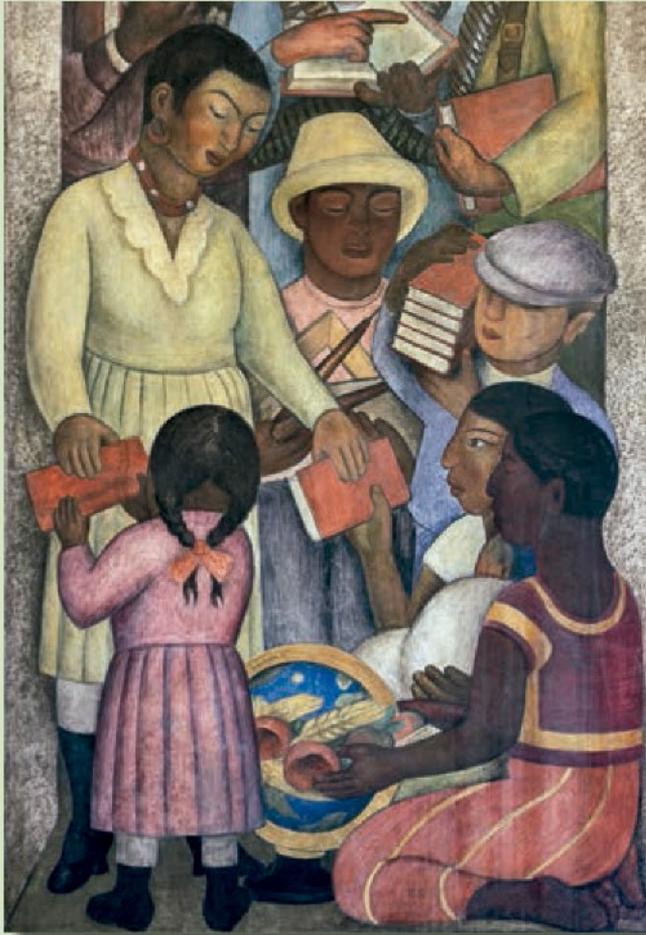


Libro para el maestro



Lengua Materna. Español
Primer grado

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

Bloque 3

Proyecto. Así era antes, así soy ahora

A continuación se presenta la planeación del proyecto “Así era antes, así soy ahora”. Recuerde que a lo largo del proyecto encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

Ámbito: Estudio	
Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos.	Práctica social del lenguaje: Participación y difusión de la información en la comunidad.
Aprendizaje esperado: Escribe textos sencillos para describir personas, animales, plantas u objetos de su entorno.	Aprendizaje esperado: Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.
Propósitos: Que los alumnos produzcan textos descriptivos para compartir los cambios que han tenido a lo largo de su vida.	
Materiales: Colores, hojas blancas, <i>Cuaderno de palabras</i> , “Pasaporte de lecturas”, diversos objetos, una caja, <i>Recortable 4. Alfabeto 2</i> .	
Vínculo con otras asignaturas: Conocimiento del Medio.	
Tiempo de realización: 25 sesiones, distribuidas en 5 semanas.	
Producto final: Textos descriptivos sobre su historia personal.	

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Mayúsculas y minúsculas	Que los alumnos: Reflexionen sobre algunos usos de las mayúsculas.	146
Proyecto. Así era antes, así soy ahora Etapa 1. Buscamos información	1. ¿Dónde buscamos?	Elijan a quién entrevistar para obtener más información sobre su historia personal.	147
	2. Hacemos una entrevista	Dicten preguntas para realizar la entrevista.	147
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos dentro de otros cuentos “Temor de lobito”	Establezcan la relación intertextual entre personajes de cuentos tradicionales con los de versiones contemporáneas.	148
	Aprendamos a leer y escribir Mayúsculas y minúsculas	Profundicen en la reflexión sobre el uso de las mayúsculas.	149

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Proyecto. Así era antes, así soy ahora Etapa 2. Exploramos descripciones	1. Leemos textos de otros niños	Que los alumnos: Obtengan información a partir de descripciones.	150
	2. Describimos y adivinamos	Utilicen la descripción como recurso para adivinar objetos, animales o personas.	151
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos dentro de otros cuentos “Muchachita del bosque”	Establezcan la relación intertextual entre personajes de cuentos tradicionales con los de versiones contemporáneas.	152
	Aprendamos a leer y escribir Formamos palabras	Reflexionen acerca de cuántas y cuáles letras se requieren para escribir diferentes palabras.	153
Proyecto. Así era antes, así soy ahora Etapa 3. Escribimos los textos	1. Así era yo	Describan cómo eran de bebés.	154
	2. Así soy yo	Describan cómo son ahora a partir de identificar sus características.	155
	3. Un momento importante de mi vida	Describan dos momentos importantes de su vida.	156
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuentos dentro de otros cuentos “Jugando con lobo”	Establezcan la relación intertextual entre personajes de cuentos tradicionales con los de versiones contemporáneas.	157
	Aprendamos a leer y escribir Nombres escondidos	Reflexión sobre la naturaleza alfabética de nuestro sistema de escritura.	158
Proyecto. Así era antes, así soy ahora Etapa 4. Revisamos los textos	1. Corregimos una descripción.	Propongan mejoras para la descripción de cómo eran de bebés.	159
	2. Revisamos el texto “Así era yo”	Corrijan la descripción de cuando eran bebés.	159
	3. Revisamos el texto “Así soy yo”	Revisen y corrijan la descripción de cómo son ahora.	160
	4. Revisamos el texto “Un momento importante de mi vida”	Revisen y corrijan la descripción de dos momentos importantes de su vida.	161
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Poemas “Por el alto río”	Escuchen el poema para comprender su significado e identificar la musicalidad a través de la identificación de las rimas.	162
	Aprendamos a leer y escribir Crucigrama	Reflexionen acerca de cuántas, cuáles y en qué orden deben ir las letras para escribir determinadas palabras.	163

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Proyecto. Así era antes, así soy ahora Etapa 5. Presentamos los textos	1. Hacemos la versión final	Que los alumnos: Copien las versiones finales de las descripciones.	164
	2. Armamos el periódico mural	Organicen las descripciones en el periódico mural.	164
	3. Compartimos lo aprendido	Inviten a la comunidad escolar para socializar el resultado de su trabajo.	165
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Poemas “Baile”	Escuchen el poema para comprender su significado e identificar la musicalidad a través de la identificación de las rimas.	166

Semana 25

Aprendamos a leer y escribir

En este bloque las actividades de la sección “Aprendamos a leer y escribir” tienen dos propósitos generales:

- Promover el avance en las conceptualizaciones de los niños acerca del sistema de escritura.
- Introducir la reflexión sobre otros aspectos de la lengua escrita que constituyen elementos del sistema, pero que no tienen correspondencia con la oralidad, como: uso de mayúsculas y minúsculas, segmentación de palabras y diversidad de tipografías. Estos elementos no aparecen en la lengua oral, pero sí en la lengua escrita y tienen funciones importantes para la comunicación escrita: no es lo mismo *Luz que luz*. No es lo mismo *Elenanocomebelado* que *El enano come helado* o *Elena no come helado*. También hay que descubrir que, más allá de la diversidad de representaciones gráficas, una letra es siempre la misma: a, A, a, a, a, **A**, a, A.

Mayúsculas y minúsculas (LT, pág. 146)

Acerca de... Cuando hablamos no distinguimos entre mayúsculas y minúsculas. Esto es un aspecto

exclusivo del sistema de escritura que permite al lector hacer anticipaciones acerca del significado del texto y comprender la estructura de las ideas que se expresan a través de la escritura. Cuando una palabra inicia con mayúsculas dentro de un texto, quienes sabemos leer podemos inferir rápidamente que se trata de un nombre propio o de un lugar; o que se trata del inicio de un texto o de una frase. Así, anticipamos el significado o identificamos dónde comienza una cláusula o idea.

En esta actividad los niños comenzarán a reflexionar sobre este aspecto convencional de la escritura. Se trata de que exploren los textos y se inicien en la observación de las regularidades que nos presenta la escritura y que distingan los usos posibles de las mayúsculas y minúsculas. Por el momento, no se espera que puedan integrar el uso de mayúsculas y minúsculas a sus producciones escritas.

¿Cómo guió el proceso? Escriba en el pizarrón *Luz* y *luz* y lea ambas palabras en voz alta. Pregunte a los niños qué diferencia ven entre estas dos formas de escribir *luz*.

Explique a qué se refiere *Luz* (nombre de una persona) y *luz* (elemento de la naturaleza).

Pida a los niños que propongan otro nombre (de lugar o persona) y escríbalo en el pizarrón.

Luego pídale que digan palabras que comiencen igual y vaya anotándolas en el pizarrón, debajo del nombre propio. Distinga el inicio con mayúscula si se trata de nombres propios.

Oriente al grupo a llegar a la conclusión de que los nombres propios se escriben con mayúscula inicial.

Pida a los niños que resuelvan la actividad del libro de texto.

Proyecto

Así era antes, así soy ahora

Etapa 1. Buscamos información

Actividad 1. ¿Dónde buscamos? (LT, pág. 147)

¿Cómo guío el proceso? Invite a los niños a pensar en qué familiares los conocen bien y pueden dar información sobre cómo eran antes y cómo son ahora. Pida que anoten en su libro los nombres de las personas que entrevistarán para hacer esa indagación.

Actividad 2. Hacemos una entrevista (LT, pág. 147)

¿Cómo guío el proceso? Lea a los niños los ejemplos de preguntas para la entrevista que están

en el libro de texto. En plenaria, pida su participación para que definan las preguntas que quieren hacer. Anótelas en el pizarrón para que ellos las copien en su libro y las ocupen con sus familiares durante la entrevista.

Tiempo de leer

Cuentos dentro de otros cuentos

Acerca de... Esta propuesta de lectura tiene el propósito de iniciar a los niños en la identificación de la intertextualidad. Es decir, descubrir que la creación literaria se realiza, muchas veces, a partir de la recreación de lecturas anteriores dando nuevos sentidos a textos previos. Las referencias a otras obras sólo pueden comprenderse si uno ha ido construyendo lecturas diversas. O bien, un libro puede llevarnos a descubrir otros y, después de leerlos, podemos volver al inicio y realizar una lectura diferente.

Además, permite establecer relaciones con otras versiones, como las de los cuentos tradicionales. En esta propuesta la relación se establecerá con los cuentos que leyeron previamente: “Caperucita Roja”, “Los tres cerditos” y “El pastor y el lobo”, entre otros. De esta forma, el camino irá del cuento contemporáneo a los cuentos tradicionales y luego, nuevamente al cuento contemporáneo para una relectura enriquecida por las referencias construidas.



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

Ámbito: Literatura

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

Aprendizaje esperado: Escucha la lectura de cuentos infantiles.

Propósitos: Que los alumnos lean diversas narraciones para reflexionar en torno a la caracterización de personajes prototípicos y establecer la intertextualidad entre las historias.

Tiempo de realización: 3 sesiones, distribuidas en 3 semanas.

“Temor de lobito” (LT, pág. 148)

¿Cómo guío el proceso? Antes de leer, señale el título y el autor del cuento. Inicie una conversación para que los alumnos anticipen el contenido a partir de estos indicadores textuales.

Formule preguntas que retomen las características de los lobos que aparecen en otros cuentos: *¿Cómo creen que sea este lobo? ¿Qué les dice el título? ¿Creen que sea un lobo grande y feroz o más bien se trata de uno pequeño? ¿Por qué opinan eso? ¿A qué creen que le tenga miedo este lobito?*

Una vez que hayan concluido la lectura del cuento, comenten con base en preguntas como: *¿Quiénes aparecen en el cuento? ¿Qué edad tendrán los personajes? ¿Qué hace el lobito? ¿Por qué? ¿Qué siente? ¿A qué le tiene miedo?*

Para contestar la pregunta del libro de texto, recupere la trama de cuentos de lobos que leyeron previamente.

Pida a los niños que escriban el título del cuento de esta actividad en su “Pasaporte de lecturas”.

Semana 26

**Aprendamos a leer y escribir
Mayúsculas y minúsculas
(LT, pág. 149)**

¿Cómo guío el proceso? Retome la conclusión obtenida en la actividad anterior: los nombres propios comienzan con mayúsculas.

Pida a los niños que localicen y subrayen las mayúsculas en los fragmentos de texto que se presentan en la actividad del libro de texto.

Abra la discusión con las preguntas: *¿Cuántas palabras encontraron que empiezan con mayúscula? ¿Todas las palabras que encontraron son nombres de personas o lugares? ¿Por qué algunas empiezan con mayúscula, aunque no sean nombres?*

¿Cómo extender? Seleccione un texto del libro de lecturas. Después de leerlo en voz alta, pida a los niños que localicen las mayúsculas.



Analice con ellos la función de las mayúsculas identificadas: en nombres propios o inicios de texto, párrafo o frase. Más adelante, es posible que aparezcan otros usos, como enfatizar una parte del texto o expresar onomatopeyas.

Juegue con sus alumnos escribiendo una letra minúscula en el pizarrón para que ellos la copien en el cuaderno y escriban la mayúscula correspondiente. Anímelos a utilizar el alfabeto del salón para saber cómo se escriben. Repita este juego cuando lo considere pertinente.

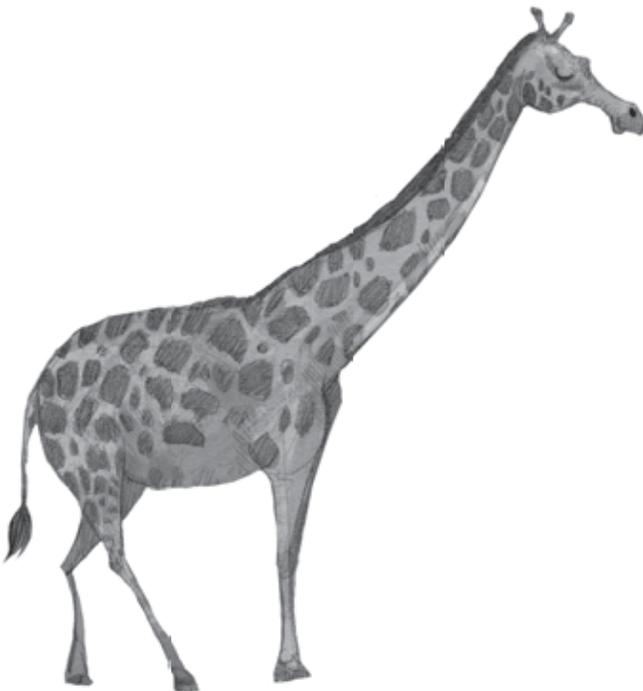
Proyecto

Así era antes, así soy ahora

Etapa 2. Exploramos descripciones

Actividad 1. Leemos textos de otros niños (LT, pág. 150)

Acerca de... Describir es decir, de forma detallada y ordenada, cómo son las cosas, objetos o



animales, a partir de sus características. A través de juegos y observaciones, los niños obtendrán información de cómo hacer descripciones y ampliarán su vocabulario y capacidad de observación, así como la función de los adjetivos, aun cuando no se haga explícito que se trata de esa clase de palabras.

¿Cómo guío el proceso? Lea las descripciones que hicieron tres niños y que se encuentran en el libro de texto.

Recupere de los alumnos información de esos textos a partir de las preguntas subsecuentes. Luego, pida que contesten por escrito las preguntas en su libro.

Una posibilidad de dar a conocer las descripciones que harán los niños en este proyecto es mediante el intercambio epistolar con alumnos de otros grupos o escuelas. Conozca la propuesta de Correspondencia escolar en la página 27.

Actividad 2. Describimos y adivinamos (LT, pág. 151)

¿Cómo guío el proceso? Esconda un objeto en una caja. Descríbalo dando detalles de su forma, color, tamaño, utilidad y otras características hasta que alguien del grupo adivine qué es.

Pida a los niños formar pareja con un compañero. Uno de ellos pensará en una persona que trabaja en la escuela. Sin decir quién es, lo describirá para que su compañero trate de adivinar y dibujarlo. Pida que muestre su dibujo. Cuando adivine, se cambiará el rol.

¿Cómo extender? Pida a un niño que salga del salón. El grupo elegirá a alguien para describirlo. Cuando regrese quien salió del salón, los demás dirán por turnos una característica del compañero elegido. El juego acaba cuando el niño diga el nombre del compañero descrito.

Tiempo de leer

Cuentos dentro de otros cuentos

“Muchachita del bosque”

(LT, pág. 152)

¿Cómo guío el proceso? Antes de leer, señale el título del cuento y el autor. Guíe a los alumnos para que anticipen el contenido a partir de estos indicadores textuales con preguntas como: ¿Quién será esta muchachita del bosque? ¿Conocen a alguna niña que haya ido al bosque? Anote algunas predicciones en el pizarrón para recuperarlas después de la lectura.

Después de leer, formule preguntas como: ¿Quién cuenta la historia? ¿A qué le tienen miedo los lobos? ¿Cómo está vestida esa muchachita? ¿A quién les recuerda? ¿Por qué dicen que es peligrosa? ¿En qué cuento aparece el tatarabuelo del lobito?

De esta manera los niños tienen la oportunidad de pensar en el lenguaje que se escribe, y eso supone considerar el mundo en el que están los personajes y las cosas que se dicen sobre ellos.

Pida a los niños que narren el cuento de “Caperucita Roja” y lo comparen con éste. Conversen sobre las semejanzas y diferencias entre la caracterización de la niña en cada caso.

¿Cómo extender? Puede buscar diferentes versiones de “Caperucita Roja” en la biblioteca o en el libro de texto de segundo grado para analizar la actitud de la niña en cada una. Por ejemplo, en la versión tradicional es buena e inofensiva; en “Muchachita del bosque” es peligrosa porque tuvo que ver con el final del tatarabuelo del lobito; en “El cuento más contado” es rebelde porque usa pantalones de mezclilla; en la versión de Roald Dahl es valiente porque mata al lobo con una pistola y se hace un abrigo con su piel, y en “¡Para comerte mejor!” es, en realidad, una lobita disfrazada con una caperucita roja.

Pautas para evaluar. Esta actividad está centrada en la caracterización y por ello es muy útil para ver los avances de los niños al realizar descripciones y comparaciones de los personajes, en elementos como: vocabulario para referirse a personajes y objetos; riqueza y variación en la adjetivación para describirlos, y recursos estilísticos como el uso de adjetivos antepuestos a sustantivos (en este cuento es una *dulce niña*).

La información le servirá para planificar actividades que ayuden a incrementar léxico y a reconocer estructuras estilísticas propias de los cuentos.



Semana 27

Aprendamos a leer y escribir Formamos palabras (LT, pág. 153)

¿Cómo guío el proceso? Organice al grupo en parejas y pídale que recorten las letras del *Recortable 4. Alfabeto 2* para formar las palabras que correspondan a las imágenes de su libro de texto.

Cuando estén seguros de que formaron correctamente las palabras, pídale que las copien en su libro al lado de la imagen que corresponda.

Con las letras restantes pueden formar otras palabras, copiarlas en el cuaderno y hacer los dibujos correspondientes.

¿Cómo apoyar? Con los niños que tengan dificultades, puede realizar la actividad de la siguiente manera:

Seleccione sólo las letras necesarias para formar la palabra pato. Pregunte a los niños: *¿Cuál va primero? ¿Cuál sigue?* Y así hasta formar pato.

Continúe con las demás palabras. Puede incluir una letra de más y avisar que con esas letras se puede escribir, por ejemplo, tigre, pero que les puso una letra “intrusa” que no va en tigre.

Repita esta actividad las veces que sea posible, especialmente con los niños que aún están escribiendo con una hipótesis silábica o silábico-alfabética.

¿Cómo extender? Para los niños a quienes ya no resulte un reto, puede proponer un juego con un mayor grado de dificultad: en equipos, cada integrante toma 7 letras al azar. Por turnos, cada participante muestra la palabra que pudo formar con las letras que le tocaron. No es necesario utilizarlas todas. Si los demás están de acuerdo, gana un punto. Si no, debe corregir. En caso de que no puedan formar una palabra pueden tomar otra letra. Si tampoco pueden formar una palabra, pasan un turno.

Proyecto

Así era antes, así soy ahora

Etapa 3. Escribimos los textos

Actividad 1. Así era yo (LT, pág. 154)

¿Cómo guío el proceso? Invite a los niños a describir cómo eran de bebés. Para ello, pida que revisen las notas de la entrevista que hicieron a sus familiares y traten de integrar toda la información, además de lo que han observado en sus fotografías.

Observe cuáles características de su descripción recuperan en su dibujo. Conserve el dibujo de los niños.

Actividad 2. Así soy yo (LT, pág. 155)

¿Cómo guío el proceso? Oriente a los niños para seleccionar sus características físicas y de personalidad, a partir de los datos que registren en la tabla de su libro de texto. Pida que escriban la descripción de cómo son ahora, incluyendo sus características físicas, pero también sus gustos, carácter y preferencias.

Pregunte cómo pueden incorporar estas características en su dibujo. Conserve los dibujos que harán los niños.

Actividad 3. Un momento importante de mi vida (LT, pág. 156)

¿Cómo guío el proceso? Pregunte a los niños qué momentos han sido importantes o significativos en su vida. A partir de las participaciones, haga preguntas sobre lo que sucedió, cómo era el lugar y las personas que participaron.

Comente a los niños que en esta ocasión dibujarán su primer día de clases en preescolar o

en la primaria. Cuando los describan en su libro, solicite que incluyan lo que pasó, cómo participaron las personas que estaban ahí y los detalles de cómo se sintieron. Conserve los dibujos de todos los niños.

Tiempo de leer

Cuentos dentro de otros cuentos

“Jugando con lobo” (LT, pág. 157)

¿Cómo guío el proceso? Antes de leer, señale el título y el autor del cuento. Inicie una conversación para que los alumnos anticipen el contenido a partir de estos indicadores textuales.

Formule preguntas que ayuden a anticipar al lobo de ese cuento: *¿Cómo creen que sea este lobo?, ¿con quién creen que esté jugando el lobo? Si es un lobo que juega, ¿será peligroso?*

Una vez que hayan concluido la lectura del cuento, comenten con base en preguntas como: *¿Quiénes aparecen en el cuento? ¿Quiénes son los que juegan? ¿Participa el lobo en el juego? ¿Qué creen que siente el lobo? ¿Se parece éste a otro cuento donde aparezcan ovejas y lobos? ¿En qué es diferente?*

Ayude a los niños a conversar sobre las semejanzas y diferencias entre la caracterización del lobo y de los otros personajes en las diferentes versiones. De esta manera los niños tienen la oportunidad de pensar en el lenguaje que se escribe, y eso supone considerar el mundo en el que están los personajes y las cosas que se dicen sobre ellos.

Semana 28

Aprendamos a leer y escribir

Nombres escondidos (LT, pág. 158)

¿Cómo guío el proceso? Con las letras del *Recortable 4. Alfabeto 2* que anteriormente recortaron, comience esta actividad con todo el grupo.

Escriba una palabra larga en el pizarrón, como *murciélago*. Pregunte a los niños qué palabras se pueden formar con las letras de *murciélago*. Por ejemplo, *lago, cielo, murió, gol*. Escriba en el pizarrón las palabras que le dicten los niños, y luego pídale las copien en su libro de texto.

Organice equipos de tres integrantes, y pídale que con las letras del alfabeto recortadas, formen la palabra *lagartija*. Verifique que los equipos hayan formado correctamente la palabra.

Pídale que deshagan la palabra, y con las mismas letras, formen palabras nuevas. Después, solicite que las copien en su libro. Pida a los equipos que compartan las palabras que formaron.

Repita esta actividad con las otras palabras (*guacamaya, serpiente, rinoceronte*).

Invítelos para que sigan jugando en casa con sus familias. Repita la actividad cada vez que pueda.

Proyecto

Así era antes, así soy ahora

Etapa 4. Revisamos los textos

Actividad 1. Corregimos una descripción (LT, pág. 159)

¿Cómo guío el proceso? A partir de la observación de la imagen y de la lectura de la descripción del libro de texto, pregunte a los niños: *¿Qué otros aspectos podría Luis incluir en su descripción? ¿Qué otras características ayudarían a conocer mejor a Luis? ¿Cómo completaría la descripción?*

Actividad 2. Revisamos el texto “Así era yo” (LT, pág. 159)

¿Cómo guío el proceso? Forme parejas y pida que regresen a la página 154, donde se describieron cuando eran bebés. Un niño lee a su com-

pañero el texto sin mostrar el dibujo. Después muestra su dibujo, para que el compañero diga si lo imaginó diferente. Esta actividad sirve de retroalimentación con el fin de mejorar las descripciones. Pueden agregar información o hacer cambios para que se comprenda, complete y mejore el texto. Después se hace lo mismo con la descripción del compañero.

Al momento de la revisión de las descripciones, puede aprovechar para centrar la atención de los niños en las características de este tipo de textos.

Actividad 3. Revisamos el texto “Así soy yo” (LT, pág. 160)

¿Cómo guió el proceso? Solicite sus libros a los alumnos y, sin que se percaten, elija uno de los textos “Así soy yo” para leerlo al grupo. Pregunte de quién se trata la descripción, si no adivinan, muestre el dibujo que corresponde al niño que lo escribió. Devuelva los libros para que escriban su respuesta en el espacio de “Adivina de quién se trata”.

Oriéntelos para identificar si hay aspectos que puedan modificar o agregar para su mejor comprensión. Recupere las sugerencias de los niños, y escríbalas en el pizarrón.

Dé tiempo suficiente para que cada pareja intercambie su descripción y dibujo con su compañero y puedan mejorar su texto.

Actividad 4. Revisamos el texto “Un momento importante de mi vida” (LT, pág. 161)

¿Cómo guió el proceso? Organice a su grupo en parejas diferentes a las de la actividad anterior. Pida que uno lea su texto, mientras el otro realiza

el dibujo a partir de lo que escucha. Al término de la narración, el dibujante muestra el dibujo al narrador. Seguramente el narrador va a identificar algunos aspectos que podría anotar para completar o aclarar su descripción. Después se hace cambio de roles con el compañero.

Pregunte al grupo si notaron algo nuevo de su forma de describir con la ayuda del compañero: *¿Se entiende el texto? ¿Hay palabras que pueden describir lo que pasó ese día? En el momento de ver el dibujo, ¿descubrieron que había detalles o personas?*

Focalice la atención en alguna palabra incompleta, para generar la reflexión sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribirla.

Promueva que en los textos usen palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas. Invite a revisar que los textos sean claros y coherentes.

Pautas para evaluar. Registre quiénes:

- Escriben datos precisos que ayuden a comprender lo que se representa en una fotografía. Este es un buen momento para ver cómo usan la información sobre la relación texto-imagen que trabajaron en el Bloque 2, durante el proyecto de escritura de noticias.
- Revisan y corrigen en sus escritos el uso de mayúsculas en el inicio de un texto y en los sustantivos propios. Es recomendable complementar esta observación con entrevistas que le ayuden a conocer los criterios o ideas que orientan la revisión de los niños.
- Practican la segmentación de palabras, aunque el resultado no sea el convencional. Guarde algunos ejemplos en el portafolio de trabajos.
- Acuden a los textos leídos en clase para informarse sobre la escritura de las palabras que desea producir.

Tiempo de leer

Poemas “Por el alto río...” (LT, pág. 162)

Acerca de.... La poesía según expone la Real Academia de la Lengua (RAE) es la “manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra, en verso o en prosa”. Tiene ese algo que la hace “única”, puede envolver a una persona a través de su musicalidad, ritmo, enumeración de palabras...

La poesía infantil además de estar escrita para niños, se caracteriza por la creación de ritmos

propios y la musicalidad que se experimenta a través de la repetición o combinación de sonidos, entre otras características.

Es un gran recurso del que podemos valernos a la hora de enseñar, ya que los niños poseen gran facilidad para interesarse por los juegos lingüísticos, por las rimas, las expresiones disparatadas, el ritmo, entre otros recursos que caracterizan este tipo de textos.

Además, dentro de los beneficios de la poesía está favorecer que los niños recuerden lo que se ha leído, así como la comprensión y expresión oral.

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

Ámbito: Literatura

Práctica social del lenguaje: Lectura y escucha de poemas y canciones.

Aprendizaje esperado: Lee, reescribe y reinventa poemas y canciones.

Propósitos: Que los alumnos...

- Escuchen y lean una variedad de poemas para declamarlos o leerlos en voz alta.
- Identifiquen las palabras que pueden ser sustituidas por otra similares que transforman el sentido del poema y/o ronda, pero que conservan el ritmo y la rima.
- Escriban palabras que tienen sonidos semejantes y comparen sus escrituras.
- Infieran, con ayuda del profesor, el significado de palabras desconocidas o que llaman su atención.

Tiempo de realización: 3 sesiones, distribuidas en 3 semanas.

¿Cómo guió el proceso? Inicie leyendo el poema. En cada estrofa usted lea con una entonación apropiada, incluso, acompañe con algunos movimientos que den énfasis a la rima.

Al terminar, pregunte de qué trató y si hay palabras que no conocen. Para ayudarlos a comprender su significado, mencione ejemplos de sinónimos de esas palabras.

Vuelva a leer el poema, estrofa por estrofa, y pregunte qué quiere decir cada una. Pida que le digan cuáles palabras terminan igual.

Lea nuevamente la primera estrofa del poema; en esta ocasión, pida al grupo que la repita después de usted, primero verso por verso. Vaya aumentando y solicite que repitan el siguiente par y luego el que sigue, hasta decir la estrofa completa. Realice lo mismo con las siguientes estrofas.

Durante el proceso o al final, pida a los niños localizar las rimas. Juegue usando colores en cada par de palabras que riman. Observará lo gustoso que resulta cuando las encuentran.

Pautas para evaluar. Observe el avance del proceso de lectura al leer los poemas por sí mismos. El registro de la rima en el poema le da información sobre la identificación de las palabras que terminan igual. Esto le ayuda al alumno para que al momento que se le solicite cambiar una palabra por otra que rime, es decir, que termine igual, pueda realizarlo.

Asimismo, buscar o inferir el significado de las palabras desconocidas ayuda a incrementar su vocabulario.

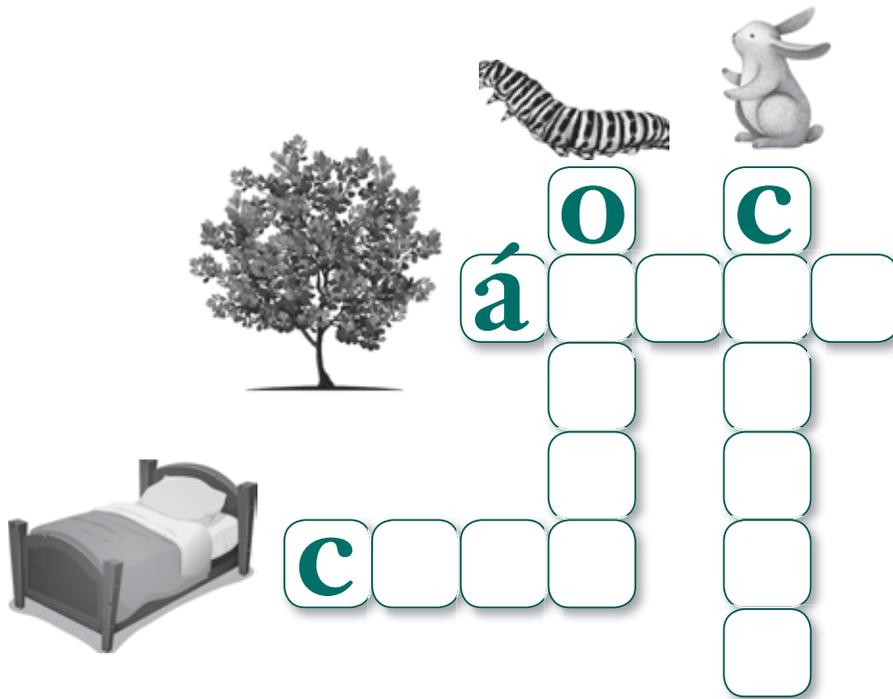
¿Cómo extender? Puede pedir a los niños que busquen otros poemas en el libro de lecturas o

en la biblioteca escolar. También puede decirles que busquen en casa o que sus familiares les digan algún poema, para que lo lean en clase.

Semana 29

Aprendamos a leer y escribir Crucigrama (LT, pág. 163)

Acerca de... La intención didáctica de este juego está orientada a favorecer la reflexión, sin pretender que todos los niños logren comprender que una grafía o letra representa un sonido del lenguaje oral.



¿Cómo guío el proceso? Prepare el siguiente crucigrama. Puede utilizar un rotafolio o el pizarrón.

Pregunte qué palabra puede decir en cada caso. Escriba las palabras explicando que va a poner cada letra en un espacio. Puede pedir a los niños que le ayuden dictando cada letra. Los más avanzados podrán ayudar a los demás para que, entre todos, dicten la palabra letra por letra.

Repita este juego introduciendo palabras con sílabas complejas.

Forme parejas para que resuelvan la actividad del libro de texto.

Es importante comenzar con palabras de dos o tres sílabas simples de manera que todo el grupo pueda participar.

Proyecto

Así era antes, así soy ahora

Etapa 5. Presentamos los textos

Actividad 1. Hacemos la versión final (LT, pág. 164)

Acerca de... Pasar en limpio un trabajo después de hacer borradores es una práctica que los niños pueden hacer con gusto cuando encuentran el sentido de comunicar a otros el producto final de un trabajo.

¿Cómo guío el proceso? Solicite a los niños que copien la versión final de cada descripción en la hoja del dibujo correspondiente.

Platíque con sus alumnos y reconozca sus logros al concluir las versiones finales de sus textos. Coménteles del sentido que tiene trabajar los borradores hasta el logro de la versión final, así como lo importante que resulta contar con un trabajo limpio y con letra legible, que favorezca una efectiva comunicación con sus padres y la comunidad escolar.

¿Cómo extender? Recuerde que puede organizar la actividad Correspondencia escolar para que los alumnos escriban cartas sobre sí mismos. Revise las sugerencias en la página 27.

Actividad 2. Armamos el periódico mural (LT, pág. 164)

¿Cómo guío el proceso? Pida a los niños que ordenen las hojas y las unan con pegamento o cinta adhesiva.

Anímelos a proponer ideas para invitar a la comunidad a leer el periódico mural.

Seleccionen las ideas más viables e inviten a compañeros, docentes y familias a leer el periódico

mural. Pueden poner una caja con hojas y lápices para que el público deje comentarios que luego usted puede leer al grupo.

Actividad 3. Compartimos lo aprendido (LT, pág. 165)

¿Cómo guío el proceso? Pida a los niños que inviten a su familia a leer sus textos. Previamente puede acordar con el grupo cuánto tiempo consideran conveniente mantener la publicación de éstos en el periódico mural. Lo anterior con el propósito de que la mayoría de la comunidad escolar tenga oportunidad de leerlos.

Tiempo de leer

Poemas

“Baile” (LT, pág. 166)

¿Cómo guío el proceso? Propóngales recordar el poema anterior (“Por el alto río”), invítelos a decirlo en forma individual, verá que más de uno querrá hacerlo.

Continúe con el poema “Baile”, de la misma forma que trabajó el primer poema.

¿Cómo apoyar? Usted puede apoyar a los niños preguntándoles qué quiere decir el poema cuando menciona que bailan también el ojo, el pie, el pelo. En caso necesario vuelva a leer la estrofa y representela usted.

Para reforzar la musicalidad y ritmo del poema, invítelos a hacer los movimientos que se mencionan en el poema, mientras usted lee cada verso.



Semana 30

Actividad puntual

¿Birote, pan blanco o bolillo?

A continuación se presenta la planeación de la actividad puntual “¿Birote, pan blanco o bolillo?”. Recuerde que a lo largo de la actividad encontrará de manera intercalada las actividades recurrentes “Aprendamos a leer y escribir” y “Tiempo de leer”.

<p>Ámbito: Participación social Práctica social del lenguaje: Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural. Aprendizaje esperado: Reconoce diferentes formas de hablar español en su comunidad.</p>
<p>Propósito: Que los alumnos reconozcan que hay diferentes formas de hablar el Español, según las regiones y los contextos comunicativos.</p>
<p>Materiales: Colores, <i>Cuaderno de palabras</i>.</p>
<p>Tiempo de realización: 5 sesiones, distribuidas en una semana.</p>

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir Con todas las letras	Que los alumnos: Avancen hacia la hipótesis alfabética.	167
Actividad puntual. ¿Birote, pan blanco o bolillo?	1. Es lo mismo, pero se llama diferente	Reconozcan variedades léxicas para nombrar las mismas cosas.	168
	2. ¿Cómo se llama en tu comunidad?	Reconozcan variedades léxicas en diferentes entidades o regiones del país.	170
	3. ¿Cómo se dice en...?	Reconozcan variedades léxicas para nombrar las mismas cosas en diferentes entidades o regiones del país.	173
	4. Maneras de expresarnos	Analicen distintas formas de expresarse, según el contexto y las personas.	174
	5. Yo lo diría así	Escriban distintas formas de expresarse, según la situación.	178
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Poemas “Diez perritos”	Identifiquen las partes del poema que yuxtaponen la fantasía y la realidad.	180

Aprendamos a leer y escribir Con todas las letras (LT, pág. 167)

Acerca de... Este conocido juego (también llamado *Aborcado*), permitirá a sus alumnos avanzar hacia la hipótesis alfabética, es decir, comprender que en nuestro sistema de escritura cada grafía o letra representa un sonido del lenguaje oral.

¿Cómo guío el proceso? Explique a los niños las reglas del juego: *Voy a pensar una palabra que ustedes tienen que adivinar. Les voy a dar dos pistas: cómo empieza y cómo termina. Ustedes dirán, por turno, una letra. Si esa letra está en la palabra que pensé, la voy a colocar en su lugar. Si aparece más de una vez voy a colocarla en todos los lugares que correspondan. Si no está, vamos a tachar un número, como está en su libro. Por cada letra equivocada tendrán un punto. Ustedes ganan si adivinan la palabra antes de llegar a 5 (o a 8 o a 10. Usted decida el número de oportunidades, según el largo de la palabra o la facilidad con la que jueguen sus alumnos).*

Comience con palabras de dos o tres sílabas simples. Por ejemplo, *gato, pelota, jirafa, conejo*.

Aunque hay muchas excepciones (*que, gue, gui, h*, etcétera) es importante ayudar a los niños a descubrir la relación entre lo que se escucha y lo que se escribe. No todos sus alumnos terminarán primer grado con este nivel de conceptualización. Lo importante es que todos avancen hacia éste y se enfrenten a retos que los hagan pensar en la relación alfabética entre la escritura y el lenguaje oral.

Forme parejas para que resuelvan la actividad del libro de texto. Comente que pueden ayudarse con la imagen para saber de qué palabra se trata, además de considerar las letras inicial y final.

Cuando terminen, revise sus respuestas anotando en el pizarrón las palabras formadas con ayuda de todo el grupo.

¿Cómo extender? Puede hacer más difícil la actividad con palabras que contengan sílabas complejas, como *bicicleta, tortuga, alacrán*; y para los niños que ya son alfabéticos puede proponer palabras que tengan un desafío ortográfico.

Actividad puntual

¿Birote, pan blanco o bolillo?

Actividad 1. Es lo mismo, pero se llama diferente (LT, pág. 168)

¿Cómo guío el proceso? Pregunte a los niños si han escuchado diferentes formas de nombrar a las mismas cosas, animales u objetos. También pregunten si conocen a personas que hablan el español de manera diferente (por el tono de hablar o sus expresiones); pida que digan cómo hablan y por qué son diferentes. Para ello busque palabras que conozcan los niños, por ejemplo que en algunos lugares digan *amigo*, en otros digan *cuate* y en otros digan *compa*, para referirse a lo mismo. Permita que los niños hagan hipótesis sobre las razones por las que esto ocurre.

Escuche lo que comentan y regístrelo en el pizarrón, ayudará para las siguientes actividades. También pregunte si conocen personas que hablan otra lengua diferente al español y cómo se oye esa lengua cuando la hablan.

Después de leer las noticias que se proponen en el libro de texto, apoye a los alumnos a descubrir las formas en que llaman al *guajolote* y a la *bicicleta* en otros lugares del país y solicite que las escriban en su libro.

Relacione las palabras sugeridas en el libro con las del pizarrón, si surgen más, puede anotarlas. Como actividad extra puede formar equipos para realizar el dibujo del objeto o animal en media cartulina u hoja blanca y, alrededor de éste, escribir las distintas maneras de nombrarlo. Puede hacerlo con las letras del *Recortable 4. del Alfabeto 2*.

Coloquen los trabajos en las paredes del salón para poder comparar las variedades léxicas.

Actividad 2. ¿Cómo se llama en tu comunidad? (LT, pág. 170)

¿Cómo guío el proceso? Retome las palabras de la actividad 1. Relean las noticias de su libro y haga énfasis en el lugar donde se publicó cada noticia. Informe a los niños que las diferencias al nombrar los objetos se deben al lugar de procedencia.

Pregunte a los niños: *¿Qué palabras o formas de hablar distintas han llamado su atención?* Propicie que todos los niños compartan sus experiencias.

Pida que lean los nombres del bolillo en diferentes localidades de México; enfatice las palabras que dicen los niños y el lugar de procedencia.

Pida que investiguen en casa cómo nombran a las personas, animales y objetos que se encuentran en la página 171 de su libro de texto. Compartan con su grupo las palabras investigadas.

¿Cómo extender? Para que los niños conozcan los nombres que reciben diversas cosas en distintos lugares, presente las tarjetas con variantes léxicas que están en las *Tiras recortables. Primer grado*. Puede usarlas como complemento de las dos actividades previas o para cerrar la serie de actividades sobre este tema. Promueva que los niños expresen cómo se le llama en su comunidad a cada objeto y que traten de indagar en qué lugar se usa cada nombre de la lista.

Considere organizar la actividad de Correspondencia escolar con niños de comunidades lejanas, con la intención de que conozcan a otros niños y si se da el caso, que conozcan diferentes variantes del español. Consulte esta propuesta en la página 27.

Actividad 3. ¿Cómo se dice en...? (LT, pág. 173)

Acerca de... En México hablamos el idioma español para comunicarnos y entendernos; sin embargo, dentro de nuestro país hay palabras y frases propias de cada región o comunidad, palabras que nombran de distinta forma objetos, animales o personas.

¿Cómo guío el proceso? A partir de las comparaciones en la forma de llamar a diversas cosas en diferentes regiones de México que se proponen en el libro de texto, pregunte a los niños cómo se nombran en el lugar donde viven y si conocen otras que sean nombradas de otra forma. Usted puede aportar sus conocimientos sobre este tema.

Actividad 4. Maneras de expresarnos (LT, pág. 174)

¿Cómo guío el proceso? Los niños se inician desde pequeños en la participación en diversas prácticas sociales del lenguaje. Al ofrecerles situaciones para reflexionar sobre el intercambio oral notarán que el contexto determina el tipo de vocabulario, la construcción del discurso oral o del texto escrito que se produce.

Estas formas de interactuar incluyen el saber interpretar el contexto y usar la lengua de acuerdo con la situación en la que se encuentren.

Lea en voz alta al grupo cómo Pedro saluda a varias personas. Pregunte en qué son diferentes y pida que lo escriban en su libro.

Lea la historieta para conocer las diferentes formas de comunicarse de Pedro en situaciones y con personas distintas. Cuestione por qué son diferentes o parecidas.

Después, pida que resuelvan las preguntas referentes a esta actividad. Cuando terminen, revise las respuestas de los niños.

Proponga una serie de situaciones imaginarias con los niños y pregunte cómo se comunicarían ellos en cada una. Puede pedir que representen diversos roles, unas formales, otras informales (con un director, un jefe, amigos, doctor, etcétera); también puede pedirles que jueguen a hablar como locutores de radio al narrar un partido de fútbol o de beisbol, esto les permitirá darse cuenta de que frente a cada circunstancia se puede variar el lenguaje con el ánimo de ser más adecuados.

En plenaria, pida que platicuen cómo supieron la manera de dirigirse con cada persona y por qué lo hicieron así en cada situación.

Pregunte si ellos se comunican igual con todas las personas y si han notado cambios en cómo se comunican los adultos en diversas situaciones.

Actividad 5. Yo lo diría así (LT, pág. 178)

¿Cómo guío el proceso? Con todo el grupo, lea las situaciones que se presentan en el libro de texto. Después, solicite a los niños escribir en su cuaderno cómo se expresarían en cada situación sugerida. Abra un espacio de intercambio grupal para que compartan lo que escribieron. Recuerde que, en ocasiones, las respuestas de los alumnos pueden resultar sorprendidas, originales o distintas de lo que los adultos esperamos.

Pautas para evaluar. Apóyese en los siguientes indicadores para valorar en qué medida los niños lograron reconocer la diversidad lingüística y cultural a partir de la comparación de cómo se habla en su comunidad.

- Identifica diferentes formas de hablar español en su grupo, escuela, familia y comunidad.
- Observa que las personas cambian su manera de hablar de acuerdo con la situación comunicativa en la que se encuentran.

- Reflexiona en torno a las diferencias identificadas al hablar español: en diferentes grupos de edad o lugares.
- Aprende el significado de diferentes expresiones utilizadas por personas pertenecientes a diversos grupos de edad o de procedencia distinta.

Tiempo de leer

Poemas

“Diez perritos” (LT, pág. 180)

¿Cómo guío el proceso? Lea en voz alta el título del poema y escríbalo en el pizarrón. Lea el poema completo y pida que intercambien opiniones sobre el contenido: *¿Qué situación describe? ¿Qué pasó con los perritos?* Pida que respondan el acertijo de la última estrofa y que expliquen su respuesta.

Al terminar solicite a los alumnos que identifiquen y subrayen con un color las partes que se repiten (como: *Vino el viento y la sopló/nadie sabe qué pasó*), con el fin de organizar una pequeña poesía coral donde un grupo diga la parte que cambia y otro grupo la parte que se repite. Pueden ponerle música con algún ritmo que sea del agrado de los niños.

Semana 31

Proyecto. Cuentacuentos

Este proyecto está ligado a la actividad recurrente de “Tiempo de leer” de las últimas tres semanas del ciclo escolar. Ambos se vinculan de manera natural al trabajar en la reescritura de la historia. Por ese motivo están unidas las consideraciones de lo que se busca y cómo guiar el proceso en ambas modalidades de trabajo.

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

<p>Ámbito: Literatura Práctica social del lenguaje: Escritura y recreación de narraciones. Aprendizaje esperado: Dicta y reescribe cuentos conocidos mezclando anécdotas y personajes, con imágenes y texto.</p>
<p>Propósitos: Que los alumnos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reescriban cuentos conocidos, a través del dictado. • Revisen el texto reflexionando sobre las maneras de decir y organizar el texto. • Lean en voz alta el cuento reescrito, considerando puntuación expresiva. • Avancen en sus posibilidades de escribir y leer por sí mismos.
<p>Materiales: Cuentos, grabadora, hojas o cartulina blanca, colores.</p>
<p>Tiempo de realización: 15 sesiones, distribuidas en 3 semanas.</p>
<p>Producto final: Reescritura de cuentos.</p>

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Actividades recurrentes	Aprendamos a leer y escribir ¿Qué dice aquí?	Que los alumnos: Reflexionen acerca de la diversidad de formas en que se representan las letras	182
Proyecto. Cuentacuentos Etapa 1. Seleccionamos el cuento	1. ¿Qué cuento queremos contar?	Elijan un cuento que conozcan bien.	183
	2. Dictamos el cuento	Reescriban el cuento a través del dictado.	183
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Cuéntame un cuento	Escuchen la lectura del cuento seleccionado para el proyecto.	184
	Aprendamos a leer y escribir ¿Cuántas palabras dije?	Reflexionen sobre la representación escrita de las palabras como unidades del sistema de escritura.	185

Modalidad	Actividades	¿Qué busco?	Pág. LT
Proyecto. Cuentacuentos Etapa 2. Escribimos el cuento	1. Elegimos un cuento	Que los alumnos: Elijan un cuento y escriban los nombres de los personajes.	186
	2. Reescribimos la historia	Reescriban el cuento a través del dictado.	186
	3. Conocemos a nuestro personaje	Identifiquen las características de un personaje.	187
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Practicamos la lectura	Ensayen la lectura, dependiendo de los signos de puntuación, y varíen la voz y su entonación, según el personaje asignado.	187
	Aprendamos a leer y escribir Separamos las palabras	Reflexionen acerca de las características de la separación entre palabras.	188
Proyecto. Cuentacuentos Etapa 3. Practicamos la lectura	1. Ensayamos el cuento	Practiquen la lectura del cuento con las voces y entonación adecuadas.	189
	2. Grabamos el cuento	Graben la lectura del cuento.	189
	3. Reunimos los cuentos	Ilustren los momentos más importantes del cuento. Integren los cuentos y dibujos.	189
Actividades recurrentes	Tiempo de leer Somos cuentacuentos	Lean el cuento o presenten el audiocuento a la comunidad escolar.	189
	Evaluación	Reflexionen acerca de sus avances en el proceso de adquisición del sistema de escritura, así como sobre los conocimientos y habilidades desarrolladas durante el trimestre.	190

Aprendamos a leer y escribir ¿Qué dice aquí? (LT, pág. 182)

Acerca de... Además de descubrir que nuestro sistema de escritura es alfabético, los niños deben comprender otros aspectos del sistema que provienen de convenciones sociales. Uno de éstos es la variedad de representaciones de las grafías sin que pierdan su identidad. Es decir que hay muchas maneras de dibujar la “a” pero aun así sigue siendo *a*.

La publicidad recurre a la diversidad tipográfica para llamar la atención de los lectores. Sin embargo, esta variedad también puede aparecer

en los libros, revistas o textos digitales con el propósito de diferenciar partes de un texto, enfatizar fragmentos o transmitir emociones. Ante esta diversidad, los niños deben aprender a identificar lo que permanece estable, a pesar de las diferencias, para poder leer en múltiples contextos.

¿Cómo guío el proceso? Lleve revistas, periódicos o folletos donde se aprecie la diversidad tipográfica. Organice al grupo en equipos para que exploren los materiales y busquen las letras de sus nombres.

Pida a los equipos que busquen diferentes formas de las letras de sus nombres. Pueden señalar-

las y luego recortarlas. Con las letras recortadas dígalas que formen sus nombres en los cuadernos.

Platíque con el grupo acerca de las diversas maneras de representar las letras que encontraron.

Oriéntelos para que realicen la actividad del libro de texto, y como parte de la tarea, invítelos a realizar la búsqueda de palabras con diferentes tipos de letras en periódicos y revistas. Coménteles que deberán recortar al menos tres palabras con distintos tipos de letra para pegarlas en su *Cuaderno de palabras*.

¿Cómo extender? Prepare previamente las tarjetas de alimentos que están en las *Tiras recortables. Primer grado*. Organice al grupo en equipos y pida que clasifiquen las tarjetas agrupando las que corresponden a un mismo alimento.

Proyecto Cuentacuentos

Etapa 1. Seleccionamos el cuento

Actividad 1. ¿Qué cuento queremos contar? (LT, pág. 183)

¿Cómo guío el proceso? Explique a los niños que después de leer tantos cuentos durante el ciclo escolar pueden ser cuentacuentos para otros niños o sus papás. Pídales que recuerden sus cuentos favoritos y elijan uno. Cuando estén de acuerdo, pida a los niños que escriban el título y dibujen los personajes de éste en su libro.

Actividad 2. Dictamos el cuento (LT, pág. 183)

¿Cómo guío el proceso? Comente que anotará en el pizarrón o en rotafolio la historia completa; ellos dictarán por turnos, tratando de recordar todo lo sucedido y, si consideran necesario, agregarán al-

guna situación o personaje que forme parte de la historia sin perder el hilo argumental del cuento.

Durante el dictado, escriba el texto a la vista del grupo, con letra clara. Cuando termine la intervención de un niño, relea lo escrito y pregunte cómo seguir. Someta a discusión del grupo las propuestas de cada alumno sobre lo que dice algún personaje o cómo continuar la historia.

Advierta sobre algunos aspectos que pueden pasar inadvertidos, como la omisión de eventos de la historia o la falta de relación entre una y otra parte, para que resuelvan entre todos.

Tiempo de leer Cuéntame un cuento (LT, pág. 184)

¿Cómo guío el proceso? Lea al grupo, de principio a fin, toda la historia que dictaron. Abra un espacio de diálogo entre los niños, a fin de revisar si faltó algo para completar la historia.

Aproveche la oportunidad para pedir a los niños que lo vean con ojos de escritor, valorando si falta algo en la historia, si tiene repeticiones innecesarias, si hay saltos en la trama, si utiliza el lenguaje propio de los cuentos.

Corrija el texto de acuerdo con lo que los niños observen. Tache, subraye, agregue palabras o frases, de manera que vean la revisión como una forma de obtener la mejor versión de un escrito.

Haga notar si faltan signos de puntuación expresiva para que el grupo decida las intervenciones en las que deben agregarse. Destaque cómo se lee cuando faltan signos de puntuación. Para orientar este trabajo, revise la “Secuencia didáctica: La puntuación expresiva: signos de interrogación y de exclamación”, en la página 168.

Recuerde enfatizar el uso de las mayúsculas en los nombres de los personajes.

Pida que escriban en su libro de texto lo que faltó para completar el cuento.

Semana 32

Aprendamos a leer y escribir ¿Cuántas palabras dije? (LT, pág. 185)

Acerca de... El propósito de esta actividad es introducir la reflexión sobre la representación escrita de las palabras como unidades del sistema de escritura. Las investigaciones de Ferreiro y Teberosky (1979) nos permiten saber que los niños construyen hipótesis acerca de lo que está escrito, no sólo en relación con cuántas letras, cuáles y en qué orden, sino también con respecto al tipo de palabras que se pueden escribir. Para estas autoras, los sustantivos constituyen el primer tipo de palabras que pueden ser escritas por los niños. Los verbos y palabras funcionales (artículos, conectores, preposiciones) pueden leerse, pero no necesariamente se registran gráficamente. Por esta razón, en el inicio del proceso de adquisición de la lengua escrita muchos niños piensan que en una frase como *Los peces nadan en el río*, sólo está escrito el sustantivo, aun cuando escuchen la lectura de todas las palabras.

¿Cómo guío el proceso? Para que los niños trabajen en la identificación de las palabras como unidades del sistema de escritura, se propone la siguiente actividad:

Ponga dos objetos sobre su escritorio y pregunte a los niños qué son. Por ejemplo, gis y borrador. Pregunte: *Si yo digo gis, borrador, ¿cuántas palabras dije?*

Cuando respondan, comente: *Ahora vamos a ponerles sus nombres.* Escriba ambas palabras en el pizarrón y pregunte: *¿Cuántas palabras escribí?*

Repita esta actividad varias veces, siempre utilizando sustantivos (propios o comunes).

Pida a los niños que resuelvan la actividad del libro de texto con los ejemplos que contienen sólo sustantivos.

Cuando los niños respondan correctamente con varios sustantivos, introduzca un verbo intransitivo, por ejemplo: *Pablo baila. ¿Cuántas palabras dije?* Escríbalas en el pizarrón y léalas. Después pregunte: *¿Cuántas palabras escribí?*

Después, solicite que resuelvan la actividad de su libro, ahora con los ejemplos que contienen sustantivos y verbos.

Introduzca oraciones formadas por sujeto (sin artículo), verbo y objeto directo. Por ejemplo: *Sara come tacos.*

Por último, pida a los niños que resuelvan la actividad del libro con los ejemplos que contienen sustantivos, verbos y objeto directo.

Introduzca artículos, como por ejemplo: *La rana come moscas, El niño metió un gol.*

Proponga frases cada más largas, según las posibilidades de reflexión de sus alumnos.

Para saber más... Los escritos con muchos errores de segmentación (escrituras sin separación entre las palabras, como las llaman algunas maestras, o escritos con segmentaciones no convencionales), suelen verse en sentido negativo porque se asocia a la ausencia de conocimiento de la unidad *palabra*. Lo cierto es que estas segmentaciones se pueden ver en sentido positivo cuando se conoce el gran esfuerzo cognitivo que implica que los niños pongan a prueba segmentaciones posibles de algo que no tiene equivalente en la oralidad y que no tiene criterios claros en la escritura (¿Cuál diría usted que es el criterio para definir qué segmentación es la convencional entre más cara y máscara? ¿Cómo lo explicaría a sus alumnos? ¿Complejo?).

La evolución de la segmentación de la escritura en los niños tiene varios momentos, cada uno con características particulares. Por ello, y para apoyar sus intervenciones didácticas y la interpreta-

ción que haga de los procesos de aprendizaje de los niños sobre este aspecto de la escritura, le recomendamos leer:

E. Ferreiro y C. Pontecorvo (1996). “Los límites entre las palabras”. En Ferreiro, E., Pontecorvo, C., Ribeiro, N. y García, I. *Caperucita Roja aprende a escribir. Estudios psicolingüísticos en tres lenguas*. Barcelona: Gedisa.

C. Zamudio (2004). “Las ideas infantiles sobre la separación de las palabras”. En Pellicer, A. y Vernon, S. (comps.). *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*. México: SM Editores.

Proyecto Cuentacuentos

Etapa 2. Escribimos el cuento

Actividad 1. Elegimos un cuento (LT, pág. 186)

¿Cómo guío el proceso? Organice al grupo en equipos, con la cantidad de niños que usted determine, para que puedan reescribir, revisar y leer el cuento en voz alta.

Invite a los equipos a elegir un cuento y a anotar el título en su libro de texto. Pida que también anoten los personajes que participan en la historia.

Ponga a disposición del equipo el cuento que eligieron por si lo requieren para revisar alguna parte de la historia que no recuerden, así como para apoyarse en la escritura de los nombres de los personajes.

Actividad 2. Reescribimos la historia (LT, pág. 186)

¿Cómo guío el proceso? Informe a los equipos que trabajarán el dictado para reescribir la historia del mismo modo que lo hicieron como grupo.

Escriba la historia e invítelos a hacer la revisión tomando en cuenta todo lo que aprendieron al reescribir el cuento en forma grupal. Ayúdelos para que, al hacer la revisión, identifiquen palabras repetidas y las sustituyan por sinónimos que amplíen su vocabulario.

Recuerde que puede orientar la reescritura del cuento con ayuda de la “Secuencia didáctica: Producción de un texto con apoyo del docente”, en la página 167.

Actividad 3. Conocemos a nuestro personaje (LT, pág. 187)

¿Cómo guío el proceso? En equipo, solicite que se pongan de acuerdo sobre el personaje que cada uno leerá. Pida a los niños pensar en las características de ese personaje. Pregunte: *¿Cuáles son sus intenciones? ¿Qué papel juega en la historia? ¿Cómo imaginas su tono de voz? ¿Cómo puedes transmitir con tu voz las características del personaje?* Solicite a los niños que cada uno anote en su libro de texto lo que se pide.

Pautas para evaluar. Este es un buen momento para evaluar aspectos sobre la comprensión de lo que leen. Registre quiénes logran:

- Comentar con otros las características de los personajes en los cuentos leídos.
- Describir a los personajes o las situaciones que éstos viven en un cuento conocido.
- Utilizar palabras que provienen de los textos leídos para hablar de un personaje, para expresar sus opiniones sobre una lectura o para referirse a experiencias propias.

Tiempo de leer Practicamos la lectura (LT, pág. 187)

Acerca de... Leer en voz alta requiere desarrollar habilidades, como modular el volumen, el tono y

el ritmo apropiados al tipo de lectura. Para facilitar el desarrollo de dichas habilidades, se proponen actividades que implican estudiar el texto, aprenderlo de memoria y practicar frente a sus compañeros de equipo, además de escucharse entre ellos para que en conjunto busquen las mejores maneras de realizar la lectura en voz alta.

¿Cómo guío el proceso? Pida a los niños leer con usted este apartado de “Tiempo de leer”. Haga notar la importancia de la entonación al momento de leer y de seguir la puntuación expresiva del texto.

Defina tiempos para ensayar. Invite a los niños a escucharse y a comentar a sus compañeros ideas para mejorar las intervenciones.

Pregunte a los equipos cómo pueden recordar el orden en el que participan los personajes en el cuento y qué estrategia se les ocurre para saber quién participa antes y después de cada uno.

Pautas para evaluar. Este es un buen momento para evaluar aspectos sobre la interpretación de los textos y la relación con el desempeño en la lectura en voz alta. Registre quiénes logran:

- Leer en voz alta palabras y/o pasajes de un texto tratando de hacerlo de manera expresiva.
- Se apoyan en recursos gráficos como la puntuación o marcas elaboradas por el alumno para saber cuándo y cómo leer un segmento de un cuento.

Semana 33

Aprendamos a leer y escribir Separamos las palabras (LT, pág. 188)

Acerca de... Cuando hablamos no hacemos pausas entre cada palabra. Sólo cuando escribimos dejamos un espacio en blanco para distinguir dónde termina una palabra y dónde empieza otra. Estas separaciones nos permiten conceptualizar la palabra como unidad del lenguaje y descartar ambigüedades para comprender plenamente el significado de lo escrito. Si no separamos las palabras, *Elenanocomehelado* puede tener dos interpretaciones posibles: *Elena no come helado*; *El enano come helado*. No sólo cambia el sentido de la oración (una es negativa y la otra afirmativa), sino también el sujeto que realiza la acción (*Elena o el enano*). Es necesario separar las palabras para fijar el sentido que queremos darles.

Como se señaló en el caso del uso de mayúsculas y minúsculas, la reflexión que los niños hagan sobre la segmentación de palabras no busca que la integren a sus producciones escritas en este momento. Es un proceso que se lleva a cabo gradualmente.

¿Cómo guío el proceso? Realice esta actividad con todo el grupo.

Escriba en el pizarrón la frase que se encuentra en el libro de texto: *Emilianocomepastel*. Pregunte a los niños qué dice en esa oración. Si ninguno



puede leer, usted lea las dos opciones posibles: *Emiliano come pastel*, *Emilia no come pastel*. Abra la discusión acerca de cómo podemos saber cuál de las dos opciones está escrita.

Escriba ambas oraciones en el pizarrón, separando de forma evidente cada palabra. Lea y pregunte: *¿Cuántas palabras dije?* Ayúdelos a contar cuántas palabras están escritas. Pídales que copien ambas opciones en su libro.

Repita esta actividad con otras oraciones, como: *Marianotomajugo*, *Armandoestebanquito*, *Estafrutaespera*.

Pida que separen de la misma forma la siguiente frase de su libro: *Lucianocorre*. Revise con el grupo las dos opciones que encontraron para cada oración a partir de dónde introdujeron espacios.

¿Cómo extender? Con los niños que ya escriban alfabéticamente puede profundizar la reflexión pidiendo que ellos solos separen las palabras en oraciones incompletas, como *Elsacotiene...*, y luego completen la frase.

Proyecto Cuentacuentos

Etapa 3. Practicamos la lectura

Actividad 1. Ensayamos el cuento (LT, pág. 189)

¿Cómo guío el proceso? Dé tiempo a los equipos para ensayar varias veces el cuento completo. Dígalos que incluyan los efectos especiales que ellos mismos hagan.

Pida a los niños que tengan su texto a la mano para hacer la lectura en voz alta.

Es posible que varios niños no sepan leer aún de forma convencional, pero pueden aprender de memoria sus intervenciones y seguir el texto mientras lo dicen en voz alta. Es importante que

puedan escucharse como lectores competentes, capaces de transmitir una historia con voces de suspenso, miedo, enojo, alegría, sorpresa, según corresponda.

Actividad 2. Grabamos el cuento (LT, pág. 189)

¿Cómo guío el proceso? Si pueden hacer la grabación del cuento, explique la importancia de hablar en el turno que corresponde y saber esperar en silencio mientras los demás están grabando, para evitar interferencias.

Haga una prueba en la que todos graben su primera intervención, para que sepan si se escucha de forma adecuada y los niños modulen tono y volumen de voz.

Si no puede grabar, pida a cada equipo que lea en voz alta frente al grupo para que reciban comentarios y sugerencias para mejorar.

Actividad 3. Reunimos los cuentos (LT, pág. 189)

¿Cómo guío el proceso? Pida a cada equipo que realice dibujos de los momentos que consideren más importantes del cuento. Estos dibujos acompañarán la presentación de los cuentos que presentarán al público.

Tiempo de leer Somos cuentacuentos (LT, pág. 189)

¿Cómo guío el proceso? Cuando tengan listos los textos de los cuentos que van a leer o el audiocuento, inviten a otros niños y/o a sus papás al salón, para presentarles su trabajo en una tertulia literaria. Apóyese en las propuestas de Tertulia literaria de la página 29.

Pida a los equipos que presenten su cuento leyéndolo en voz alta o que muestren su grabación, usando como apoyo las ilustraciones que hicieron de las partes más importantes de su cuento.

Invite a los niños a compartir con sus invitados algunas de las experiencias y aprendizajes durante el proyecto “Cuentacuentos”.



Cierre de bloque: Evaluación (LT, pág. 190)

Las actividades propuestas en la evaluación del tercer trimestre retoman aspectos abordados durante el ciclo escolar, de manera que usted encontrará preguntas relacionadas con el proceso de conceptualización de la escritura, el conocimiento de algunos de los portadores de texto analizados en los proyectos y el trabajo con la literatura.

Le sugerimos lea con los niños la evaluación antes de iniciarla, para verificar que comprendan las instrucciones.

A continuación, se presentan aspectos a tomar en cuenta en cada pregunta:

1. La escritura del nombre se ha incluido en las evaluaciones de los tres trimestres, pero son distintos los aspectos a evaluar en cada una. Observe si los niños son capaces de escribir su nombre completo sin copiar, si separan las frases u oraciones de manera convencional y si utilizan mayúsculas al inicio de cada nombre y apellido.
 2. Observe si identifican cuáles son los nombres propios. Resolver esta actividad implica la reflexión sobre un aspecto de la lengua que no tiene correspondencia con la oralidad. Si es necesario, pueden co-
- regir, pues es muy útil para el proceso de reflexión sobre qué y cómo escribir. La forma en que se da la instrucción permite observar también si comprenden lo que leen, ya que se indica que son sólo dos palabras las que van con mayúscula.
 3. Observe cuánto ha avanzado cada alumno en la reflexión sobre la representación escrita de las palabras como unidades del sistema de escritura. De acuerdo con la cantidad de palabras que registre, usted podrá notar si sólo cuenta sustantivos o si incluye en la cuenta verbos u otro tipo de palabras.
 4. Para observar los avances en el nivel de conceptualización de la escritura con respecto a sí mismo, se retoman algunas de las palabras que se revisaron desde el Bloque 1 (ver págs. 26-27).
 5. Observe si los niños relacionan las imágenes con tres de los portadores de texto trabajados durante el ciclo escolar. Estos tres tipos de texto los trabajaron en proyectos didácticos del primer y segundo trimestres. Al relacionarlos podrá saber si reconocen los elementos fundamentales de cada portador.
 6. Observe si los niños pueden recuperar la trama de un cuento, así como hacer mención de alguno o varios de los personajes del cuento que más le gustó. No se trata de que escriban convencionalmente, sino que, al explicar lo que escribieron, recuperen estos elementos.
 7. En las frases propuestas, observe si cada niño ha descubierto la relación entre lo que se escucha y se escribe; si le es posible asignar una letra o grafía a cada sonido del lenguaje oral, y si ha comprendido el sistema alfabético o aún necesita más tiempo para construirlo.

Anexos

Anexo 1. Dosificación anual

Proyectos, actividades puntuales y recurrentes que se trabajan en cada bloque.

	Modalidad	Ámbito	Práctica social del lenguaje	Aprendizajes esperados
Bloque 1	***Aprendamos a leer y a escribir	Actividades para reflexionar sobre el funcionamiento del sistema de escritura. En este bloque: Empiecen a descubrir la relación entre lo que se escucha y se escribe. Inicios iguales de palabras. Palabras cortas y largas. Finales iguales de palabras.		
	*Conocemos la escuela	Actividades puntuales que se realizan en las primeras dos semanas y tienen como propósito conocer a los compañeros, maestro, espacios escolares y establecer rutinas diarias.		
	*Organizamos nuestro salón			
	*El reglamento del salón	Participación social	Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia.	Establece y escribe reglas sencillas para la convivencia en el aula.
	**Carteles para una exposición	Estudio	Intercambio de experiencias de lectura.	Explora los acervos disponibles y reconoce algunas de sus características.
			Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.	Selecciona textos para escuchar su lectura.
			Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos.	Presenta una exposición sobre algún aspecto de su entorno natural o social.
	*Calaveritas literarias	Literatura	Lectura y escucha de poemas y canciones.	Aprende y reinventa rondas infantiles.
	**Recomendamos un cuento		Creaciones y juegos con el lenguaje poético.	Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.
	*** Tiempo de leer		Lectura de narraciones de diversos subgéneros.	Escucha la lectura de cuentos infantiles.

*Actividad puntual

**Proyecto

***Actividad recurrente

	Modalidad	Ámbito	Práctica social del lenguaje	Aprendizajes esperados
Bloque 2	***Aprendamos a leer y a escribir	Identificación de correspondencia sonoro-gráfica; palabras contenidas en otras; escritura de nombres de compañeros; uso del orden alfabético; identificación del recorte silábico.		
	*El teatro	Literatura	Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales.	Lee obras de teatro infantil y participa en juegos dramáticos de su imaginación.
	**Infografías para cuidar la salud	Estudio	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.	Selecciona textos para escuchar su lectura.
			Intercambio escrito de nuevos conocimientos.	Escribe textos sencillos para describir personas, alimentos, plantas u objetos de su entorno.
	**Noticias de mi comunidad	Participación social	Análisis de los medios de comunicación.	Lee notas informativas sencillas sobre temas de su interés.
			Participación y difusión de la información en la comunidad.	Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.
***Tiempo de leer	Literatura	Lectura y escucha de poemas y canciones.	Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.	
		Lectura de narraciones de diversos subgéneros.	Escucha la lectura de cuentos infantiles.	
Bloque 3	***Aprendamos a leer y a escribir	Mayúsculas y minúsculas; reflexión sobre cuántas letras, cuáles y en qué orden; diversidad de tipografías; segmentación de palabras.		
	**Así era antes, así soy ahora	Estudio	Intercambio escrito de nuevos conocimientos.	Escribe textos sencillos para describir personas, animales, plantas u objetos de su entorno.
		Participación social	Participación y difusión de información en la comunidad.	Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.
	*¿Birote, pan blanco o bolillo?			Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural.
	**Cuentacuentos	Literatura	Escritura y recreación de narraciones.	Dicta y reescribe cuentos conocidos, mezclando anécdotas y personajes, con imágenes y texto.
	***Tiempo de leer		Lectura y escucha de poemas y canciones.	Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.
			Lectura de narraciones de diversos subgéneros.	Escucha la lectura de cuentos infantiles.

*Actividad puntual

**Proyecto

***Actividad recurrente

Anexo 2. Secuencias didácticas específicas

Secuencia didáctica 1: Producción de un texto con apoyo del docente

Cuando en las actividades se propone a los niños escribir un texto, es recomendable comenzar por la puesta en común de los propósitos que orientarán la escritura, de manera que todos sepan qué van a hacer, para qué y para quién.

Estos aspectos servirán como elementos para planificar lo que escribirán. Además, es importante considerar el análisis del tipo de texto y los aspectos discursivos que permiten alcanzar los propósitos comunicativos. Por ejemplo: *¿cómo comunicamos lo que aprendimos de los animales? O, ¿cómo informamos la noticia de lo que ocurrió en la escuela?*

A partir de este análisis, se planifican las actividades necesarias para escribir el texto propuesto. Los niños pueden participar en la planeación y deben hacerlo cada vez con mayor autonomía. De esta manera comprenderán el sentido de lo que están realizando.

¿Qué busco? En esta secuencia se ejemplifica cómo producir un texto, cuando el foco está puesto en cuántas letras, qué letras y en qué orden se necesitan para escribir una palabra importante.

Acerca de... Escribir, revisar, modificar, volver a revisar y continuar este proceso hasta que el texto alcanza su punto de madurez, es una parte del proceso de producción de textos que se realiza socialmente.

Cada proceso de producción textual requiere la capacidad de los niños para reflexionar sobre diversos aspectos textuales, así como sobre la práctica social que le da sentido.

La secuencia que se propone a continuación es un ejemplo de intervención para producir y revisar un texto, por parte de los niños. Se toma como modelo la escritura de un cartel sobre animales que se presenta en uno de los proyec-



tos del Bloque 1, sin embargo, usted puede retomar la propuesta didáctica de esta secuencia siempre que se trate de una producción escrita de manera autónoma.

¿Cómo guió el proceso? En este caso, la escritura del texto se propone en equipos. Para efectos de la escritura conjunta, es recomendable tener en cuenta el nivel de conocimientos que los alumnos tienen con respecto al sistema de escritura. Esta información puede obtenerla de las actividades de las primeras semanas y de la evaluación diagnóstica realizada en la semana 3.

Arme los equipos con niños que tengan niveles de conceptualización semejantes, pero no homogéneos. Alguien que sabe un poco más puede ayudar a los otros a avanzar en sus hipótesis, pero no tiene que estar en un nivel mucho más avanzado, ya que puede imponer sus conocimientos e inhibir la reflexión de los que están en niveles menos avanzados.

Para comenzar, permita que los niños escriban como puedan. Observe las estrategias de cada equipo. Por ejemplo, si escriben sin buscar ninguna relación entre lo que suena y lo que se escribe. O bien, si recurren a escrituras conocidas, como sus nombres o las palabras del alfabeto para intentar escribir el nombre del animal.

Socialice la estrategia de recurrir a palabras conocidas para escribir, para que todos los equipos puedan beneficiarse de esa idea. Proponga la escri-

tura colectiva del nombre del animal que está trabajando el equipo con menor nivel de conceptualización. Por ejemplo, si algún equipo tiene que escribir jaguar, invite a todo el grupo a ayudarlo pensando palabras que comienzan como jaguar. Escríbalas en el pizarrón para que puedan observar qué letras están al inicio. Pida a los niños que localicen la palabra del alfabeto del salón que comienza como jaguar y como la lista de palabras que escribió en el pizarrón.

Pida al equipo que observe cómo escribieron el nombre del animal y que verifiquen si utilizaron “las letras para jaguar”. Ayúdelos a integrar la nueva información en la escritura, pero sin pretender que escriban toda la palabra de manera convencional. Si se dan cuenta de que necesitan incluir la J o la sílaba JA, está bien, aunque el resto de la escritura no sea convencional.

Realice esta misma dinámica de pensar palabras que comienzan como el nombre del animal y localizar palabras en el salón que sirvan como referencia para escribirlo, pero ahora sólo con los equipos que identificó con menor nivel de conceptualización.

Para proseguir, diga que en el cartel incluirán información acerca de cómo nacen, dónde viven y qué comen los animales investigados. Observe qué aspectos se les dificultan más a los niños a la hora de escribir. Supongamos que deben escribir que *el tlacuache nace de la panza de la mamá*. Seguramente escribirán *sa psa pasa* o simplemente un conjunto de grafías o pseudografías. Proponga la reflexión colectiva sobre la escritura de esa palabra (panza), pues puede ser que varios equipos necesiten escribirla.

Anote en el pizarrón las diferentes maneras de escribir *panza* que observó en los equipos. Proponga la reflexión acerca de estas escrituras: *¿Cuál de todas las maneras de escribir les parece más completa? ¿Por qué?* Aporte la información necesaria para escribir *panza* apoyándose en las palabras del alfabeto.

Fíjense que panza comienza como



¿Qué letras les sirven para escribir panza?

Proponga a todos los equipos que revisen sus escrituras para saber si ya tienen las letras para escribir *panza* o si deben modificar lo escrito. Anímelos a tachar y escribir al lado para que puedan apreciar los cambios.

Para escribir la versión final de los carteles, ayúdeles a recuperar lo que trabajaron. No espere que produzcan escrituras convencionales. Lo importante es que puedan apropiarse de esta estrategia apoyándose en escrituras conocidas.

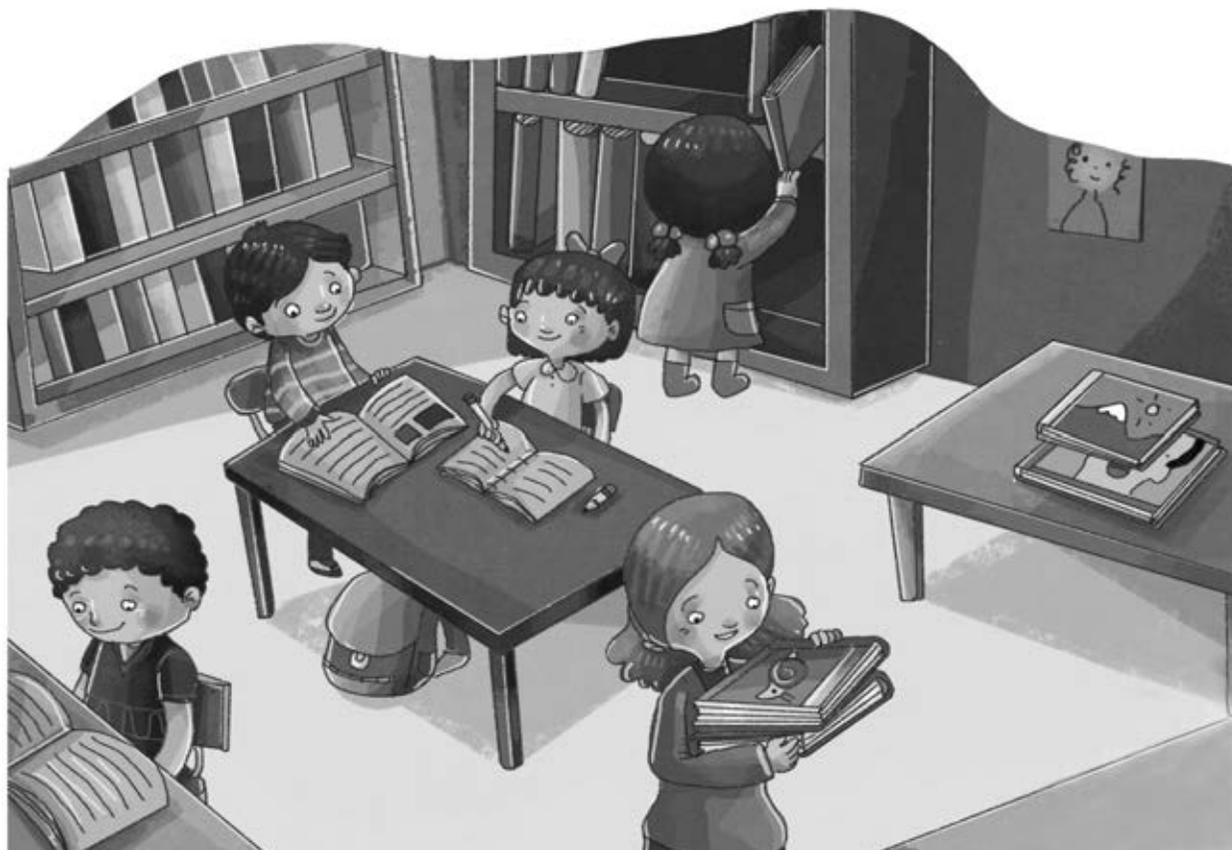
Secuencia didáctica 2: La puntuación expresiva: signos de interrogación y de exclamación

¿Qué busco? En esta secuencia se ejemplifica cómo guiar a los niños a pensar en la función de los signos de interrogación y exclamación como marcas que, sin ser letras, forman parte de la escritura y dan pistas al lector para interpretar mejor el texto. Los proyectos “Infografías para cuidar la salud” y “Noticias de mi comunidad” pueden ser útiles para iniciar una reflexión intencional, pues en estos proyectos se propone la formulación de preguntas para hacer entrevistas.

Acerca de... Los signos de puntuación constituyen un sistema que acompaña al sistema de escritura, pero que no forma parte de él. En el repertorio actual de signos de puntuación podemos distinguir dos tipos: los puntos y comas, que son signos separadores de elementos textuales que deben ser procesados como una unidad (enunciados, párrafos, cláusulas, palabras, etcétera); y, por otro lado, los signos de interrogación y de exclamación que algunos autores denominan puntuación expresiva, ya que ayudan a hacer explícitas las emociones (alegría, enojo, sorpresa), los modos de decir (grito, sollozo, duda) o la modulación de lo dicho (volumen alto, pausas). Hay otros signos (paréntesis, comillas, guiones) que merecen un tratamiento

aparte porque asumen en ocasiones una función expresiva o separadora.

Según Ferreiro, “la puntuación es fundamentalmente un conjunto de instrucciones para el lector. Así se constituyó históricamente y así sigue funcionando” (Ferreiro, Pontecorvo, Ribeiro y García, 1996, p. 157). La función de estas instrucciones es tratar de asegurar que los lectores interpreten el texto de la manera más cercana a las intenciones del autor. Es por esto que, en edades tempranas como el primer ciclo de la escolaridad, es muy difícil que los niños tengan en cuenta el uso convencional de la puntuación, pues eso requiere ponerse en el lugar del lector y darle instrucciones para interpretar el texto.



Sobre las ideas de los niños. Las investigaciones psicogenéticas de Ferreiro y Teberosky (1979) mostraron que desde edades muy tempranas —que coinciden con la educación preescolar— los niños logran hacer una distinción entre letras y signos de puntuación. Otras investigaciones más recientes hechas desde la misma perspectiva con niños de primaria también dieron cuenta de que muchos niños llegan al primer grado no sólo haciendo dicha distinción, sino que además, cuando los usan, lo hacen atribuyéndoles funciones, particularmente a los signos expresivos diciendo que son “signos para gritar”, “signos para las preguntas”, “signos para que las letras se vean más” y al punto (“signo para terminar”).



Los datos de estas investigaciones muestran que los niños elaboran hipótesis sobre la puntuación mucho antes de que la escuela la presente como un contenido de enseñanza. No debemos olvidar que los niños están expuestos a la puntuación a través de las escrituras que circulan en contextos no escolares. Por ejemplo, la publicidad —tan presente en nuestros días en carteles monumentales, envases de productos y en medios electrónicos— hace uso y abuso de la puntuación para apelar a los consumidores.

La escuela necesita aprovechar esas experiencias y las hipótesis que los niños elaboran a partir de ellas. De ahí que propongamos un primer acercamiento formal al uso de la puntuación, enfocado al uso de la puntuación expresiva, a través del trabajo con carteles, infografías y noticias, en su función de destacar y apelar (signos de exclamación) y su función enunciativa (exclamación e interrogación) en el trabajo con entrevistas y con cuentos. ¿Por qué centrarse en la puntuación expresiva? Es cierto que los niños atienden la presencia de todas las marcas, sin embargo, el uso de puntuación separadora (comas y puntos) requiere conocimiento y coordinación de las unidades sintácticas y discursivas de lo escrito. Por ello, en tanto primera aproximación, se prefiere focalizar en usos y funciones de puntuación más asequibles para los niños.

Para saber más... Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

Ferreiro, E., Pontecorvo, C., et al. (1996). “Los límites del discurso: puntuación y organización textual”. En *Caperucita Roja aprende a escribir: estudios comparativos en tres lenguas*, Barcelona: Gedisa, p. 160.

Dávalos, A. (2017). “Reflexiones infantiles sobre los usos y funciones de la puntuación”. En *Infancia y Aprendizaje*, Volumen 40, 3º, pp. 1–19. Disponible en:

https://www.academia.edu/33834876/Children_s_reflections_on_the_uses_and_functions_of_punctuation_the_role_of_modality_markers_Reflexiones_infantiles_sobre_los_usos_y_funciones_de_la_puntuaci%C3%B3n_el_papel_de_los_marcadores_de_modalidad.

¿Cómo guió el proceso? Cabe aclarar que no es necesario enseñar las reglas de uso de los signos de exclamación e interrogación, ni hacer ejercicios descontextualizados para practicarlos. Será suficiente con ayudar a los niños a identificar la presencia de estos signos en los distintos textos que se leen en la clase y reflexionar sobre su uso, como se observa en estos ejemplos:

• Durante los momentos de relectura de los cuentos muestre los diálogos entre los personajes y

focalice la atención en los signos expresivos con preguntas como: *¿Ya se fijaron que cada vez que Caperucita Roja hace una pregunta al lobo aparecen los signos de interrogación? Vamos a leer las preguntas que hizo; ustedes ayúdenme a ubicarlas; o bien, Fíjense cómo, cada vez que un personaje habla con miedo, aparecen los signos de exclamación. Cuando yo les leo esas partes, sé que debo hacerlo con voz temerosa porque esos signos me ayudan a saber que hablaron con miedo.* Una dinámica similar puede desarrollarse para el análisis de los carteles y las infografías: *¿Han notado que en las infografías las advertencias de cuidado / peligro tienen unos signos de exclamación? ¿Por qué creen que los pusieron ahí? Veamos, ¿en qué otras infografías aparecen estos signos y con qué palabras aparecen?*

- En los momentos de dictado al maestro o en la revisión de la escritura de un texto, usted puede problematizar la necesidad de agregar signos de interrogación o de exclamación con la finalidad de ayudar a los lectores a identificar que ahí hay una pregunta, una advertencia, o una expresión que fue dicha con enojo o con miedo.

Focalizar, comparar y discutir con los niños la presencia y función de estos signos en los textos que leen, que revisan y que dictan los hará pensar sobre estas marcas y les generará la necesidad de incluirlos en sus textos, aunque el uso no sea el convencional. De hecho, está documentado que los primeros usos de puntuación tienden a hacerse en la periferia (las orillas) de los textos y no en su interior.

Recuerde, todo aprendizaje es un proceso. Las investigaciones sobre la adquisición de puntuación también han demostrado que el dominio de este “objeto de conocimiento” toma mucho tiempo y requiere distintas exploraciones y reflexiones. Así que la identificación e incorporación de algunos signos expresivos en los tex-

tos que leen y producen será un gran logro que habrá de ser reconocido y valorado.

Veamos estos casos:

- Sara, una niña de 6 años de una escuela pública, le pregunta a su maestra al terminar de escuchar la lectura del cuento de “Caperucita Roja”: *¿cómo sabes cuando tienes que leer así como... cuando Caperucita le pregunta al lobo por qué tiene los ojos tan grandes? Sara se refiere al uso de los signos de interrogación.*
- En un grupo de preescolar, la maestra prepara un gran cartel para festejar el cumpleaños de un integrante del grupo. El cartel dice: *¡FELIZ CUMPLE!* Andrés, de cinco años y con una escritura casi alfabética, entra al salón, mira el cartel y pregunta: *¿Por qué escribiste i feliz cumple i?* Andrés interpretó los signos de exclamación como letras, por su semejanza con la letra *i* y porque aún no se ha puesto a pensar sobre esas marcas que no son letras, pero las acompañan.

Estos niños nos muestran que la reflexión sobre estos signos es posible, aun cuando sean pequeños. Sara piensa que debe haber algo en lo escrito que le permita a su maestra leer con diferente entonación.

Observe si sus alumnos reparan en la existencia de estas marcas de puntuación. Muchas veces, de forma espontánea, las incluyen en sus producciones escritas como se observa en el siguiente ejemplo:



Si no encuentra este tipo de producciones, pero considera que su grupo puede pensar sobre el tema de la puntuación expresiva, inicie una discusión con una pregunta similar a la de Sara: *Cuando leemos un cuento, ¿cómo sabemos si tenemos que leer preguntando o leer alzando la voz, con sorpresa o asombro? ¿Se acuerdan de “¡Se me ha caído un diente!”? ¿Cómo sé que tengo que leerlo emocionada?*

Forme parejas y pídale que exploren “¡Se me ha caído un diente!” y “Jugando con lobo” en su libro de texto.

Pregunte si encontraron algo en los cuentos que sirva para saber cómo leer, con qué expresión.

Escriba en el pizarrón: *¡Se me ha caído un diente! Se me ha caído un diente y ¿Se me ha caído un diente?* Lea las tres frases marcando la diferencia expresiva entre ellas.

Pregunte a los niños *¿Cómo supe que tenía que leer de forma diferente? ¿En qué me habré fijado?*

Señale los signos de exclamación e interrogación y explique para qué sirven.

Revisar textos para incluir puntuación expresiva

Seguramente algunos niños de su grupo podrán comprender no sólo para qué sirven estos signos, sino también cómo pueden introducirlos en sus textos. Es probable que sean los niños que ya escriben alfabéticamente. Con esos niños organice la siguiente actividad:

- Forme parejas y pídale que identifiquen, en las notas de las entrevistas que realizaron en alguno de los dos proyectos, dónde hicieron preguntas.
- Pida a los niños que, una vez localizadas las preguntas, introduzcan los signos correspondientes. Es importante que permita el ensayo y error, ya que aun cuando hayan comprendido para qué sirven estas marcas es muy difícil delimitar dónde inicia y dónde termina una pregunta.
- Lea las preguntas respetando dónde colocaron los signos y pregunte si así está bien o quieren cambiarlos de posición.



Bibliografía

- Bautier, E. y D. Bucheton (1997). “Les pratiques socio-langagières dans la classe de français? Quels enjeux? Quelles démarches?”, en *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 13, 15°, pp. 11-25.
- Blanche-Benveniste, C. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa.
- Castedo, M. (1995). “Construcción de lectores y escritores”, en *Lectura y Vida*, 16(3), pp. 1-21.
- *et al.* (2001). *Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Primer ciclo. Actividad N° 5 “Dictado al maestro”*, Buenos Aires, Programa Nacional de Innovaciones Educativas–Ministerio de Educación de la Nación.
- (2003). *Procesos de revisión de textos en situación didáctica de intercambio entre pares*, tesis de doctorado. México, DIE-Cinvestav.
- (2007). “Notas sobre la didáctica de la lectura y la escritura en la formación continua de docentes”, en *Lectura y Vida*, 28(2), pp. 6-18.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Dávalos, A. (2016). *La influencia de los marcadores textuales de modalidad en la evolución de los usos y explicaciones de la puntuación en niños de primaria*, tesis de doctorado. México, DIE-Cinvestav.
- y E. Ferreiro (2017). “¿Pueden los niños de primaria reflexionar y argumentar sobre la puntuación?”, en Pontecorvo, C. y F. Rossi, eds., *Prima alfabetizzazione tra percorsi di ricerca e innovazione educativa*, Roma, Valore Italiano, pp. 41-56.
- Galaburri, M. L. (2000). “La planificación de proyectos”, en *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Genette, G. (1972). “El discurso del relato”, en *Figures III*. París: Seuil.
- Ferreiro, E. y A. Teberosky (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI.
- (1997). *Alfabetización. Teoría y práctica*, México, Siglo XXI.
- y M. Gómez Palacio (2000). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI.
- y M. Kriscautzky (2003). “Del texto continuo al formato gráfico: soluciones de los niños para la poesía tradicional”, en *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, 3(1), pp. 91-107.
- (2013). *Ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*, México, Siglo XXI.
- Filinich, M. I. (2012). “Enunciación”, en *Enciclopedia Semiológica*, Buenos Aires, Eudeba.
- Kaufman, A. M. (2012). *El desafío de evaluar procesos de lectura y escritura. Una propuesta para el primer ciclo de primaria*, Buenos Aires, Aique.
- Kriscautzky, M. y K. Ferreiro (2014). “La confiabilidad de la información en Internet: criterios declarados y utilizados por jóvenes estudiantes mexicanos”, en *Educação e Pesquisa*, 40(4), pp. 913-934.
- Lerner, D. (1996). *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela: Reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructivista*, Buenos Aires, Aique.
- (2001). *Leer y escribir en la escuela*, México, Fondo de Cultura Económica.
- *et al.* (2009). “Formación docente”, en *Lectura y escritura. Recorridos didácticos*, Buenos Aires, Paidós.
- Mahieu, P. (2002). *Trabajar en equipo*, México, Siglo XXI.
- Molinari, C. y G. Brena (2008). “Intervención docente en la alfabetización inicial. Leer y escribir en proyectos para saber más sobre un tema”, en *Enredarnos* (1), pp. 1-31. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7466/pr.7466.pdf

- Raponi, A. (2012). “La de lengua, que me hace preguntas que no encuentro dentro del texto: evaluación y cultura escolar”, en Fioriti, G. y C. Cuesta, comps., *La evaluación como problema. Aproximaciones desde las didácticas específicas*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Secretaría de Educación Pública (1982). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*, México.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graó.
- Vernon, S., y M. Alvarado (2014). *Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Castedo, M. L. (1995). “Construcción de lectores y escritores”, en *Lectura y Vida*, 8(3), pp. 2-21.

Bibliografía recomendada a maestros

- Castedo, M. L. (1995). “Construcción de lectores y escritores”, en *Lectura y Vida*, 8(3), pp. 2-21.
- Dávalos, A. (2017). “Reflexiones infantiles sobre los usos y funciones de la puntuación”, en *Infancia y Aprendizaje*, 40(3), pp. 1-19. Disponible en https://www.academia.edu/33834876/Children_s_reflections_on_the_uses_and_functions_of_punctuation_the_role_of_modality_markers_Reflections_infantiles_sobre_los_usos_y_funciones_de_la_puntuaci%C3%B3n_el_papel_de_los_marcadores_de_modalidad (Consultado el 23 de mayo de 2018).
- Ferreiro E. y A. Teberosky (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI.
- _____. *et al.* (1996). “Los límites del discurso: puntuación y organización textual”, en *Caperucita Roja aprende a escribir: estudios comparativos en tres lenguas*. Barcelona, Gedisa.
- _____. (1996). “Los límites entre las palabras”, en *Caperucita Roja aprende a escribir: Estudios psicolingüísticos en tres lenguas*, Barcelona, Gedisa.
- Lerner, D. (2002). “Enseñar en la diversidad”, en *Lectura y Vida*, 23(3), pp. 6-19.
- Zamudio, C. (2004). “Las ideas infantiles sobre la separación de las palabras”, en Pellicer, A. y S. Vernon, comps., *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*, México, Ediciones SM.