; cuando simplemente se desea compartir y disfrutar de un buen texto literario.

En las situaciones de lectura en voz alta, el docente lee a los niños el texto completo y modela el proceso de comprensión (realiza preguntas, explica el significado de palabras y expresiones, da ejemplos, realiza relecturas de algunos fragmentos, establece conexiones entre imágenes y texto, formula hipótesis, etc.). En las situaciones de lectura compartida, el niño participa no solo escuchando la lectura realizada por el maestro, sino también, leyendo algunas palabras y frases. Por último, en las situaciones de lectura guiada el maestro realiza una primera aproximación al texto (presenta el tema, ayuda a recordar información que ya conocen, explica la información que

van a necesitar los niños para entenderlo) y luego, los alumnos leen solos o en pequeños grupos.

En el Primer Ciclo, además de la lectura de textos literarios, se sugiere abordar textos no ficcionales (una historia de vida, la explicación de un fenómeno natural, una instrucción, la descripción de un lugar), vinculados con los distintos campos de conocimiento.

Si bien la formación de los niños como estudiantes es un objetivo particular del segundo ciclo, ya en el primero es posible ponerlos en contacto con textos informativos de diferentes temas, realizar búsquedas en la biblioteca para consultar fuentes diversas, es decir, enseñarles a leer como leen los que estudian antes de que se vean enfrentados a la exigencia del estudio y comiencen un proceso de construcción de autonomía, propio del ciclo siguiente.

En estas situaciones de lectura el docente colaborará con los alumnos para que, ayudándose con las ilustraciones, construyan el sentido global que se relaciona con las características básicas de cada texto.

En las narraciones (historia de vida, anécdota, viaje) guiará a los niños en reconocer el hecho (¿Qué ocurrió?), las circunstancias (¿Dónde y cuándo?), los participantes, el desarrollo cronológico de las acciones y su encadenamiento causal (¿Por qué pasó?).

En las descripciones, orientará a los niños para identificar aquello que se describe, las cualidades y características básicas del todo y de las partes.

Cuando lean explicaciones sobre fenómenos del mundo natural y social, el docente colaborará para que identifiquen el tema y los subtemas, su importancia, los ejemplos y las relaciones causales.

En las instrucciones ayudará a los alumnos a identificar el objetivo (¿Qué hay que hacer?), el orden y la jerarquía de las acciones (¿Qué se hace primero? ¿Y después?) y el significado de las imágenes.

Asimismo, el docente colaborará, durante la lectura de todos los textos, a inferir el significado de las palabras o expresiones desconocidas a partir de elementos del texto y los estimulará a solicitar aclaraciones cuando no comprendan algo. En Primer Ciclo es necesario alternar situaciones en que el maestro actúa como mediador de la lectura (los chicos comprenden la lectura a partir de la voz del maestro), con otras en las que estos leen por sí mismos palabras, frases o fragmentos leídos o escuchados anteriormente.

En el Segundo Ciclo los niños comienzan a estudiar y se incrementan los temas a aprender en las áreas de Ciencias Naturales y Sociales, con lo cual se hace necesario intensificar, desde el área de Lengua, el trabajo con los textos expositivos.

En este sentido, el docente debe propiciar que los alumnos se familiaricen con cuatro tipos de procedimientos de interacción, de modo que puedan uti-



lizarlos cuando realicen una lectura autónoma. Estos cuatro procedimientos implican: predecir la información que el texto le ofrece, aclarar y elaborar las ideas para comprenderlas mejor, preguntarse y al mismo tiempo dejar que el texto le plantee nuevas cuestiones, resumir la información que aparece en el texto.

Son diversas las actividades que el docente puede hacer con sus alumnos antes, durante y después de la lectura, tales como: exposición oral del maestro para enmarcar el tema que aborda el texto; conversación que amplía el tema desarrollado utilizando ejemplos y explicaciones, y que permita considerar el grado de comprensión alcanzado por los alumnos; preguntas focalizando en la información implícita que es necesario reponer; búsqueda conjunta en enciclopedias de datos que el texto no provee, pero que resulta indispensable para su mejor comprensión; lectura de otros textos que enriquezcan la información del texto de base y despierten la curiosidad por saber más; toma de notas a partir del subrayado de la información principal; elaboración de resúmenes y cuadros sinópticos, entre otros.

Las intervenciones del docente resultan importantes al realizar la selección de los textos a trabajar. Al respecto, Adriana Silvestri afirma:

Recordemos que solamente tiene efectos en el desarrollo de la comprensión (y en el desarrollo de todas las funciones psicológicas) aquella tarea que presenta cierta dificultad para el que la realiza, hasta el punto de requerir la ayuda de alguien más experto, que domine la actividad. Si esta dificultad no se gradúa de manera apropiada, las habilidades de comprensión no progresan. Es decir, si el texto resulta muy sencillo de comprender para el niño o joven, sus habilidades no avanzarán. Tampoco habrá progreso si se elige un texto tan complejo que ni siquiera con ayuda experta el estudiante logra una comprensión adecuada. Solamente si se selecciona para los alumnos un texto un poco más difícil, con una dificultad que puede superar mediante la ayuda, sus habilidades de comprensión progresarán (2011:9).

Pensar la lectura en la escuela supone simultáneamente considerar situaciones de enseñanza de la lectura planificadas, concretas, que planteen recorridos por textos variados para desafiar a los chicos, en los que puedan poner en juego diferentes estrategias lectoras, diversos propósitos de lectura, situaciones en que todos leen el mismo texto, con la colaboración del docente. Pero también supone pensar en la necesidad de otras instancias, de lectura más libre, menos planificada, en la que cada niño pueda tomar sus propias decisiones sobre qué, cómo y cuándo leer, para construir también su propio proyecto personal de lectura.

Ambos tipos de situaciones son importantes, si se realizan de manera habitual y sistemática, y si se integran a la planificación desde el punto de vista de un tiempo que se les está destinando y de ciertos logros que se prevén.

También son importantes las situaciones de lectura en las que simplemente se lee, con el fin de ganar un libro más, una historia o un poema más, para esa memoria personal de cada alumno y del grupo como lectores.

En síntesis, a lo largo del Primer Ciclo la escuela debe lograr que los alumnos se desenvuelvan como lectores en un doble sentido: por un lado, incorporen las convenciones de lo escrito para leer en forma autónoma; por otro, aprendan a moverse con mayor autonomía en la biblioteca, a conversar con desenvoltura sobre lo que se lee y a elegir lecturas que los desafían y les interesan. Un genuino proyecto alfabetizador debe incluir a los niños desde un principio como lectores de textos completos. El docente asume la lectura en voz alta de un texto o de algunas zonas del mismo, mientras los niños van ganando autonomía.

En el Segundo Ciclo, si bien los niños leen por sí mismos, resulta imprescindible continuar con la lectura en voz alta por parte del docente de muchos y variados textos, generar espacios de diálogo en torno a lo que se lee, frecuentar asiduamente la biblioteca, generar situaciones que les permitan desarrollar habilidades lectoras.

Es importante tener en cuenta que las habilidades lectoras y el gusto por la lectura se desarrollan solo si los niños participan en la escuela de frecuentes, variadas y sistemáticas situaciones en las que el maestro les lee y ellos participan escuchando, leyendo partes del texto o textos completos y conversando sobre lo leído.

Eje: Escritura

Escribir es un proceso complejo que supone poner en juego un conjunto de estrategias lingüísticas y cognitivas al servicio de la producción de un texto, que a su vez debe ser adecuado a la situación comunicativa y eficaz con relación a sus propósitos. Además de ser una herramienta para la comunicación, la escritura permite reflexionar acerca del propio pensamiento, para reorganizar y sistematizar el conocimiento.

Para que los niños aprendan y se interesen por escribir es necesario que las situaciones de escritura sean frecuentes, variadas y con sentido para ellos. Por eso, es importante que desde el inicio de la escolaridad escriban textos de géneros diversos que cumplan con propósitos diferentes: afiches para un evento, notas a los padres o a las autoridades de la escuela, epígrafes para fotos, cuentos, entre otros. Simultáneamente, es conveniente que escriban listas de palabras vinculadas entre sí por su pertenencia a un mismo campo semántico, por ejemplo: ingredientes para una receta, materiales para una experiencia, personajes de cuentos, etc.

En todas las situaciones, la producción escrita debe realizarse en contextos donde estas prácticas resulten pertinentes. En otras palabras, se enseñará a escribir en situaciones donde tiene sentido hacerlo, con un destinatario y



con algún propósito. De esta manera, se favorece comprender la escritura en toda su complejidad, presentándola en contextos de uso.

Para llevar adelante el proceso de escritura de textos, desde el Primer Ciclo se debe proponer a los alumnos la escritura tanto en colaboración con el docente y con los pares como de manera autónoma. A través de distintas actividades de escritura de textos, frases y palabras los alumnos van adquiriendo conocimientos sobre las funciones de la escritura, sobre el sistema alfabético y algunas de sus convenciones, y también cierta conciencia acerca de las diferencias entre los estilos de comunicación oral cotidiana y los propios de los textos escritos.

Así, en Primer Ciclo es necesario alternar situaciones en que el maestro actúa como mediador de la escritura (los chicos dictan al maestro) con otras en las que estos escriben por sí mismos.

El dictado de un texto al maestro consiste en la elaboración de una producción colectiva donde los niños podrán centrar la atención en la composición del texto, al delegar en el adulto los problemas vinculados con el sistema de escritura. En estas situaciones el maestro actuará como modelo, explicitando los problemas que enfrenta en la tarea y las decisiones que toma, por ejemplo: dialoga con los niños para planificar lo que se va a escribir, muestra distintas posibilidades en la escritura respecto de lo acordado, lee y releo lo que va escribiendo y pide a los niños que también lo hagan con el fin de revisar el avance del texto en función de la coherencia, los propósitos, el destinatario, etc.

Las situaciones en que los alumnos escriben por sí mismos pueden plantearse de manera individual, grupal o en parejas. En estos casos, el docente interviene para orientarlos en las distintas relecturas, no solo para lograr una escritura alfabética sino también en relación con la composición del texto.

De esta manera los alumnos aprenderán progresivamente a escribir en forma autónoma textos que puedan ser comprendidos por ellos y por otros.

En el Segundo Ciclo también es imprescindible continuar con situaciones de escritura colectiva, en las que docente y alumnos escriben en el pizarrón. Esta estrategia de trabajo resulta conveniente cuando el propósito es que los alumnos escriban un género que no ha sido abordado previamente, o bien cuando se pretende focalizar en algún procedimiento (por ejemplo, comparación, inclusión de diálogos), o cuando se trata de un tema complejo. En estas ocasiones el docente podrá ir modelando la tarea, mientras realiza preguntas y verbaliza las decisiones que se toman grupalmente.

Esta forma de trabajo deberá complementarse con instancias de escritura en pequeños grupos y en forma individual. Aquí, el rol del docente será organizar los grupos, asignar roles, también alentará la participación, despejará dudas que vayan surgiendo en el desarrollo del texto, ayudará a interpretar, a repreguntar, a sugerir, a reestructurar, alentará el uso de diccionarios u

otros materiales de consulta, en ocasiones organizará la puesta en común o destacará alguna parte del texto en función de los propósitos.

Para enseñar a escribir textos es importante que el maestro ayude a los niños a:

- conocer la forma de diferentes tipos de texto y el uso que puede hacerse de cada uno de ellos en las situaciones de comunicación;
- pensar, preparar y organizar lo que se va a escribir, es decir, a planificar su texto;
- prever errores en la redacción y tomar conciencia de que la versión definitiva de un texto requiere de borradores previos. Los niños tienen que aprender que al escribir un texto existe el riesgo de olvido o equivocación, y que su primera versión es siempre un borrador que necesita agregados y correcciones. Y que la redacción de borradores también es un procedimiento utilizado por los escritores expertos.
- valorar la necesidad de revisar los textos que escriben y acercarles los conocimientos necesarios para hacer las correcciones pertinentes. En este sentido, es preciso enseñar a los alumnos a revisar y reescribir sus textos.

En las situaciones de escritura, el docente orienta a los alumnos a reflexionar, formulándose preguntas al planificar, redactar y revisar lo que escriben, es decir, interviene durante todo el proceso de escritura.

Al planificar el texto, guiará para que los niños pueden preguntarse, por ejemplo: qué clase de texto se va a escribir, a quién va dirigido, para qué se escribe. Luego, ayudará a organizar el contenido del texto pensando en aspectos como: por dónde comenzar, qué información incluir, en qué orden, cómo terminarlo. El docente ayudará a los niños a generar información y ordenarla.

Al redactar el texto y revisarlo el docente colaborará para que los niños puedan plantearse interrogantes tales como: cuál es la palabra más precisa para expresar una idea, qué otra palabra puede usarse para evitar la repetición, cuándo comenzar un nuevo párrafo, si los tiempos verbales son los correctos, si se comprenden las ideas, cómo expresarlas más claramente, si se mantiene a través del texto la persona que narra, entre otros.

Para llevar adelante la instancia de revisión Ana María Finocchio (2009) sugiere algunas alternativas:

- realizarlo sobre escritos ajenos (de algún compañero) o del propio alumno pero diferido del momento de la escritura, lejano del momento de producción;
- revisar el texto de un compañero entre todos los alumnos de la clase.



En este caso habrá que rotar la propuesta a lo largo del año para que no recaiga siempre en las producciones de los alumnos con más dificultades;

- el intercambio de textos a corregir entre pequeños grupos o en parejas;
- la revisión, por parte de sus autores, de textos producidos uno o dos meses atrás.

Es conveniente aclarar a los alumnos que la intención de las tareas mencionadas es que todos aprendan a revisar sus producciones.

Otro aspecto a considerar en las instancias de revisión es que en lugar de solicitarles a los alumnos que revisen sus escritos en términos genéricos, el docente deberá indicar qué aspectos considerar y seleccionar uno o dos aspectos en cada producción. Así, en alguna producción atenderán en su revisión solo a la puntuación del texto y a la vinculación entre el empleo de los signos y la construcción del sentido. En otra, al léxico y a la explicitación de palabras específicas de un campo disciplinar. En una etapa posterior de la enseñanza de este proceso, se solicitará la revisión de una producción que incluya todos los aspectos trabajados.

El situar la revisión como un contenido de enseñanza generará en los alumnos la confianza de que es posible aprender a escribir. El docente deberá orientar la mirada en primer lugar hacia los logros y no solo hacia las dificultades.

Otro aspecto a fortalecer en la enseñanza de la escritura es la eficacia de las consignas. Es importante que en ellas estén contenidos todos los elementos necesarios para una adecuada representación o definición del problema por parte del que escriba. Pueden proponer la producción de un texto nuevo o la transformación de uno previo, pueden pautar las operaciones por realizar o sólo fijar algunas características del texto resultante, pueden proponer una situación comunicativa ficticia o real. Se trata del enunciado de un contrato, de un acuerdo entre partes, que debe guiar tanto la producción como la evaluación de los textos. Proporcionan un marco de referencia compartido por alumnos y docentes, que guía el comentario y la corrección de los trabajos (Alvarado, 2003: 3).

En síntesis, en el transcurso del Primer Ciclo los niños deberán apropiarse de prácticas de lectura y escritura de cuentos, rimas, poemas, cartas y otros géneros. Paralelamente deberán comprender el principio alfabético de escritura, la relación sistemática entre sonidos y letras; y los usos sociales de la lengua escrita. También, que la escritura es ortográfica, ya que identifican progresivamente que las correspondencias no siempre son unívocas y que existen signos auxiliares que transmiten significados. La escritura de textos en colaboración con el docente, en pequeños grupos y autónoma debe constituirse en una práctica habitual desde el primer año de la escolaridad.

Durante el Segundo Ciclo los alumnos continuarán aprendiendo a escribir, pero en este período serán textos más complejos en cuanto a su extensión, al género, por el tipo de temas sobre el que se escribe, por los recursos que

se ponen en juego -diálogos, descripciones, fundamentaciones, comparaciones, ejemplos-. Al mismo tiempo, a lo largo del Segundo Ciclo los niños harán más conscientes las prácticas de relectura y corrección de los escritos; ya iniciadas en Primer Ciclo.

Para concluir, es importante tener en cuenta que las habilidades y el gusto por escribir se desarrollan solo si los niños participan en la escuela de frecuentes, variadas y sistemáticas situaciones de escritura autónoma y en colaboración con el docente.

Eje: Literatura

La literatura para niños tiene varias funciones, una de ellas es iniciar el acceso al imaginario que comparte una sociedad determinada; también, permite desarrollar el dominio del lenguaje a través de las distintas formas (narrativas, poéticas y dramáticas) del discurso literario. Otra de sus finalidades es ofrecer una representación del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones.

Los niños acceden a estos beneficios a través de la literatura de tradición oral, las obras clásicas y la literatura infantil que se produce actualmente.

El acento puesto en la potencialidad de la cultura oral, como sustrato imprescindible del conocimiento acerca de la literatura, implica la inclusión en el canon de Primer Ciclo de abundante material ligado a la lírica de tradición popular infantil, que incluye juegos de palabras, adivinanzas, chistes, acertijos, rondas, canciones infantiles, retahílas, limericks, trabalenguas, entre otros. Lejos de centrar el interés en forma exclusiva en juegos que vienen del pasado, es muy rico ver cómo dialoga esa tradición con los juegos contemporáneos en los que interviene la palabra y que tiene variantes singulares en las diversas comunidades de nuestro país. Juegos que invitan, por otro lado, a relacionarse creativamente con los adultos cercanos de la familia y la comunidad ligada a la escuela. Estos diálogos suponen un gran nivel de escucha y disponibilidad desde el lugar de los docentes y la falta de prejuicios a aportes culturales, en un amplio sentido, ya que pueden incluir tanto algunas variantes de la cultura mediática y digital (juegos con eslóganes, parodia de jingles televisivos y radiales, juegos digitales, entre otros) como manifestaciones culturales populares tales como la murga, los cantos de cancha, las coplas, los refranes, las frases hechas, las comparaciones con intencionalidad humorística o no del habla cotidiana.

En lo que respecta a la narración, a lo largo del ciclo, el docente podrá colaborar en la formación de sus alumnos como lectores, ofreciéndoles también múltiples historias. Al principio, relatos de una sola línea argumental y cuando adquieran mayor experiencia lectora, tendrán la posibilidad de seguir historias donde, por ejemplo, se narren aventuras simultáneas de algunos personajes secundarios. También, los primeros cuentos deberán presentar



una estructura canónica, es decir, un estado inicial de equilibrio, un conflicto que desencadena una serie de episodios y la resolución del conflicto; con fórmulas de iniciación (“Había una vez”) y de cierre (“colorín colorado”), que ayudan a los más pequeños a delimitar el “espacio de la ficción” y con reiteraciones- fórmulas mágicas, diálogos, expresiones que identifican a algún personaje-, que les ayudan a anticipar la frase que viene.

Posteriormente, se podrán ir presentando relatos menos convencionales. En ocasiones, una historia que comienza por el final o una donde el desenlace queda abierto, es decir, se altera la estructura de la narración con la que están familiarizados. En otros cuentos se transgreden algunas de las condiciones de los relatos tradicionales (“la bruja hermosa, el príncipe malo, el pirata honrado”) o se parodian personajes, situaciones de cuentos muy conocidos (“Caperucita Roja tal como se la contaron a Jorge” de Luis María Pescetti, “Cenicienta... ¿es una mugrienta?” de Osvaldo Ortiz). Estas historias “rompen” con lo que el lector está acostumbrado a encontrar.

En el Segundo Ciclo se profundiza la formación de lectores de literatura pero con textos más desafiantes, más extensos y con más recursos del lenguaje. A través de la planificación de espacios permanentes, el docente podrá ayudar a los alumnos a sostener la lectura de obras más amplias, de colaborar con ellos para comprender pasajes difíciles, para apreciar la riqueza de los recursos literarios, para identificar el estilo de un autor, entre otros.

La lectura de novelas es una propuesta que, sin sustituir la lectura de cuentos y poesías ya iniciada en Primer Ciclo, plantea nuevos desafíos al lector.

Para las novelas que no pueden leerse en una sola clase, será necesario que los alumnos adquieran estrategias que les permitan no perder el hilo durante las interrupciones. Se podrá comenzar compartiendo los primeros capítulos, poniendo en común maneras de retomar la trama entre un momento y otro de lectura; recordar las características de un personaje, un lugar o un hecho sucedido en capítulos anteriores; controlar la propia comprensión (explicitando preguntas, volviendo sobre fragmentos anteriores, anticipando y buscando indicadores para confirmar o corregir las hipótesis). Luego de varias sesiones de lecturas compartidas se podrá proponer la lectura silenciosa en clase de algunos capítulos, de manera que los alumnos puedan contar con la ayuda inmediata del docente en caso de que la necesitaran. Posteriormente, cuando los niños tengan una lectura más independiente, podrán leer algunos capítulos fuera de la escuela y el espacio del aula estará destinado a comentar, a remitirse a otros textos, explicitar fantasías e hipótesis suscitadas por la lectura.

En el transcurso de la lectura de la novela y con el propósito de guardar memoria, resulta significativa la producción de registros tales como la galería de personajes, mapas de la aventura, líneas de sucesos, entre otros, los que colaborarán para concentrar el intercambio sobre algunos aspectos relevantes.

La frecuentación de diversos textos literarios a lo largo de la vida escolar irá ampliando la experiencia lectora de los niños y proporcionándoles elementos para enfrentar textos cada vez más complejos. Se sugiere al docente que la sencillez de las primeras lecturas no sea el único criterio de selección, sino que elija obras que lo conmuevan, que le resulten bellas e interesantes, y que promuevan la construcción de múltiples sentidos, además de considerarlas adecuadas para sus alumnos.

Es preciso instalar en las aulas distintas modalidades de lectura. Por un lado, la modalidad de lectura extensiva que incluya lecturas seleccionadas por el docente y de libre elección por parte del alumno. Para ello, es fundamental que el maestro conozca el material literario y seleccione el que considere estimulará el deseo en los niños. De igual forma, oriente, sugiera, y anticipe, brindando pistas para que cada uno encuentre qué leer.

Asimismo, es preciso que el docente seleccione textos para un abordaje específico, en una modalidad intensiva de trabajo que ponga el foco en la construcción del sentido de los textos.

Desde el inicio de la escolaridad el docente puede realizar itinerarios de lectura. Un itinerario supone organizar la lectura de varios textos seleccionados por un criterio común. Ese aspecto común puede ser un autor, un tema, un personaje (por ejemplo, Sherlock Holmes) o un tipo de personaje (monstruos, brujas, piratas), una colección, un género o subgénero literario (mitos, poesías, leyendas, cuentos policiales, cuentos de terror) o bien diferentes versiones de un cuento (cuento tradicional o mito).

Organizar el trabajo didáctico a partir de itinerarios permite desarrollar en los alumnos dos habilidades lectoras. Por un lado, vincular un texto con otros leídos previamente, es decir, establecer relaciones intertextuales. Existe una tendencia espontánea en los lectores que al finalizar un libro que les agradó, generalmente buscan leer otro que se relacione con el primero por algún motivo. La escuela debe recuperar esta tendencia de los lectores, formarla en quienes aún no la tienen y especializarla en quienes ya la poseen, por ejemplo, reconocer cómo se configura un mismo tipo de personaje en textos de diferentes autores. La habilidad de relacionar el contenido de distintos textos contribuirá más tarde con la interpretación de textos literarios más complejos, cuando los alumnos reconozcan, por ejemplo, las alusiones a otros textos que subyacen a uno leído.

Por otro lado, los itinerarios contribuyen con el desarrollo de la memoria, dado que para poder comparar los textos es necesario recuperar detalles de esa otra historia. Por ejemplo, si el criterio de comparación son los personajes, el lector deberá ir guardando en su memoria detalles que le permitan luego establecer semejanzas y diferencias. Asimismo, estos recorridos brindan a los alumnos la oportunidad de abordar modos de leer más complejos, puesto que los lleva a buscar datos en distintos textos y compararlos.

El encuentro con la literatura en la escuela no debe reducirse solo a un acto



individual entre el lector y el libro, aislado momentáneamente del mundo. Por el contrario, la puesta en escena sustancial de la vida literaria escolar ocurre fundamentalmente en las conversaciones sobre los textos. Se trata de intercambios que permiten ampliar lo que cada uno piensa por medio de la puesta en común a través de la coordinación del maestro, que guía para que los niños expresen lo que piensan y lo justifiquen a partir de los indicios que el propio texto brinda.

En este sentido, la intervención del docente es imprescindible en tanto requiere desafiar la capacidad de interpretación de sus alumnos y no solo de contar lo que se entendió de la historia. Así, por ejemplo, el docente puede hacer reparar a los alumnos en algunas palabras o expresiones para que al hacerlo comiencen a establecer relaciones que no están explícitas en el texto. También, puede solicitar a los niños volver al texto para descubrir en él nuevos sentidos o nuevas formas de decir: “¿qué otras voces se escuchan en esta historia?, ¿qué parte del cuento les hace pensar que este personaje va a ayudar a la princesa?, ¿cuántas maneras encontró el autor de nombrar a la princesa?”. En caso de que se planteen diferentes opiniones, por ejemplo acerca de las intencionalidades atribuidas a los personajes de una historia, el docente puede intervenir destacando las diferencias de opinión y pidiendo que las fundamenten.

Una estrategia a utilizar para conversar sobre lo que se lee es la lectura interrumpida, una suerte de lectura con respiración para que las voces de los lectores intervengan. No existen normas para la interrupción de un texto ni todas las lecturas deberían ser interrumpidas. Si bien es importante que el docente planifique de antemano dónde efectuará las interrupciones y qué preguntas formulará, también deberá tener en cuenta que no serán las únicas. Se trata solo de preguntas que surgen cuando el docente piensa con antelación el texto y se representa la escena de lectura en el aula. Pero al momento de la lectura y la conversación sobre el texto, seguramente aparecerán otras, y algunas no necesitará formularlas. Además, para saber en qué momentos interrumpir o no un texto es muy importante la capacidad de escucha por parte del mediador docente y el juego entre los rumbos previstos y los que van surgiendo al calor de las intervenciones de los lectores.

A modo de cierre, la escuela es el ámbito en el cual los alumnos pueden y deben encontrarse con la literatura. Los chicos tienen el derecho a ser lectores de literatura, a descubrir, porque los libros prolongan la vida, y la escuela tiene la obligación de promover y propiciar ese acercamiento. Es función del docente acercar a los alumnos diversidad de géneros literarios y autores que estimulen el imaginario infantil, que permitan ampliar y enriquecer su imagen del mundo. En el espacio del aula, esto significa que el maestro lea literatura con sus alumnos, que comente con ellos sus lecturas, que recomiende libros que leyó y le gustaron, que acepte sugerencias de los chicos sobre libros que ellos leyeron y él desconoce, que acepte críticas desde su lugar de lector, ya que no eligió esos libros al azar. El aula tiene la particularidad de ofrecer un espacio al lector y de relacionarlo con otros que integran una

misma comunidad de lectores.

Eje: Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

El eje “Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos” se incorpora en segundo grado y cobra gran relevancia en Segundo Ciclo por los saberes que incluye. Es importante considerar que dichos saberes no deben abordarse de manera aislada de la comprensión y la producción de textos.

Reflexionar acerca de la lengua supone pensar sobre los sonidos (conciencia fonológica), las palabras (conciencia léxica), las estructuras de las palabras y de las oraciones (conciencia morfológica y sintáctica), la ortografía (conciencia ortográfica), el uso de la lengua en relación con las situaciones comunicativas (conciencia pragmática) y la reflexión y uso de los distintos formatos textuales (conciencia metatextual). Este conjunto de nociones conforma el conocimiento metalingüístico, que es la posibilidad de prestar atención al lenguaje y de convertirlo en objeto de análisis.

En relación con la normativa y la ortografía, dado que se trata de convenciones que en la mayoría de los casos son arbitrarias, los alumnos necesitan, para poder aprenderlas, variadas y sistemáticas situaciones de enseñanza a lo largo de toda la escolaridad, en las que puedan prestar atención a las palabras a partir de las dudas que se les generen, confrontar sus escrituras con las escrituras correctas, aprender algunas reglas.

Es usual que la reflexión sobre algún aspecto en particular surja en el marco de experiencias de lectura, de escritura y revisión de textos, o de interacciones orales, cuando se discute, por ejemplo, cómo se escribe una palabra apelando a su morfología, cuando se deduce el significado de otra a partir de su prefijo, cuando se conversa acerca de cuál es la mejor manera de ordenar las partes de una oración en función de lo que se quiere decir o se descubren en un texto diferentes maneras de referir a lo mismo.

Además, de las situaciones en las que la reflexión sobre la lengua ingresa al aula de manera ocasional, el docente debe planificar momentos de trabajo focalizando en determinados contenidos específicos de la lengua, de manera que los alumnos amplíen su conocimiento y reflexionen sobre las unidades que la componen y las reglas que rigen su funcionamiento (Cuadernos para el aula 5, 2007: 161).

Así, tomar un aspecto de la lengua (sistema, norma o uso) o del texto como objeto de análisis en una secuencia específica, implica articular una sucesión de consignas- problema que permitan hacer foco en distintas aristas de, por ejemplo: la estructura de las palabras, la función de los adjetivos en los textos, la introducción del diálogo y el uso de los verbos en la narración, el valor y uso de distintos conectores y marcadores textuales, entre muchos otros.



En estas secuencias, los textos o fragmentos de textos que se incorporen estarán al servicio de la gramática (en su sentido amplio: morfosintaxis y texto) y la normativa también en sentido amplio (ortografía, puntuación, reglas de concordancia, cohesión, reglas de los géneros).

La finalidad de estas tareas es alcanzar un dominio consciente de los contenidos que los alumnos tienen sobre su lengua (por ser usuarios de ella), desarrollarlos y reordenarlos una y otra vez, con el fin de ejercer gradualmente un control consciente sobre esos saberes.

Resulta significativo que, para el tratamiento de un tema, primero se presenten una serie de consignas- problema cuya resolución en pequeños grupos demande a los chicos poner en juego sus conocimientos y también estrategias cognitivas diversas. El segundo paso es, con la guía del docente, la socialización de las soluciones y su fundamentación. El tercero, también de la mano del docente, el ordenamiento y sistematización de los contenidos inferidos, en la forma de reglas, definiciones, clasificaciones. Por último, el docente propone otras situaciones que permitan transferir estos aprendizajes.

En otras palabras, en una secuencia de consignas-problema ordenadas de tal modo que permiten avanzar paso a paso, cada consigna supone a la anterior y su resolución interpela al niño, puesto que le demanda poner en juego los conocimientos intuitivos que tiene sobre su lengua más los saberes que incorporó a partir de la reflexión que generan las consignas previas. Además, resulta particularmente productivo que la resolución de las consignas se realice en pequeños grupos (dos, tres o cuatro alumnos).

En un segundo momento, cuando los alumnos socializan las soluciones propuestas, el docente:

- alienta a que todos los grupos comuniquen sus respuestas;
- somete a discusión las distintas respuestas;
- indaga sus razones;
- promueve la comparación, la confrontación de diferentes respuestas;
- acepta todas las respuestas sin validar inicialmente ninguna;
- retoma las afirmaciones consensuadas por todo el grupo;
- plantea contraejemplos;
- plantea nuevos problemas en función de las respuestas sometidas a evaluación por el grupo;
- ayuda a establecer acuerdos;
- recuerda conocimientos previos;
- finalmente, organiza y sistematiza lo aprendido.

El tercer momento consiste básicamente en explicitar qué aprendieron sobre el tema trabajado, durante el tiempo en que se resolvieron los problemas de la secuencia inicial. Esta explicitación puede realizarse a partir de una sencilla pregunta del docente: ¿Qué aprendimos? La intervención del docente apunta a ordenar lo que dicen los alumnos, precisar la terminología y los modos de formulación. Incluso, pueden organizarse y sistematizarse las ideas por escrito, en una tarea de escritura colectiva. O bien el docente, puede leer con ellos el tema en un texto escolar.

El cuarto momento consiste en una ejercitación que apunta a resolver nuevos problemas, pero de manera individual, que vuelvan sobre distintas aristas del tema trabajado durante el desarrollo de la secuencia. Se trata de una ejercitación que apunta a que los chicos pongan a prueba sus saberes en torno al léxico, la sintaxis, la morfología o la semántica.

En síntesis, es posible generar la reflexión sobre algunos recursos gramaticales de un texto específico, a partir de diferentes propuestas centradas en la comprensión y producción de textos; además es necesario plantear otras situaciones en las que la gramática es un objeto de estudio en sí misma.

Un ejemplo de abordaje de la gramática en relación con la comprensión y la producción es, durante la lectura, inferir el vocabulario desconocido del texto. Esto resulta clave en el proceso de comprensión y lo importante es que frente a una expresión desconocida el alumno cuente con habilidades para analizar el léxico, relacionarlo con otras palabras y así poder inferir su significado. También, la escuela debe enseñar a recurrir al diccionario, pero, ante todo, debe enseñar estrategias diversas para inferir el significado de las palabras. El docente deberá brindar posibilidades de poner en juego conocimientos previos y, a partir de ellos, orientar para analizar morfológica y semánticamente una palabra de modo que queden en evidencia las partes que la componen, o su relación con el contexto verbal.

Para esta forma de abordaje es fundamental la conversación en el aula coordinada por el docente, ya que modeliza la tarea. Durante la lectura de un texto, el docente relee el fragmento completo donde aparece la palabra cuyo significado se desconoce. También, muestra cómo recorre el texto en busca de pistas relacionando con palabras sabidas que le permitan inferirlo. Por ejemplo, es posible establecer relaciones con sinónimos, con hiperónimos, cohipónimos, cadenas léxicas presentes en el texto, o bien vincular la estructura morfológica de la palabra en cuestión con otras de la misma raíz o afijo.

Hasta aquí se ha hecho referencia al trabajo de la gramática (la semántica, la morfología) en situaciones en que el foco está puesto en la comprensión lectora.

También, en situaciones de escritura de frases y oraciones que conforman textos, es necesario que los alumnos tengan saberes que les permitan analizar y discriminar los componentes de la oración a partir de sus conociemien-



tos intuitivos. El maestro podrá promover situaciones en las que los chicos reconozcan, por ejemplo, que las oraciones tienen partes que se ordenan de cierta manera y que este orden puede alterarse cuando se pretende jerarquizar, ampliar, sustituir, suprimir o desplazar algo. Estas operaciones son parte de las estrategias de reformulación (decir lo mismo de otra manera) y les permitirán revisar sus producciones y ajustarlas a los propósitos que guiaron su escritura (syntaxis).

Pero es necesario tener en cuenta que el docente también debe propiciar situaciones donde la gramática es el centro de análisis. Se trata de secuencias que orientan todas las consignas hacia la comprensión más profunda de un saber lingüístico o textual puntual, con el fin de sistematizarlo. En otras palabras, el trabajo con la gramática en el aula ya no se restringe a los problemas “ocasionales” que surjan de las prácticas de lectura y escritura, sino que se constituye en el objetivo mismo de una sucesión de consignas que acotan un tema lingüístico o textual puntual para profundizar su estudio, organizar los conocimientos que se van construyendo a propósito de él y sistematizarlos en relación con los conocimientos ya disponibles.

En este tipo de secuencias, los fragmentos textuales con los que se trabaja están al servicio de la gramática, y su inclusión tiene como finalidad afinar ese saber en la arista vinculada al uso.

Por ejemplo, para el análisis morfológico de la estructura de las palabras, cada consigna de la secuencia podrá abordar algún aspecto, y al mismo tiempo puede proponer desarmarlas y vincularlas con otras palabras, aspectos que también se enseñan. En efecto, para aplicar una estrategia de análisis morfológico de la palabra, con el fin de inferir el significado de otra desconocida o para tomar una decisión sobre su ortografía, el niño debe desarrollar la habilidad de dividir o segmentar algo que percibe como una unidad. Además, debe ser capaz de recuperar palabras de su léxico mental que coincidan con la dada por tener la misma raíz o algún afijo (prefijo o sufijo) en común, con el fin de contrastarlas e inferir la información necesaria para resolver su problema (semántico u ortográfico).

En la enseñanza de la gramática cobra relevancia el modo de elaboración de las consignas, que deben constituir verdaderos problemas. Esto exige abandonar el carácter unívoco y mecánico que suele caracterizarlas.

Superar este carácter unívoco implica no encasillar el problema en una única forma de resolverlo ni en una única respuesta correcta. Por el contrario, es necesario considerar la posibilidad de poner a prueba, ejemplificar y contraejemplificar, generalizar, analizar, evaluar, formular y formularse preguntas, dudas, aclaraciones, discutir con los pares y el docente. Hablar y, por lo tanto, pensar sobre fenómenos lingüísticos se propone entonces como un camino necesario para que la gramática se interiorice y llegue a usarse con autonomía.

Superar el carácter mecánico implica proponer otras alternativas a la repeti-

ción incansable de ejercicios como base del aprendizaje. Las consignas- problema exigen hablar sobre y pensar en la lengua, indagarla en colaboración con el docente y los pares a partir de los conocimientos que se poseen, con el fin de hacerlos conscientes, revisarlos, precisarlos, corregirlos, enriquecerlos, esto es, construir nuevos conocimientos y sistematizarlos (Otañi, 2011).

En el Primer Ciclo, la reflexión acerca de la gramática de la lengua y de los textos no implica la incorporación de términos especializados, sino la actividad de pensar acerca del lenguaje y de los textos, actividad que supone la escritura como soporte para la reflexión conjunta.

En el Segundo Ciclo se introduce paulatinamente esa terminología. El docente debe definir y dar ejemplos de esos términos para utilizarlos en distintas situaciones y con distintos propósitos. En este ciclo es fundamental que los niños comprendan que las nociones gramaticales conforman un sistema. Esto supone una enseñanza que articule los distintos conceptos, en lugar de abordarlos de manera aislada.



BIBLIOGRAFÍA

Alvarado, Maite (coord.). Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura. Buenos Aires: Flacso-Manantial, 2001.

Alvarado, Maite. “La resolución de problemas” en Revista Propuesta Educativa, 26. Buenos Aires: FLACSO, 2003: 51-54.

Alvarado, Maite y Alicia Yeannoteguy. La escritura y sus formas discursivas. Buenos Aires: Eudeba, 1999: 21- 32.

Alvarado, Maite y Jackie Setton. “Imágenes del escritor y de la escritura en el aprendizaje de lo escrito”, en Versiones, 9. Buenos Aires: UBA-Eudeba, 1998: 42-47.

Alvarado, Maite y Adriana Silvestri. “La escritura y la lectura” en Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura. Universidad Nacional de Quilmes, 2004.

Archanco, Pamela y Otros. Enseñar Lengua y Literatura. Actividades que favorecen el aprendizaje. Buenos Aires: Lugar, 2010: 28-29.

Colomer, Teresa. “La enseñanza de la literatura como construcción de sentido”. Lectura y vida, año 22, N° 4, 2001: 2-19.

Colomer, Teresa. “La literatura infantil en la escuela” en Botte, E. y S. Melgar (comp.) La Formación docente en Alfabetización Inicial. Buenos Aires: Instituto de Formación Docente del Ministerio de Educación de la Nación, 2010.

Desinano, Norma y Fernando Avedaño. Didáctica de las Ciencias del Lenguaje. Rosario: Homo Sapiens, 2006.

Finocchio, Ana María. “Leer y escribir en la escuela” en Brito, Andrea (dir.) Lectura, escritura y educación. Buenos Aires: FLCSO-Homo Sapiens, 2010: 145-146.

Finocchio, Ana María. Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares. Buenos Aires: Paidós, 2009: 123- 127.

Gaspar, María del Pilar. Enseñar a leer en la escuela primaria. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Ciclo de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares, 2012.

Gonzalez, Silvia y Cecilia Bajour. Alfabetización Inicial. Participar de la cultura escrita: un derecho de todos. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Ciclo de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares, 2012.

Hébrard, Jean. “La puesta en escena del argumento de la lectura: el papel de la escuela”. Conferencia. Buenos Aires, 2006.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Buenos Aires, 2004.

Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa. Algunas claves para pensar el abordaje institucional de los NAP en EGB 1 y 2. La Pampa, 2005- 2006.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Cuadernos para el aula. Buenos Aires, 2006- 2007.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza. Buenos Aires, 2006-2007.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. La lectura y la escritura en la escuela. Aportes para la enseñanza. Buenos Aires, 2012.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Diseño Curricular de Educación Primaria. Córdoba, 2010-2011.

Otañi, Laiza. “La enseñanza de la gramática en la escuela primaria y en la formación docente” en Botte, E. y S. Melgar (comp.) La Formación docente en Alfabetización Inicial. Buenos Aires: Instituto de Formación Docente del Ministerio de Educación de la Nación, 2010.

Otañi, Laiza. La enseñanza de la reflexión sobre la lengua y los textos. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Ciclo de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares, 2012.

Otañi, Laiza. Para leer con todo. Seguir un itinerario de lectura. Cuentos con transformaciones. 3º grado. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires, 2013.

Rodríguez, María Elena. “Hablar en la escuela: ¿Para qué?...¿Cómo?” en Revista Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 16, N° 3. 1995.

Silvestri, Adriana. “La concepción sociogenética del proceso de enseñanza y aprendizaje: implicaciones educativas” en Lingüística en el aula, año 6, N° 5, Córdoba: Centro de investigaciones lingüísticas - Facultad de Lenguas - Universidad Nacional de Córdoba, 2002.



*Participantes en las mesas de validación
curricular para los Materiales Curriculares de la Educación Primaria*

Abarca, Paola
Adrian, Laura
Alitas, Marcos
Ambrosino, Marcela
Andrada, Aldo
Arrieta, Marcela
Ataun, Fernanda
Azcona, Beatriz
Barretta, Silvana
Barrozo, Gabriela
Bejar, Marcela
Bello, Gabriela
Betancor, Nancy
Biasotti, Adriana
Blanc, Daniela
Bonagrazia, Nerina
Bregani, Sara
Buela, María Rosa
Cabal, María Cecilia
Cabrino, Carlos
Campagno, Andrea
Carballo, Marisa
Carrasco, Julieta
Carrion, Olga
Cassey, Liliana
Caviglia, Patricio
Cenizo, Verónica
Cerde, Mariela

Chiosso, Claudia
Conovaloff, María Alejandra
Delfino, Andrea
Delfino, Diana
Desch, Mercedes
Díaz, Alicia
Dietrich, Lilian
Dietrich, Paula
Echeverría, Luis
Etchecopar, Patricia
Etchegorry, María Gabriela
Fernandez, Leonardo
Fernandez, María Luisa
Fernandez, Marcela
Fernández, Natalia
Fernandez, Nestor
Ferro, María Lis
Flores, Silvia
Garbarino, Adriana
García, Graciela
García, Nieves
Garnero, Adriana
Gerling, Lorena
Gette, Élida
Giavedoni, Victor
Giordadino, Mónica
Guittlein, Norma
Godoy, María Magdalena
Gomez García, Ana

Gonella, Marcela
Gonzalez, Sonia
Guerra, Silvia Adriana
Gutierrez, Carmen
Herga, Gabriela
Hermosilla, Beatriz
Hernandez, Carina
Hernández, Lorena
Hernandez, Romina
Herrera, Patricia
Holgado, Nelly
Ibañez, Claudia
Ibáñez, Ricardo
Ibáñez, Sebastián
Idoeta, Beatriz
Inchaussandague, Melisa
Jareño, Mónica
Kleiber, María Del Carmen
Larraya, Angeles
Lerda, Karina
Lorda, Analía
Lovera, Marcela
Macchi, Silvana
Maidana, Ana María
Maisterrena, María
Mansilla, Silvia
Mansilla, Verónica
Martín, Amelia
Martín, Mirta
Martín, Patricia
Martínez, Susana

Maxenti, Diana
Mendez, Norma
Minetti, Vanina
Minoia, Edith
Molina, Laura
Monge, María Pía
Mores, Laura
Negrotto, Matilde
Nicolás, Marta
Nunia, María Celia
Orfila, Leandro
Pacheco, Silvia
Paole, Sonia
Pastor, Alicia
Pechin, Claudia
Pelizza, Bibiana
Peralta, Marcela
Perez, Cristina
Picca Garino, Fabiola
Piacenza, Griselda
Ramis, Flavia
Ramis, Mónica
Ramonda, María Daniela
Ramos, Marisa
Ranocchia, Mónica
Rattalino, María José
Rausch, Alba
Reinhardt, Yamila
Resler, Claudia
Reyes, Cecilia
Riesco, Alba



Riquelme, Gustavo	Silveira, Marina
Riviere, Viviana	Slednew, Susana
Rodriguez, Ana Claudia	Solaro, Fabiana
Rodríguez, Ester Lucía	Sostillo, Diana
Rojas, Liliana	Spinelli, Sandra
Rojo, Sandra	Standing, Silvia
Romero, Claudia	Talmón, Alina
Ronco, Carolina	Tassone, Anabel
Rosales, Emilse	Teso, Adrián
Rossi, Norma	Thomas, Etel Lucía
Ruggieri, Pablo	Torres Lara, Débora
Saffeni, Claudio	Tortone, Vanesa
Sala, María Silvina	Toselli, Lilia
Salvadori, Norma	Tracey, Graciela
Salvai, Raquel	Trueba, Mauro
Sariegui, Fabiana	Trucco, Patricia
Sauter, Mabel	Turello, Daniela
Sayago, Vanesa	Varela, Gustavo
Schmidt, María Leticia	Veralli, Adriana
Schmidt, Micaela	Vicente, Alejandra
Sanabria, Andrea	Vota, Silvana
Sapegno, Natalia	Weigel, Adriana
Sarriegui, Fabiana	Wiggenhauser, Carlos
Satti, Soraya	Yicarean, Alejandro
Sayago, Vanesa	Zapata, Evelin
Schenfelt, Tatiana	
Secco, Gabriela	
Secco, Marcela	
Seltzer, Marisel	
Sereno, Blanca	
Sierra, Carolina	

Ministerio de Cultura y Educación

Subsecretaría de Coordinación

Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Control de Gestión

Área Desarrollo Curricular

C.I.C.E. (Documentos portables, Publicación Web)

Diseño Gráfico (Diseño de portada)

Subsecretaría de Educación

Dirección General de Educación Inicial y Primaria

Equipo Técnico

Santa Rosa - La Pampa

Noviembre de 2015

www.lapampa.edu.ar - www.lapampa.gov.ar