

Leer y escribir

Un puente entre Inicial y Primaria

De sala de cinco años
a Primer grado

Orientaciones didácticas para docentes



Jefe de Gobierno

Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación

María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete

Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa

María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente

Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad

Santiago Andrés

**Subsecretario de Gestión Económico Financiera
y Administración de Recursos**

Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida

Eugenia Cortona

**Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral
de la Calidad y Equidad Educativa**

Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada

María Constanza Ortiz

Director General de Educación de Gestión Estatal

Fabián Capponi

Director General de Planeamiento Educativo

Javier Simón

Directora de Educación Inicial

María Susana Basualdo

Directora de Educación Primaria

Nancy Sorfo

Directora de Escuelas Normales Superiores

Valeria Ariana Casero

Directora de Educación Especial

Ilda Martina Domínguez

Gerente Operativo de Currículum

Eugenio Visiconde

Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPLEDU) Gerencia Operativa de Currículum (GOC)

Eugenio Visiconde

Coordinación: Equipo de Nivel Inicial GOC.

Especialistas: Equipo de Prácticas del Lenguaje GOC.

Lectura crítica y aportes: Jimena Dib (Coordinadora de Prácticas del Lenguaje GOC); Mariana Kirzner (Generalista GOC); Vanesa de Mier; Dolores Fleitas, Fabiola Ruiz (SSCPEE); Marcela Marchesano (Asesora GOC); Equipo de generalistas de Nivel Inicial GOC.

Agradecimientos: a María Susana Basualdo (Directora de Educación Inicial); Nancy Sorfo (Directora de Educación Primaria); Ilda Domínguez (Directora de Educación Especial); Valeria Casero (Directora de Escuelas Normales Superiores) y Cristina Carriego (Directora Pedagógica DGEGP).

Equipo Editorial de Materiales y Contenidos Digitales (DGPLEDU)

Coordinación general: Silvia Saucedo.

Coordinación editorial: Marcos Alfonzo.

Asistencia editorial: Leticia Lobato.

Edición: Brenda Rubinstein.

Corrección de estilo: Ana Premuzic.

Diseño de maqueta: Alejandra Mosconi.

Diagramación: Patricia Peralta.

ISBN: en trámite

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente. Se prohíbe la reproducción de este material para reventa u otros fines comerciales.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación / Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2023. Carlos H. Perette y Calle 10, s/n. - C1063 - Barrio 31 - Retiro - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2023 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados. Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Índice

¿Cuál es el propósito de <i>Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria</i>?	5
¿Cómo está organizado el cuaderno?	7
¿Qué capacidades y contenidos curriculares se abordan?	9
¿En qué consisten las propuestas de actividades?	11
¿Cómo enseñar con <i>Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria</i>?	12
¿Qué desafíos presentan las propuestas y qué intervenciones docentes se ponen en juego?	15
Situaciones de lectura por sí mismos/as	15
Situaciones de escritura por sí mismos/as.....	19
A modo de cierre	23

¿Cuál es el propósito de *Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria*?

Los niños y las niñas, desde pequeños/as, van adquiriendo diversos saberes respecto de las prácticas de oralidad, lectura y escritura en sus contextos cotidianos. En sala de 5 y en primer grado se deben crear las condiciones para que estos saberes se profundicen y amplíen de manera que cada uno/a pueda desarrollarse como integrante activo/a de la cultura oral y escrita.

El cuaderno *Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria* se presenta con la intención de acompañar y fortalecer la enseñanza de las relaciones entre la oralidad y la escritura. Propone un trabajo sistemático, sostenido, articulado y focalizado en la alfabetización inicial como un aporte a la labor que se desarrolla diariamente en las salas y en las aulas.

“Para el desarrollo de las prácticas del lenguaje de las/os niñas/os es importante tener en cuenta el proceso cognoscitivo que realizan al intentar comprender o producir un texto, ya sea oral, escrito o audiovisual y, desde ahí, proponer una reflexión sostenida sobre las prácticas en las que están involucradas/os” (*Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años*, p. 161).

Con la intención de que los/as niños/as comiencen a reflexionar sobre algunos usos del lenguaje en el ámbito de lo cotidiano, en torno a lo literario y en situaciones en las que se pretende saber más sobre un tema, se plantean situaciones para que se animen a explorar materiales escritos y a escribir a partir de sus propias ideas.

El cuaderno está pensado para complementar el conjunto de estrategias y recursos que los/as docentes despliegan en las diferentes situaciones de enseñanza de la lengua oral y escrita, por lo que deben realizarse actividades previas y posteriores, y replicarlas con diferentes progresiones y recursos, habilitando a que los/as niños/as se animen a expresarse y a escribir en el marco de situaciones con diversos propósitos comunicativos.

Se espera que el cuaderno se convierta en un puente de articulación entre sala de 5 y primer grado en el camino que se irá abriendo hacia la alfabetización. Y, principalmente, se propone como promotor de avances en función de cómo resultaron las evaluaciones de las *Progresiones de los aprendizajes. Primer ciclo. Prácticas del Lenguaje* que describen los niveles crecientes de conocimiento que recorren los/as alumnos/as, en el área, durante los primeros años de la escuela primaria, asumiendo el largo plazo de los procesos de construcción que implican. Identificar los logros alcanzados por las/os niñas/as permite tomar decisiones sobre la enseñanza en el aula, tanto a nivel grupal como individual.

Se propicia que los/as chicos/as terminen sala de 5 leyendo y escribiendo su nombre, algunas palabras de uso frecuente y que puedan superar el nivel I de progresiones. A su vez, se pretende que avancen tempranamente en la construcción del sistema alfabético de nuestra escritura, es decir, que puedan darse cuenta de que las palabras están formadas por sonidos y que las letras los representan. Este proceso de aprendizaje se sustenta en las habilidades metalingüísticas, es decir, la capacidad de cada uno/a para reflexionar sobre el lenguaje.

¿Cómo está organizado el cuaderno?

El cuaderno [Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria](#) contiene propuestas que se plantean para comenzar en sala de 5 años y mantener continuidad en el inicio de primer grado. Cada una está pensada como parte de un proceso de enseñanza: se incluyen actividades introductorias con la intención de sostener el trabajo autónomo y otras posteriores que permitirán la consolidación y la progresión de los aprendizajes.

Atendiendo al hecho de que los niños y las niñas atraviesan distintos momentos en la comprensión de las características del sistema de escritura, las propuestas de cada nivel se organizan a fin de plantear desafíos acordes a las conceptualizaciones infantiles.

Para la sala de 5 años, las actividades fueron diseñadas con el objetivo de que los niños y las niñas puedan abordar la relación entre la oralidad y la escritura de múltiples y variadas maneras:

- Relacionar la extensión de la escritura con la emisión oral (*Si se dice largo, se escribe con muchas letras; si se dice corto, se escribe con pocas*).
- Establecer relaciones entre sonidos iniciales o finales, y letras iniciales o finales (*Alma y Antonio empiezan con la misma, porque suenan igual al principio*).
- Trabajar con rimas desde la oralidad y, a su vez, identificar que riman porque terminan con las mismas letras.
- Identificar que para que diga lo mismo deben estar las mismas letras en el mismo orden. En este sentido, se puede trabajar la identificación de palabras iguales en una misma frase, en una copla, una adivinanza o una canción.

En primer grado, en cambio, las actividades están agrupadas en tres recorridos, pensados con la siguiente lógica:

- Para cada propuesta de trabajo (por ejemplo, los nombres, el horario escolar o los limericks) se presentan tres recorridos en función de la complejidad de los problemas de lectura y escritura a resolver. Por lo tanto, todo el grado trabaja en el marco de una misma propuesta, pero cada niño/a con el recorrido adecuado a sus conocimientos sobre el sistema de escritura.
- Los desafíos entre los recorridos son crecientes.
- Para determinar qué recorrido es adecuado a cada niño/a es necesario realizar previamente una toma de lectura y escritura e interpretar los resultados tal como se indica en [Progresiones de los aprendizajes. Primer ciclo. Prácticas del Lenguaje](#).

Por ejemplo, en la propuesta **Los días que voy a la escuela** del cuaderno *Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria*, en el recorrido 1 (página 43) se trata de identificar “cuál es cuál” entre dos días de la semana que comienzan con letras diferentes (lunes y viernes), con ayuda del calendario, y luego copiar el nombre de una actividad escolar dada. En el recorrido 2 (página 44), los/as chicos/as tienen que encontrar “cuál es cuál” pero entre dos días de la semana que empiezan con la misma letra (martes y miércoles) y luego copiar el nombre de varias actividades en los días que corresponden. En el recorrido 3 (página 45), el desafío es mayor porque tienen que identificar “cuál es cuál” entre todos los días de la semana y luego escribir por sí mismos/as nombres de actividades en los días que corresponden.

¿Qué capacidades y contenidos curriculares se abordan?

En el cuaderno *Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria* se promueve el desarrollo de capacidades como la expresión y la comunicación, la curiosidad por aprender, la autonomía, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo. Si bien los/as niños/as desarrollarán estas capacidades de manera progresiva a lo largo de su trayectoria escolar, el cuaderno brinda actividades para que las puedan poner en juego. Para que esto suceda, se destaca la importancia de las intervenciones docentes y, en ese sentido, es posible dirigirse al *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años* (p. 167) y profundizar acerca de la apropiación de las capacidades en el área de Prácticas del Lenguaje. De esta manera, las podrán poner en juego en la sala de 5 años y en primer grado a partir de los siguientes contenidos:

Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años	
Prácticas de lectura vinculadas a la adquisición del sistema de escritura	Prácticas de escritura vinculadas a la adquisición del sistema de escritura
<p>Anticipar <i>dónde dice</i> a partir de los índices cualitativos y cuantitativos de la escritura (cuántas letras, cuáles y en qué orden).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir convencionalmente el nombre propio. • Ensayar otras formas personales de escritura, avanzando hacia escrituras más convencionales. • Utilizar el repertorio de letras y otras marcas gráficas disponibles. • Usar combinaciones de letras que son posibles en el sistema gráfico del castellano. • Establecer correspondencias entre enunciados orales más prolongados y cadenas de letras más largas, así como entre enunciados orales más breves y cadenas de letras más cortas. • Recurrir a palabras o construcciones conocidas para producir las propias escrituras. • Revisar lo escrito considerando: cuántas letras, cuáles, en qué orden, en qué direccionalidad. • Emplear diversos instrumentos y soportes de escritura disponibles (lápiz y papel, tiza y pizarrón, marcador y pizarra, teclado y pantalla) para escribir, seleccionando aquellos que resulten más accesibles y adecuados para la tarea de escritura que se va a emprender.

Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Primer ciclo. Prácticas del Lenguaje

Prácticas de lectura y adquisición del sistema de escritura	Prácticas de escritura y adquisición del sistema de escritura
Identificación, localización e interpretación poniendo en juego lo que se sabe que dice con las marcas provistas por el texto: ¿cuál es cuál?, ¿dónde dice? y ¿qué dice?	Resolución de problemas de escritura que requieren tomar decisiones a nivel del sistema: aspectos conceptuales (cuántas letras, cuáles y en qué orden).

Como se puede observar, los contenidos vinculados a promover la alfabetización inicial plantean una continuidad pedagógica y didáctica. La articulación es central para que los/as niños/as en primer grado amplíen y profundicen las prácticas que ya han comenzado a abordar en la sala de 5 años.

Por tratarse de un material focalizado en situaciones de lectura y escritura por sí mismos/as, para que los/as niños/as avancen como lectores/as y escritores/as es necesario que se propongan simultáneamente secuencias y proyectos enmarcados en los diferentes ámbitos que prescriben los Diseños Curriculares (por ejemplo, los incluidos en la serie [Aprender en casa](#) para Nivel Inicial o en [Estudiar y aprender en Primero](#)), donde también van a tener la posibilidad de reflexionar sobre el lenguaje escrito en situaciones de lectura y escritura a través de la/el docente.

¿En qué consisten las propuestas de actividades?

Las actividades que se proponen para leer y escribir corresponden al ámbito cotidiano, al literario y al de conocer más sobre un tema.

En el **ámbito cotidiano** se trabaja con los **nombres**. La experiencia didáctica ha evidenciado la importancia que tienen la lectura y la escritura del propio nombre y el de otros/as en el inicio de la alfabetización como fuente de información y de conflicto. “Al aprender a copiar su propio nombre, los/as niños/as del Jardín disponen de fuentes seguras de información sobre cómo funciona el sistema de escritura: cuántas y cuáles letras presenta el nombre y qué es lo que estas letras representan, cómo dichas letras se organizan espacialmente al escribirse, cuáles son sus formas, en qué se diferencian y en qué se parecen a las de los nombres de sus compañeros y compañeras” (*Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años*, p. 174).

Dentro de este mismo ámbito se trabajan también actividades de lectura y escritura en torno al horario escolar y los materiales de la sala y del aula, de manera de ampliar el repertorio de palabras seguras y disponibles y continuar propiciando la vinculación entre oralidad y escritura.

En el **ámbito literario** se trabaja con **textos versificados y rimados**. Para sala de 5 se proponen coplas y para primer grado, limericks. Los textos rimados facilitan, particularmente, la reflexión sobre el vínculo entre oralidad y escritura. A su vez, posibilitan procesos que comprometen el pensamiento y las sensaciones, el conocimiento y la imaginación. Aparecen el ritmo, la sonoridad y la musicalidad; desde una forma lúdica, los/as niños/as acceden a la palabra escrita mientras se introducen en el mundo de la lectura y la escritura. Se sugiere que las/os docentes amplíen estas actividades con otros textos de la biblioteca de la sala y del aula o de la biblioteca escolar.

En el **ámbito Para conocer más sobre un tema**, se trabaja con un tópico de interés para los niños y las niñas que, además de abordarse como contenido curricular en ambos niveles, convoca por la cercanía y la propia experiencia. Como dispositivo para la presentación de la temática, se utiliza el **álbum de figuritas** por tratarse de un recurso familiar y de uso extendido. Los **animales** seleccionados habitan en dos espacios de conservación de especies de la Ciudad de Buenos Aires: el Ecoparque y la Reserva Ecológica Costanera Sur. En ambos se ofrecen experiencias educativas que contribuyen a la ampliación del universo cultural de los niños y las niñas y al enriquecimiento de la **educación ambiental integral**. A medida que se divierten armando su álbum de figuritas, se desafía a los/as chicos/as a participar de diversas actividades de lectura y escritura centradas en la reflexión sobre el sistema de escritura.

¿Cómo enseñar con *Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria?*

Teniendo en cuenta el proceso individual de cada niño/a, se sugiere que, **previamente a la utilización de este material y mientras lo utilizan**, los/as desafíen con otras actividades, con la intención de que comiencen a diferenciar entre dibujo y escritura y que avancen en la comprensión de que los fonemas son unidades que corresponden a determinadas marcas gráficas convencionales. Para eso, es relevante que los/as niños/as vayan adquiriendo la habilidad de manipular y operar con los sonidos.

A partir de la oralidad, se sugiere proponer actividades con dibujos y fotos de objetos de uso cotidiano; utilizar gráficos para señalar las actividades e incluir juegos y canciones para focalizar la atención en los sonidos de las letras.

Los siguientes son algunos juegos tradicionales destacados por su valor para el afianzamiento cultural en edades tempranas.

- **El barco cargado.** A modo de ejemplo, las consignas pueden ser:
 - *A la sala de 5 años (o a primer grado) llegó un barco cargado de palabras que comienzan como **sapo**.*
 - *A la sala de 5 años (o a primer grado) llegó un barco cargado de palabras que comienzan como **mono**.*
 - *A la sala de 5 años (o a primer grado) llegó un barco cargado de palabras que terminan como **pato**.*

Y cada niño/a va a decir una palabra.

- **El juego del hop.** A modo de ejemplo, las consignas pueden ser:
 - *Cuando digo palabras que comienzan como **martes**, van a decir “hop” y, al mismo tiempo, van a aplaudir.*
 - *Cuando digo palabras que comienzan con **l**, como **lápiz** o **luna**, van a decir “hop” y aplaudir.*

Se irán cambiando las palabras.

- Jugar con **rimas** a partir de los nombres de los/as niños/as de la sala o el grado, por ejemplo:

Llego muy temprano al Jardín
saludo a mi amigo Martín.
Después cuelgo la mochila,
y me siento con Jazmín.

Juego al memotest con Juana.
Armo un avión con Manuel.
Me miran Lara, Juliana
y corren Juan y Leonel.

- Cantar **canciones** como *Mañana habrá calabaza asada*, de Mariana Baggio, *La barca*, interpretada por Luis Pescetti o *Caballito de mar*, cantada por Pim Pau y Luis Pescetti.

Este material propone, además, actividades para que los/as niños/as reconozcan sonidos iniciales y finales, su propio nombre y el de sus compañeros/as en carteles, etiquetas de cuadernos, pertenencias y en el momento de registrar la asistencia.

Pueden expandir algunas de las primeras situaciones de trabajo oral con rimas utilizando otros textos disponibles en la sala con poesías, canciones, coplas y adivinanzas, o tomar los libros sugeridos por el [Plan de lectura BA](#). La lectura en voz alta que puede hacer el/la docente brinda a los/as niños/as la oportunidad de construir el significado de textos a los cuales no habrían accedido solos/as y, además, los/as pone en contacto con el lenguaje escrito.

Paralelamente, para complementar el uso del cuaderno, se recomienda recurrir a otros recursos sobre alfabetización inicial:

- Para ambos niveles, [Palabras en juego](#): la caja incluye materiales y propuestas de juegos focalizados en el trabajo con el sistema de escritura que fueron elaborados para presentar situaciones desafiantes a niñas y niños que se encuentran en diferentes momentos en relación con el proceso de construcción de la alfabetización, ya que están diseñados considerando la heterogeneidad propia de todo grupo. En el cuaderno *Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria*, para sala de 5 se explicitan dos usos posibles de la caja: jugar al dominó de útiles escolares en el contexto de trabajo con los nombres de los materiales de la sala (página 20) y con los cartones verdes de la Lotería acuática a partir de la propuesta de las coplas (página 26).
- Para primer grado, las fichas de [Leer y escribir con juegos y canciones](#) están pensadas para diversificar la enseñanza cuando se trata de proponer situaciones de lectura y escritura para profundizar la reflexión sobre ambos sistemas. Por eso, las actividades se presentan organizadas en tres recorridos, de manera que cada niño/a realice el que corresponde a su nivel de conceptualización.

También se plantea el desafío de acompañar las trayectorias diversificando las actividades de alfabetización, teniendo en cuenta las posibilidades de cada niño/a, su punto de partida, y buscando estrategias para que el material sea accesible. Desde este hacer, se incorpora una perspectiva inclusiva.

Dado que es esperable que muchos/as niños/as no lean convencionalmente, es muy importante que las consignas sean leídas por la/el docente las veces que sea necesario para que se entienda la tarea que se solicita y asegurarse de que se comprendan adecuadamente las imágenes.

Al iniciar los apartados propuestos también será necesario brindar un contexto (qué se va a leer y para qué) y realizar algunas actividades previas con los/as chicos/as que lo requieran a fin de poder desarrollar las propuestas. Además, es importante contemplar los ajustes necesarios para que cada niño/a pueda avanzar en su propio aprendizaje. Por ejemplo, si uno/a necesita un espacio más amplio para copiar o requiere otro soporte que le facilite la tarea es importante proveerlo para hacer accesible el aprendizaje.

Las actividades del cuaderno *Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria* tienen que ir acompañadas, de manera ineludible, por intervenciones docentes. Es la intervención didáctica la que puede poner en discusión las características de la escritura y abonar a la reflexión, punto central para que los/as alumnos/as progresen como lectores/as y escritores/as autónomos/as.

Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria está pensado para el uso individual pero es aconsejable **favorecer la interacción entre los/as niños/as en diferentes oportunidades** para propiciar la resolución de forma colaborativa. El trabajo con grupos heterogéneos es muy enriquecedor y, en primer grado, también se sugiere agrupar niños/as que se encuentran completando el mismo recorrido. En este último sentido, es importante hacer una puesta en común para compartir la resolución de las actividades.

Finalmente, para el desarrollo de las propuestas será central contar —en sala de 5 años y en primer grado— con **fuentes seguras de información**, es decir, con un ambiente alfabetizador que contenga escrituras conocidas por el grupo porque se leen con frecuencia para responder a diversos propósitos. Estas escrituras son fuentes seguras y estables porque, como las/os niñas/os saben qué dicen, las pueden utilizar para producir e interpretar otros textos. Algunas de estas fuentes de información son los nombres de los chicos y las chicas, los días de la semana, los meses del año, los títulos de cuentos que se leen, entre otras.





ENERO 28 TAHIEL	FEBRERO 5 GONZALO 9 ALEXIA	MARZO 4 JUANA 5 8 IVAN
ABRIL 16 ANTHONY 23 JOSIAS	MAYO	JUNIO 21 VANINA
JULIO	AGOSTO 21 MIA	SEPTIEMBRE
OCTUBRE 15 LUZ 26 TIZIANO 31 MELISSA	NOVIEMBRE 7 JOEL 21 VICTORIA	DICIEMBRE

TITULO	LEIDO
CÓMO RECONOCER UN MONSTRUO	+
CANDELARIA Y LOS MONSTRUOS	+
DIARIO DE UN MONSTRUO	+
HAY UN MONSTRUO DEBAJO DE MI CAMA	+
EL DOMADOR DE MONSTRUOS	+

ENCARGADAS	Y	ENCARGADOS
VASOS Y JARRAS	AMELIA	QUANILLONE
PANERAS	LUKA	SEBASTIAN
MESAS	PAOLA	MARIA EVA
BARRER	PAOLA	ALBERTINO
MATERIALES	PAOLA	PACIFICO
CUADERNOS	PAOLA	PAOLO
MOCHILAS	PAOLA	VERA MARIA
SUPLENTES	PAOLA	AUTAR

¿Qué desafíos presentan las propuestas y qué intervenciones docentes se ponen en juego?

Situaciones de lectura por sí mismos/as

Desde que son pequeños/as, aunque no lean de forma convencional, los/as niños/as asumen una actitud “lectora” que les permite obtener información y anticipar significados vinculándose con el contexto, algunos paratextos, ilustraciones, fotografías, entre otros.

En las actividades del cuaderno, los dibujos y las palabras escritas se ofrecen de manera simultánea para favorecer las vinculaciones entre oralidad y escritura. La ilustración brinda contexto gráfico para interpretar la escritura; la presencia de la palabra escrita posibilita establecer relaciones con la emisión sonora. Por ejemplo, en la **actividad 3 de la página 28** se busca que el/la niño/a no solo reconozca que “araña”, “avestruz” y “abeja” comienzan con el mismo sonido, sino que además comprenda que por eso las tres palabras se escriben con la misma letra inicial. Un trabajo equivalente pero con finales, se propone, por ejemplo, en la **actividad 4 de la página 51**.

Más adelante, la comprensión de cómo funciona el sistema de escritura llevará a los/as niños/as a un mayor nivel de autonomía en la lectura. Por lo tanto, es necesario ayudarlos/as a que, progresivamente, comprendan que las marcas que se usan para escribir forman parte de un tipo de representación diferente a las imágenes, que se organizan de manera lineal y en una dirección convencional. Luego, a que tomen en cuenta los indicadores cuantitativos (extensión), cualitativos (letras iniciales, finales, intermedias) y de orden del texto.

Para guiarlos/as en este proceso, las actividades presentan diferentes desafíos, que implican:

- Reconocer que para leer hay que considerar las marcas de lo escrito, no solo el dibujo: *Aquí está el dibujo del lápiz, pero aquí dice “lápiz”; acá está el dibujo del sacapuntas y acá dice “sacapuntas”,* señalando los dibujos y los textos correspondientemente (**actividad 1, página 17**).
- Considerar la direccionalidad convencional de la escritura de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo: *Escribí otros materiales que se usan en el jardín, acordate que se empieza a escribir aquí,* señalando el margen izquierdo de la hoja (**actividad 3, página 18**).
- Tomar en cuenta la relación existente entre la longitud de las escrituras y la de los enunciados: cuando se dice mucho tiene muchas letras y cuando se dice poco tiene pocas letras. Para que los/as niños reparen en estos aspectos se puede proponer “decir o mostrar”, por ejemplo, dos nombres con diferentes extensiones mientras se señala la escritura de cada uno: *Decí “Martiniano” y decí “Alan” y pensá muy bien cuándo decís más, cuál de los dos nombres suena más largo y cuál suena más cortito. Ahora pensá en cuál de los carteles puede decir cada nombre. Acordate de que el que suena largo se escribe con más letras y el que suena cortito, con menos* (**actividad 2, página 11**).
- Reconocer que una misma palabra siempre se escribe con las mismas letras, con la misma cantidad y en el mismo orden; es decir, siempre que “se dice igual”, se escribe igual. Este aspecto de la escritura se aborda en las actividades vinculadas con el horario semanal, en el que los días y las actividades que realizan en la escuela, aun en los diferentes portadores, se escriben siempre igual: *Ya pudiste ver dónde dice viernes. Ahora fijate si encontrás ese día en un calendario o en el cuaderno. ¿Cómo te diste cuenta? ¿Está escrito igual que en el horario semanal? Viste que si se dice igual siempre se escribe igual* (**actividades 1, 2, 3 y 4, páginas 15 y 16**).
- Comprender que para que “algo diga” tiene que tener letras diferentes y que palabras distintas tienen diferentes letras o ubicadas en otro orden. Se puede proponer comparar las letras en distintos nombres escritos, por ejemplo: *Leé cada uno de los días de la semana mientras señalás con el dedo. ¿Viste que cada*

nombre de la semana se escribe con distintas letras? (actividad 1.b, página 15). También se pueden ofrecer reflexiones de contraste fonológico que llevan una progresión como: *LUNES, ¿empieza como LUNA o como SOL? JUEVES, ¿empieza como JUGUETE o como PELOTA?*

Cuando los/as niños/as comienzan a tomar algunos indicadores del texto para su interpretación, suelen tener en cuenta solo la letra inicial (*Aquí dice “lunes” porque está la “lu”, de “luna”*) o la longitud (*Aquí dice el nombre de Ana porque es cortito*) para confirmar o rechazar sus anticipaciones acerca de qué y cómo está escrito. Por lo tanto, es necesario plantear situaciones que progresivamente los/as lleven a considerar y coordinar más indicadores. Con este propósito, las actividades les plantean diferentes problemas:

- Reconocer paulatinamente que “cuando suena igual, se escribe igual”. Para avanzar en este sentido sería recomendable proponer una serie de actividades en torno a los nombres, como las siguientes:
 - Entre un conjunto de nombres, buscar los que terminan igual o los que empiezan y terminan igual. (*¿Por qué será que estos nombres se escriben con la misma letra? O: ¿empiezan y terminan con las mismas?*)
 - Cuando ya reconocen su nombre resulta desafiante realizar otros carteles con sus sobrenombres para analizar las partes similares y diferentes, en caso de que sea posible. Por ejemplo, si hay en la sala un niño cuyo nombre es Manuel y le dicen Manu, se puede proponer: *Leé tu nombre y sobrenombre señalando con el dedo. ¿Dónde te parece que dice Manuel y dónde dice Manu? ¿Hasta dónde tiene letras parecidas? Mostrame con el dedo: ¿qué dice en esas partes iguales?*
 - En las propuestas en que se presentan los nombres escritos para unirlos con su imagen se brinda un contexto gráfico que permite anticipar qué dice en lo escrito. En estas situaciones se puede ayudar a cada niño/a a que tome en consideración los inicios o los finales de las palabras para localizar dónde dice, a partir de las fuentes de información (**actividades 2, página 11; 3, página 12; 2, página 17; 4, página 18 y actividades 7 y 8, página 20**).

Las siguientes son algunas intervenciones posibles:

- Ofrecer contexto verbal, es decir, dar información acerca de lo que dice el texto, leyendo sin señalar dónde dice y de manera desordenada. Por ejemplo: *Te leo lo que dice para que sepas en dónde está escrito cada uno de los nombres. Acá dice Melina y Camilo (sin señalar). ¿Dónde te parece que dice Camilo y dónde Melina? ¿En qué te podés fijar de lo escrito?*
- Solicitar la interpretación del texto para corroborar las anticipaciones: *Leé señalando con el dedo, ¿dónde dirá Camilo? Pensá cómo empieza.*

- Proponer la búsqueda de alguna fuente de información de la sala o proveer la escritura de otros nombres que empiezan o terminan igual: *Te escribo otros nombres que empiezan igual: Carla, Carolina* (mientras escribe los nombres). *¿Dónde te parece que dirá Camilo? ¿En qué te fijaste para decir que era allí?*
- Juegos con los nombres
 - La **Lotería con mi nombre** (página 13) promueve la reflexión acerca de cuáles son las letras del propio nombre, cómo se denominan. Sería conveniente que, a medida que el/la docente saca las letras de la bolsa, además de nombrarlas, pueda proponer la reflexión acerca del lugar en que está ubicada en algunos de los nombres. Por ejemplo: *Esta es la A.* (Si Andrea dice que la tiene): *Andrea, ¿dónde tenés la A? Así es, la tiene al empezar, al igual que Ana. ¿Y en algún lugar más está? Claro, las dos también la tienen al final, miren: Ana, Andrea. Y Fernando también dice que tiene la A, pero veamos el cartel de Fernando. ¿Dónde la tiene? Ven que en el medio. No está en el inicio ni al final, miren* (mostrando el cartel, mientras lee Fernando pronunciando más fuerte la sílaba “nan”). No es necesario hacer este tipo de intervención con todas las letras, ni en una misma partida. Lo importante es que las/os niñas/os comiencen a considerar algunos aspectos de la escritura: que para escribir nombres distintos se usan letras distintas, pero que cuando suenan igual muchas veces se escriben con las mismas letras. Para este tipo de reflexión sería conveniente seleccionar las letras que con más frecuencia se encuentren en los nombres de los niños/as de la sala (**actividades 1, 2, 3 y 4, página 13**).
 - **Nombres escondidos** (página 14) promueve la reflexión acerca de que un nombre puede albergar a otro en su interior. Se trata de un problema cognitivo que pone en juego la relación entre el todo y las partes: *Aquí está el nombre de Mariana* (escribe MARIANA). *Dentro de Mariana se oculta el nombre Ana. ¿En qué parte de “Mariana” dice “Ana”? Mostrame señalando con el dedo. ¿Dirá al inicio o al final? ¿Con qué empieza “Ana”? Ahora te escribo “Ana” para corroborar. Fijate dónde está “Ana” en “Mariana” y marcalo. Ahora fijate dónde está “Ana” en “Diana”* (escribe DIANA). Cuando el/la niño/a descubre el nombre escondido es importante solicitar que argumente su respuesta, evitando validar inmediatamente: *Contanos en qué te fijaste para decir ese nombre. ¿Cómo te diste cuenta? A ver, decilo y mostranos en dónde está. ¿Qué piensa el resto?* (**actividad 1, página 14**).

Situaciones de escritura por sí mismos/as

Las propuestas del [cuaderno](#) comienzan presentando situaciones de copia del propio nombre con la intención de que los/as niños/as amplíen su repertorio de letras y reparen en su graficación, la direccionalidad y la linealidad de la escritura, y también en el control de cantidad y la diferenciación entre las letras de una misma palabra.

La copia es una práctica a enseñar, dado que en las etapas iniciales de la alfabetización las/os niñas/os no tienen por qué conocer cómo se hace. La/El docente puede mostrar en qué consiste esta práctica y cómo utiliza el espacio gráfico a partir de realizar la copia de su propio nombre: *Voy a copiar mi nombre: Silvia. Empiezo a escribir aquí* (señalando el margen izquierdo de la hoja a fin de que consideren la direccionalidad convencional de la escritura) *la primera letra de mi nombre que es la ese, suena /s/* (reproduce S). *Luego esta que es la i, ahora esta, que es la de luna, hasta acá dice “Sil” y me falta poner más para que diga todo mi nombre* (continúa así colocando todas las letras). *Ahora sí, ya dice “Silvia”* (lee su nombre señalando lo escrito). *Ahora te toca a vos. Si necesitás, te ayudo a hacer algunas letras.*

Es esperable que, al inicio, algunos/as niños/as no copien convencionalmente, porque aprender a hacerlo lleva un tiempo. Ahora bien, ¿por qué es pertinente copiar en el jardín? Cuando los/as chicos/as saben qué copian y para qué copian, y reflexionan sobre las producciones realizadas también tienen posibilidades de:

- Comprender que una misma palabra siempre se escribe con las mismas letras, en la misma cantidad y orden, porque siempre que “se dice igual, se escribe igual”, aunque se utilicen distintos soportes e instrumentos de escritura. Para reflexionar sobre estos aspectos se puede proponer comparar la escritura del propio nombre con letras móviles, manuscrita y en la computadora. *Fijate si el nombre que escribiste en la computadora y con las letras móviles está igual que en el cartel de tu nombre. ¿Viste que si dice igual siempre se escribe igual, aunque lo escribas en distintos lugares y con diferentes materiales?* (**actividades 1, 2 y 3, páginas 7 y 8**).
- Copiar el propio nombre u otros nombres en diferentes soportes propicia, además, diferentes desafíos:
 - Copiar los nombres con letras móviles libera de la graficación de las letras para centrar la atención en su reconocimiento y ordenamiento, en la linealidad y la direccionalidad.
 - Copiar usando el teclado de la computadora libera de la graficación de las letras, la linealidad y la direccionalidad, pero enfrenta al problema de ubicar las letras que se necesitan del universo total del teclado (que contiene —además de las letras— muchos otros signos que no son números, diversos símbolos, flechas en distintas direcciones, etc.) y pensar el orden y la cantidad.

- Escribir usando el lápiz enfrenta al desafío de aprender a tomar este instrumento ejerciendo la presión adecuada para realizar los rasgos convencionales de las letras y atender al orden, la cantidad, la linealidad, la direccionalidad convencional de la escritura.

Las siguientes son algunas intervenciones con los distintos soportes:

- **Copiar con letras móviles.** Cuando se propone a las niñas y los niños copiar el propio nombre con letras móviles es necesario tener en cuenta la cantidad de letras que se va a brindar. No es lo mismo localizar las letras que se necesitan en una cantidad restringida, que encontrarlas en un conjunto demasiado amplio. Al principio resulta facilitador darles solo las letras de sus nombres para que el desafío sea ordenarlas. Progresivamente, se brindan todas las del nombre junto a otras con rasgos muy diferentes, a fin de ayudar a reconocer las que se necesitan. Más adelante se puede ir complejizando la situación aumentando la cantidad y variedad de letras que se presentan.
- **Copiar utilizando el teclado de la *tablet* o de la computadora.** En un principio se puede restringir el campo de búsqueda: *Las tuyas están en estas líneas. Fijate por esta parte del teclado.*
- **Copiar utilizando el lápiz.** Si el/la niño/a no toma adecuadamente el lápiz o no ejerce la presión adecuada resulta necesario mostrarle cómo hacerlo a fin de lograr una mejor graficación; también se enseña el modo en que se van graficando las letras utilizando líneas rectas, curvas, verticales, horizontales, etc. Cabe destacar que los/as niños/as tienen su forma personal de escribir y, a medida que lo hacen con frecuencia, avanzan en la utilización de este tipo de instrumento de escritura. Para que también puedan considerar la cantidad de letras, en algunos casos se puede brindar una cuadrícula para que coloquen una letra en cada cuadro.

En las propuestas de copia también es importante enseñar a revisar la propia producción, a fin de que no falten ni sobren letras, de ver si están en el orden adecuado, si las formas son similares a las convencionales, entre otros aspectos.

En las actividades del cuaderno en las cuales los/as niños/as deben escribir o completar determinadas palabras, se utiliza el siguiente criterio vinculado con las indicaciones ofrecidas en relación con la cantidad de letras.

- En las propuestas para sala de 5, cuando se solicita escribir una palabra completa, se ofrece un renglón continuo (y no una rayita para cada letra) ya que estas actividades están pensadas para que puedan realizarlas niños/as que todavía no relacionan oralidad y escritura. Como un primer paso para que comiencen a establecer estas relaciones, se trabaja sobre la revisión de lo escrito en función de su extensión global, letra inicial o final, vinculada al sonido.

- En las propuestas del recorrido 1 para primer grado, cuando se solicita que piensen en la letra inicial o final de una palabra dada, aparece la palabra escrita y la rayita que indica el lugar donde debe completarse la letra faltante (**actividad 3, página 46**).
- En el recorrido 2 de primer grado, en cambio, se focaliza la reflexión sobre la escritura de sílabas simples (conformadas por consonante más vocal), promoviendo que se resuelva su escritura con dos letras y no una sola. Para eso, las propuestas plantean completar sílabas faltantes indicando dos rayitas (**actividades 1, 2, 3, 4 y 5, página 58**).
- En el caso del recorrido 3, pensado para los/as niños/as que están más avanzados/as, se indica la cantidad de letras justas para las palabras solicitadas, de manera de promover que consideren todas las letras que las componen (**actividades 1, 2, 3, 4 y 5, página 56**).

Además de las actividades anteriores, para que los/as niños/as avancen como lectores/as y escritores/as autónomos/as resulta fundamental proponerles situaciones de escritura por sí mismos/as. En ellas, es importante permitirles escribir poniendo en juego sus propias ideas sobre el sistema de escritura, impulsar a que lo hagan con las letras que conocen y que recurran a las fuentes de información que conforman el ambiente alfabetizador.

Para saber cómo intervenir en estas situaciones, como se explicitó con anterioridad, resulta central conocer las ideas de los niños y las niñas sobre el sistema de escritura. Otra condición necesaria es organizar la producción en parejas o pequeños grupos, según los niveles próximos de escritura, para favorecer la interacción.

A continuación, se presenta un conjunto de posibles intervenciones en situaciones de escritura por sí mismos/as, organizadas de acuerdo a las ideas de las/os niñas/os sobre la escritura.

- En un primer momento, no es necesario que el/la niño/a ponga las letras pertinentes. Si usa cualquier marca es un gran avance, dado que está comprendiendo que escribir no es igual que dibujar: *Muy bien cómo estás intentando escribir. Ya te estás dando cuenta de que una cosa es dibujar y otra cosa es escribir (actividad 4, página 16)*.
- Si el/la niño/a aún escribe marcas no convencionales, es importante invitarlo/a a buscar letras en las fuentes de información para que las use en sus escrituras y, si fuera necesario, ayudarlo/a a graficarlas: *Acordate que se escribe con letras. Podés fijarte en los carteles de los nombres o en el abecedario.*
- Si la/el niña/o escribe sin control de cantidad, es decir, colocando muchísimas letras, tal vez hasta el final del renglón, una intervención adecuada es solicitarle que lea lentamente lo que escribió para que revise si sobran letras y, de ser así, las tache: *Leé despacito señalando con tu dedo. Y en estas que te sobraron,*

¿qué dice? Si no dice nada, hay que tacharlas. En posteriores situaciones es posible solicitar, antes de comenzar la producción, que anticipe la cantidad de letras que va a escribir para que avance en el control de la cantidad.

- Si el/la niño/a escribe siempre las mismas letras, incentivar a que use diferentes (aunque no sean pertinentes). Para tal fin se puede mostrar la variedad presente en su nombre y en otros nombres (**actividad 5, página 19**).
- Si el/la niño/a escribe distintas palabras con las mismas letras y en el mismo orden, propiciar que tome en cuenta que para escrituras distintas se usan letras, orden y cantidad diferentes: *Dibujaste y escribiste dos actividades del jardín que te gustan. ¿Cómo nos damos cuenta en dónde dice ... y en dónde, ...?* (**actividad 4, página 16**).
- Si la/el niña/o escribe utilizando letras diferentes con control de cantidad o con una hipótesis silábica (colocando una letra para cada sílaba) pero sin considerar el valor sonoro convencional (es decir, colocando letras no pertinentes), se le puede pedir que revise el inicio o el final a partir de compararlo con otras palabras del ambiente alfabetizador. De este modo, se propicia la reflexión en torno a “si suena de una determinada manera, se escribe con una determinada letra” y se inicia el camino hacia la fonetización. Por ejemplo, para escribir marcadores, se propone: *Te cuento algo, “marcadores” empieza como “Malena”. Fijate con cuál empieza “Malena” para ver cuál pondrías para comenzar a escribir “marcadores”* (**actividad 5, página 19**). También se puede proponer la comparación entre partes de palabras “que se escriben igual porque se dicen igual”. En situaciones posteriores a estas intervenciones, antes de comenzar una producción, sería oportuno pedirle que anticipe con qué letra empieza lo que va a escribir: *¿Con cuál comienza “tijera”?*
- Si el/la niño/a escribe utilizando una letra para cada sílaba, pero ahora considerando el valor sonoro convencional (es decir, colocando una letra pertinente para cada sílaba), se puede intervenir para que pueda incluir la/s otra/s letra/s que forman esa sílaba. Por un lado, se puede invitar a comparar dos modos diferentes de representar la sílaba: *Para “goma” un chico escribió esta* (señalando la M) *y dice que ahí dice “go”;* *pero otro chico, escribió esta* (señalando la G) *para “go”. ¿Qué te parece a vos? ¿Podrán ir las dos?* También puede ser útil confrontar lo escrito con escrituras convencionales: *“go”, de goma, se escribe como la primera parte de gota, gorro, gorila* (escribe estas palabras). *Fijate cómo dice “go” en estas palabras, así sabés si pusiste todas las que van para “go” de goma.* Además, se pueden brindar las letras móviles justas para la escritura de esa palabra e invitar a comparar con su producción. Asimismo, para que avancen hacia la escritura convencional, se puede proponer el análisis de la relación entre el todo y las partes de una palabra: *Leé “goma”, fijate cómo se escribe y pensá qué parte de “goma” vas a usar para escribir “gomas”* (**actividad 6, página 19**).

A modo de cierre

Estas orientaciones procuran ser un punto de referencia para planificar en la sala de 5 años y luego, en primer grado, intervenciones que propicien la incorporación de todos/as los/as niños/as a las culturas orales y escritas y favorezcan la construcción de su autonomía como lectores/as y escritores/as. Por supuesto, es necesario aclarar que el cuaderno *Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria* plantea propuestas que podrán ser enriquecidas con otras de acuerdo a cada contexto educativo y áulico. A su vez, para su elaboración se consideraron algunas condiciones para constituirse en una propuesta didáctica inclusiva. Cada docente, junto al equipo de su institución, sabrá decidir qué propuestas son más pertinentes para su grupo, para cada niña/o; cuáles otras se pueden desarrollar más allá de las actividades que propone el cuaderno y cuál es el mejor modo de abordarlas.

Con el propósito de que *Leer y escribir. Un puente entre Inicial y Primaria* acompañe a los alumnos/as en sus trayectorias escolares, al finalizar la sala de 5 años los cuadernos permanecerán en las instituciones del Nivel Inicial hasta ser entregados al comenzar el ciclo lectivo siguiente a los/as docentes de primer grado del Nivel Primario para construir ese puente, del que hablamos al comienzo de estas orientaciones, entre ambos niveles.

BA Buenos
Aires
Ciudad