Proyecto

Cuentos con lobos

1° GRADO



SERIE
Las lenguas en la escuela



Buenos Aires Ciudad

Vamos Buenos Aires

Jefe de Gobierno

Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación e Innovación

María Soledad Acuña

Subsecretario de Planeamiento e Innovación Educativa

Diego Javier Meiriño

Directora General de Planeamiento Educativo

María Constanza Ortiz

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa

Andrea Fernanda Bruzos Bouchet

Subsecretario de Carrera Docente y Formación Técnica Profesional

Jorge Javier Tarulla

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos

Sebastián Tomaghelli

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa (SSPLINED)

Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPLEDU)

Gerencia Operativa de Lenguas en la Educación (GOLE)
Programa Escuelas de Modalidad Plurilingüe de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Especialistas: Cecilia Ansalone, Laura Castillo, Silvina Cormick, Leonor Corradi, Gabriela Gasquet, Diana Grunfeld, Cinthia Kuperman, Adriana Orozco, Claudia Petrone, Mónica Vidal, Mariángeles Viqueira

Revisión y adecuación: : Laura Castillo, Silvina Cormick, Gabriela Gasquet, Adriana Orozco, Claudia Petrone, Julia Vanodio, Mónica Vidal

Esta serie está dedicada a nuestra querida amiga y compañera Cecilia Ansalone.

Coordinación de materiales y contenidos digitales (DGPLEDU): Mariana Rodríguez
Colaboración y gestión: Manuela Luzzani Ovide

Corrección de estilo: Ana Premuzic

Ilustraciones: Susana Accorsi

Edición y diseño (GOC)
Coordinación de serie Las lenguas en la escuela: Silvia Saucedo
Edición: María Laura Cianciolo, Bárbara Gomila, Marta Lacour
Diseño gráfico: Octavio Bally, Ignacio Cismondi, Alejandra Mosconi, Patricia Peralta

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Cuentos con lobos : primer grado. - 1a edición para el profesor - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación, 2018.
Libro digital, PDF - (Serie Las lenguas en la escuela)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-673-364-9

1. Enseñanza de Lenguas Extranjeras. 2. Lenguas Extranjeras. 3. Educación Primaria.
CDD 372.65

ISBN: 978-987-673-364-9

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.

En este material se evitó el uso explícito del género femenino y masculino en simultáneo y se ha optado por emplear el género masculino, a efectos de facilitar la lectura y evitar las duplicaciones. No obstante, se entiende que todas las menciones en el género masculino representan siempre a varones y mujeres, salvo cuando se especifique lo contrario.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en internet: 15 de octubre de 2018.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación e Innovación / Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa. Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2018.

Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa / Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum.
Holmberg 2548/96, 2° piso - C1430DOV - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2018 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.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Presentación

Los materiales que componen la serie "Lenguas en la escuela" fueron elaborados en el marco del Programa Escuelas de Modalidad Plurilingüe de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires [1]. Las escuelas incluidas en el Programa mencionado "toman como uno de los ejes fundamentales de su trabajo las prácticas del lenguaje, englobando en ese concepto a la lengua materna y a las lenguas extranjeras sin desmedro de las restantes áreas" [2].

Se trata de proyectos que fueron probados, recreados y enriquecidos en cada una de las escuelas plurilingües en las que se implementaron. Las propuestas de enseñanza incluidas en cada material están sustentadas tanto en el Diseño Curricular para la Escuela Primaria, área Prácticas del Lenguaje, como en el Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras, que comparten el enfoque sobre el objeto de enseñanza: las prácticas de los lenguajes.

La elaboración de estas propuestas se fundamenta en algunos principios básicos que atraviesan todo el recorrido realizado en el Programa desde 2001: la articulación en la enseñanza de las lenguas, el trabajo colectivo, la centralidad en la literatura y la selección de algunos criterios didácticos sostenidos durante todo el Nivel Primario. A continuación, se desarrolla el alcance de cada uno.

- **Articulación en la enseñanza de las lenguas**. Es el eje pedagógico en las escuelas plurilingües. Articular es tejer vínculos significativos entre las decisiones y las acciones que se llevan adelante en la escuela, intentando evitar su superposición, su fragmentación o su discontinuidad, ya que están orientadas a los mismos destinatarios. Es decir, son los mismos alumnos quienes aprenden la lengua de escolarización y las lenguas extranjeras. Esto implica una comunicación de doble vía que permita vincular productivamente la enseñanza en las lenguas, centrándose en un "hacer" compartido. La posibilidad de construir un trayecto educativo continuado significa que hay que lograr acuerdos acerca de las estrategias didácticas y respecto de las intervenciones frente a obstáculos cognitivos de los niños.
- **Trabajo colectivo y compartido**. Si la articulación es real y no solo una postulación abstracta, entonces es imprescindible el trabajo colectivo y compartido. Estos proyectos se elaboraron entre docentes de diferentes lenguas, con formaciones y tradiciones pedagógicas disímiles. La educación es, por definición, una tarea colectiva, y la creación de esta serie muestra la posibilidad y la concreción de esa tarea.
- **Centralidad en la literatura**. Las obras literarias brindan la posibilidad de interactuar con los textos auténticos que cada cultura produce. Para los alumnos, es atractivo saber que no son textos preparados especialmente "para aprender

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

lengua", sino que son los mismos cuentos, historietas, canciones o poemas que leen, escuchan y cantan los niños hablantes de la lengua que ellos están aprendiendo, es decir, son los textos que forman parte de sus tradiciones y que configuran una identidad. Así, el lector toma contacto con diferentes modos de construcción del sentido.

- **Criterios didácticos sostenidos durante todo el Nivel Primario**. Los proyectos se ajustan a tres criterios didácticos sostenidos durante toda la escolaridad primaria:
  - » *Continuidad*: Opera en dos planos, el institucional y el del aula, dado que los mismos contenidos se presentan reiteradamente a los alumnos en diferentes momentos de su escolaridad, con el propósito de que avancen en su dominio a partir de aproximaciones sucesivas cada vez más ajustadas.
  - » *Progresión*: Es un criterio complementario al de la continuidad, ya que los contenidos que se reiteran nunca lo hacen de la misma manera, sino que reaparecen enriquecidos, con mejores posibilidades de profundización, con nuevas vinculaciones.
  - » *Variedad*: Permite multiplicar situaciones de lectura, de escritura, de tomar la palabra y de escuchar con distintos propósitos; presentar diferentes géneros, autores clásicos y contemporáneos; proponer distintas acciones frente a los textos o ampliar los modos de organización de la clase.

Creemos que estos proyectos pueden resultar un punto de partida interesante para todas las escuelas que se propongan una enseñanza que potencie la lectura, la escritura y la oralidad, es decir, las prácticas del lenguaje entendidas del modo más amplio y complejo posible [3]. Nuestro propósito es colaborar con la tarea docente, brindando un punto de partida para la discusión conjunta, los aportes mutuos y la adecuación a cada contexto grupal e institucional.

Iniciamos el recorrido confiando en que esta serie constituirá un aporte valioso para el trabajo cotidiano. Como toda serie en construcción, seguirá incorporando y poniendo a disposición de las escuelas de la Ciudad propuestas que den lugar a nuevas experiencias y aprendizajes.



María Constanza Ortiz
Directora General de
Planeamiento Educativo

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Instructivo de navegación

Los materiales de la serie **Las lenguas en la escuela** cuentan con elementos interactivos que permiten la lectura hipertextual y optimizan la navegación.



Para visualizar correctamente la interactividad, se sugiere bajar el programa Adobe Acrobat Reader que constituye el estándar gratuito para ver e imprimir documentos PDF.

Adobe Reader Copyright © 2018.
Todos los derechos reservados.

Estos documentos cuentan con las siguientes características de accesibilidad: idiomas especificados para programas lectores de pdf; textos alternativos en imágenes; utilización adecuada del color; etiquetado con orden lógico de lectura y de tabulación; marcadores; y enlaces de navegación.

Elementos interactivos

Flecha interactiva en portada, que lleva a la página posterior.

Volver a vista anterior — Al cliquear, regresa a la última página vista.

6 — Folio con flechas interactivas, que llevan a la página anterior y a la página posterior.

Introducción

Plaquetas en el índice interactivo, que indican los apartados principales de la propuesta.

1 Indica una cita o nota aclaratoria. Los números indican las referencias de notas al final del documento. Al cliquear, se abre un *pop-up* con el texto:

Ovidescim repti ipita voluptis audi iducit ut qui adis moluptur? Quia poria dusam serspero voloris quas quid.

CAST. Indica las diferentes lenguas en la propuesta.

Indican apartados con orientaciones para la evaluación; textos sugeridos y frecuencia de la secuencia.

El color azul y el subrayado indican un vínculo a la web o a un documento externo.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Índice interactivo

Introducción

Propósitos didácticos

Contenidos de uso de la lengua

Secuencia de trabajo

Reflexión metalingüística

Orientaciones para la evaluación

Bibliografía

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Introducción

La propuesta consiste en producir una revista en la que esté incluida la reescritura, en castellano, del cuento *Caperucita Roja* (versión de Perrault o de los hermanos Grimm) u otro cuento folclórico cuyo personaje sea el lobo, como *El lobo y los siete cabritos* (folclórico alemán, versión de los hermanos Grimm) o *Los tres chanchitos* (folclórico inglés). También se podrá producir una nueva versión de los cuentos o un nuevo cuento cuyo personaje sea el lobo, conservando las características del personaje estudiado. La edición de esta revista incluirá las producciones en lengua extranjera, por ejemplo, ilustraciones con sus correspondientes epígrafes, una infografía de los personajes, entre otras. Para eso, se leerán, en ambas lenguas, los cuentos y otros textos literarios cuyo personaje sea el lobo. Al finalizar el proyecto, cada alumno tendrá su propio ejemplar.

CAST.

El docente puede incluir la lectura de los siguientes textos, entre otros: *Pedro y el lobo* (cuento popular); *La loba* (Juana de Ibarbourou); *Érase una vez…* (José Agustín Goytisolo); *Juguemos en el bosque mientras el lobo no está* (canción infantil). También podrá sumar frases populares, tales como: "es una boca de lobo", "es un lobo disfrazado de oveja", "meterse en la boca del lobo", etcétera.

FR.

Los alumnos escucharán la lectura de *Le petit Chaperon Rouge*, mientras siguen el relato con la imagen o el dibujo. También podrán leer *C´est moi le plus fort*, de Mario Ramos, o *Le loup sentimental* de Geoffroy de Pennart. Podrán recitar o cantar las *comptines Promenons-nous dans le bois y Le loup sympa*.

ENG.

Se leerán dos versiones diferentes de *Little Red Riding Hood* adaptadas para el nivel lingüístico de los chicos. También podrán leerse otros cuentos cuyo protagonista sea el lobo, por ejemplo, *The Three Little Pigs*, o *Huff and Puff*, de Claudia Rueda.

IT.

Los alumnos escucharán la lectura de distintas versiones folclóricas de *Cappuccetto Rosso*, mientras siguen el relato con la imagen o el dibujo, y de la versión contemporánea *Cappuccetto Rosso, Verde, Giallo, Blu e Bianco*, de Bruno Munari [4]. Además, se presentarán otros cuentos en los que aparece el lobo como personaje: *I tre porcellini*, de Joseph Jacobs [5]; *Il lupo e i sette capretti*, de los hermanos Grimm. Una vez escuchados los cuentos, el docente podrá buscar en YouTube versiones alternativas de los tres cuentos para compartir con los alumnos.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

PT.

Se leerán distintas versiones (folclóricas y de autores contemporáneos) de *Chapeuzinho Vermelho*, por ejemplo, *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque [6], y otros cuentos en los que aparece el lobo como personaje principal, tal como los incluidos en *O grande livro dos lobos* [7].

Frecuencia de trabajo: uno o dos espacios semanales.
Agrupamientos: individual, en pequeños grupos y colectivo.

Propósitos didácticos

- Proponer situaciones didácticas que ofrezcan oportunidades de enseñar y de aprender algunas de las prácticas del lector y del escritor puestas en juego al leer varias versiones de diferentes cuentos, y renarrar, por escrito, algunas de esas historias o producir una nueva.
- Generar espacios de reflexión metalingüística sobre aspectos comunes y diferentes entre las lenguas.

Contenidos de uso de la lengua

Quehaceres generales del lector

- Leer para divertirse, emocionarse, conocer otros mundos posibles y reflexionar sobre el propio.
- Participar en una comunidad de lectores de literatura.
- Adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto.
- Autocontrolar la interpretación del texto.
- Usar el contexto para desentrañar significados.
- Utilizar información provista por otros textos para anticipar el contenido y para enriquecer las interpretaciones.
- Evocar otros textos a partir del leído.
- Interpretar un texto a partir de lo que se sabe de otro.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Quehaceres del lector y adquisición del sistema de escritura

- Ajustar las anticipaciones, tomando en cuenta los índices provistos por el texto.

Quehaceres del escritor

- Recurrir a la lectura con un propósito determinado.
- Tomar en cuenta al destinatario.
- Decidir cuál va a ser la posición del enunciador y sostenerla durante toda la producción.
- Consultar con otros mientras se escribe.
- Recurrir a diferentes materiales de lectura.
- Revisar mientras se está escribiendo.
- Revisar las distintas versiones.
- Asegurarse de que la espacialización del texto sea correcta.
- Editar los textos producidos.

Quehaceres del escritor, estrategias discursivas y recursos lingüísticos

- Evitar ambigüedades y repeticiones innecesarias.
- Controlar que toda la información guarde relación con el tema seleccionado.
- Cuidar que las distintas partes del texto se vinculen entre sí de manera coherente.
- Asegurarse de que los textos se parezcan a los del mismo género que circulan socialmente.
- Facilitar la comprensión y la interpretación de lo escrito por parte del lector mediante el empleo de los signos de puntuación.

Quehaceres del escritor y adquisición del sistema de escritura

- Dictar.
- Copiar.
- Escribir solo o con otros.
- Alternar los roles de lector y de escritor.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Secuencia de trabajo

Leer y comparar diferentes versiones de *Caperucita Roja* o de otros cuentos con lobos

El docente lee la primera versión de *Caperucita Roja.*

A medida que se instala un ambiente alfabetizador, es decir, un ambiente rico en producciones escritas plasmadas en afiches, calendarios, galería de personajes, etc., en el que se invite a los alumnos a leer y a escribir con sentido, los docentes de lengua castellana y de lengua extranjera —cada uno en su espacio de enseñanza— leerán diversas versiones de *Caperucita Roja* o de otros cuentos con lobos seleccionados.

Antes de comenzar a leer la primera versión, el docente les pregunta si conocen el cuento y anota en un afiche aquello que saben: "hay un lobo", "Caperucita le lleva una canasta con comida a su abuela", "el lobo engaña a...", etcétera. Es importante que el afiche esté a la vista de todos y que se conserve en el aula el tiempo que dure la secuencia. El docente muestra el libro y hace algún comentario acerca de los autores o recopiladores y sobre otros cuentos que hayan escrito o recopilado; puede comentar también que conoce este cuento desde hace tiempo porque se lo contaron de pequeño. Luego de leerlo, conversa acerca del cuento y analiza, con los alumnos, si había datos en el texto que ellos ya habían anticipado. Se trata de abrir un espacio de intercambio entre lectores 8.

A lo largo de la secuencia, se pueden ir proporcionando datos sobre Charles Perrault y los hermanos Grimm como autores y recopiladores de versiones de cuentos tradicionales.

El docente lee otras versiones de *Caperucita Roja.*

Otro día, el docente les cuenta a los alumnos que encontró otro cuento sobre Caperucita Roja. Esta versión puede ser la de Perrault si antes leyeron la de Grimm. Leen nuevamente todo el texto de corrido y sin modificar nada. Al finalizar la lectura, comentan acerca de las variaciones que hayan encontrado respecto de la primera versión leída. Dado que los datos para comparar son muchos, el docente de lengua castellana propone escribir en otro afiche las variaciones. Pueden escribir el nombre del cuento y armar un cuadro con el fin de apuntar las diferencias que hayan encontrado. El cuadro puede ser como el siguiente 9:

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

	Versión Perrault	Versión Grimm	Versión Pescetti	Versión en lengua extranjera*	Otras versiones
¿Cómo comienza?					
¿Qué se dice de Caperucita?					
¿Cómo se llamaba?					
¿Qué llevaba en la canasta?					
¿Qué le advierte la madre?					
¿Qué le dice el lobo cuando la encuentra en el bosque?					
¿Qué sucede con la abuela?					
¿Quién la salva?					
¿Cómo termina el cuento?					

* Las comparaciones se realizan también en lengua extranjera y las conclusiones se agregan en el cuadro por medio del dictado al docente.

Pueden leer otras versiones de *Caperucita Roja* u otros cuentos con lobos que estén en la biblioteca de la escuela o que los alumnos traigan de sus casas, y agregar columnas al cuadro para anotar las variaciones encontradas en cada caso.

En ambas lenguas, se les propone observar el modo en que el texto proporciona información específica, por ejemplo, acerca de los personajes. Se trata de centrarse en las "formas de decir", tanto en lengua castellana como en lengua extranjera. Para eso, el docente lee nuevamente el cuento, de modo tal que los alumnos puedan pedirle que detenga la lectura cuando escuchen que se dice algo sobre Caperucita, el lobo o la abuela, o sobre cómo es el bosque o la casa, etcétera.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

El docente lee una versión de *Caperucita Roja* de un autor contemporáneo.

En este momento, el docente presentará a un autor contemporáneo y su versión de un cuento con lobos tradicional. Por ejemplo, Luis M. Pescetti y su cuento *Caperucita Roja (tal como se lo contaron a Jorge)*. Este texto es un libro-álbum, es decir que para la construcción del sentido es necesario leerlo junto con la imagen, porque entre texto e imagen se teje una relación compleja: aparecen dos formas del discurso narrativo, una a través de las palabras y otra a través de las imágenes, que dejan de ser simples ilustraciones para pasar a ser parte esencial de la historia contada.

En este momento de la secuencia, resultará interesante que los niños puedan anticipar el contenido del texto a partir de lo que conocen acerca de las versiones tradicionales y reconocer las transgresiones y variaciones de la nueva versión en relación, por ejemplo, con los personajes o con los escenarios.

- *Caperucita Roja (tal como se lo contaron a Jorge)*, de Luis M. Pescetti.
- *Caperucita Roja II, el regreso*, de Esteban Valentino.
- *Cinthia Scoch y el lobo*, de Ricardo Mariño.
- *Cruel historia de un pobre lobo hambriento*, de Gustavo Roldán.
- *Pobre lobo*, de Ema Wolf.
- *Lobo Rojo y Caperucita Feroz*, de Elsa Bornemann.
- *Habla el lobo*, de Patricia Suárez.
- *Ser el lobo*, de Bettina Wegenast (novela).
- *C´est moi le plus fort,* de Mario Ramos.
- *Le loup sentimental,* de Geoffroy de Pennart.
- *Huff and Puff,* de Claudia Rueda.
- *The Three Pigs,* de David Wiesner.
- *Mr. Wolf´s Week,* de Colin Hawkins.
- *Cappuccetto Rosso, Verde, Giallo, Blu e Bianco*, de Bruno Munari.
- *I tre porcellini,* de Joseph Jacobs.
- *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque.

El docente lee información sobre los autores o los recopiladores. A partir de esos datos, los alumnos le dictan un apunte.

El docente lee información sobre los hermanos Grimm, sobre Perrault o sobre otros autores de los cuentos, y luego, los alumnos le dictan los datos que consideran relevantes para que los anote en un afiche a la vista de todos. También puede proponerles la elaboración de apuntes individuales en sus cuadernos. Cada nueva versión contemporánea estará precedida de la presentación del autor.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Los alumnos leen por sí mismos en las dos lenguas.

Mientras el docente lee, los alumnos lo siguen con el texto a la vista. Aunque siempre es el docente quien asume la mayor parte de la lectura, los chicos se incluyen leyendo fragmentos que pueden reconocer con seguridad. Por ejemplo, el diálogo entre Caperucita y el lobo disfrazado de abuela, o el momento en que el lobo llama a la puerta de la casa de la abuelita.

También se les puede solicitar que localicen algunas frases, por ejemplo, dónde dice:

"Para comerte mejor."

"Soy yo, abuelita, Caperucita."

"Cappuccetto: Oh, nonna, ma che orecchie grandi che hai!

Lupo: È per sentirti meglio, mia cara!"

"Que olhos grandes você tem, vovó!"

"Oh grand-mère comme tu as de grandes oreilles!"

"Grandmother! What big ears you have!"

En algunas ocasiones, el docente interrumpe deliberadamente la lectura para que el silencio los invite a completar la frase inconclusa: en el inicio de una expresión que aparece varias veces en el texto, cuando aparece el nombre de un personaje, antes de la última frase de una construcción rimada o de las respuestas dadas a una serie de preguntas conocidas:

"Su abuela le había cosido un abrigo rojo con una caperuza que le quedaba muy bonita por lo que todos los vecinos la conocían por el nombre de... (Caperucita)."

"¡Qué ojos tan grandes tienes! —dijo la niña.
Son para... (mirarte mejor) —respondió el lobo."

"La niña llegó hasta la puerta y golpeó: ... (TOC – TOC)
¿Quién es? —dijo el lobo, afinando la voz."

"Cappuccetto: Ma nonna, che... (occhi) grandi che hai!

Lupo: È per vederti meglio, tesoro!

Cappuccetto: Nonna, ma che... (mani) grandi che hai!

Lupo: Ma è per abbracciarti... (meglio)!"

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

"Oh, grand-mère, comme tu as de grandes... (oreilles)!

C'est pour mieux t'entendre!

Oh! grand-mère, comme tu as de grands... (yeux)!

C'est pour mieux te voir!"

"Little... (pig)

Little... (pig)

Let me come in."

"First pig isn't ... (happy).

Second pig isn't ... (happy).

Third pig is... (happy)"

Otras veces, se pueden dramatizar, tanto en lengua castellana como en lengua extranjera, diálogos muy conocidos; el docente y los alumnos se turnan para leer los parlamentos de los personajes:

"¿Quién quiere ser el lobo? ¿Quién hace de Caperucita?"

"Leemos un poquito cada uno. ¿Qué dice la abuelita? ¿Qué le contesta el lobo?"

"Busquen en su cuento la parte en que Caperucita habla con el lobo disfrazado de abuelita. Vamos a leer entre todos; yo leo lo que dice el lobo y ustedes, la parte de Caperucita."

La reiteración de las situaciones en las que los alumnos siguen la lectura del docente con el texto a la vista y de aquellas en que comparten con él la responsabilidad de leer algunos fragmentos los familiarizan con el escrito; exploran un texto previsible y comienzan a establecer correspondencias entre lo que saben que está escrito —por haberlo escuchado del docente— y la escritura misma. Estas situaciones les brindan un marco de referencia que les permitirá enfrentar con éxito nuevas propuestas de lectura directa.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Leer otros cuentos con lobos

Los alumnos escuchan leer otros cuentos en los que aparece el lobo: *El lobo y los siete cabritos* y *Los tres cerditos.*

La lectura de estos nuevos cuentos en lengua castellana y en lengua extranjera (y, si el docente lo decide, de sus diferentes versiones) da lugar a seguir trabajando de la forma sugerida en la propuesta anterior, es decir, alternando la lectura por parte del docente con la lectura de los alumnos por sí mismos (en el segundo caso, de fragmentos conocidos o previsibles), y comparando las versiones.

Como los niños ya conocen *Caperucita Roja*, la lectura de estos nuevos cuentos en las diferentes lenguas favorecerá la comparación del personaje del lobo. En *Caperucita Roja*, como cuento popular de advertencia, el lobo es un verdadero lobo y representa un peligro real: es feroz, y quien se encuentre con él podrá sufrir terribles consecuencias. Así se lo representa en las versiones de los hermanos Grimm. En cambio, en el cuento reelaborado por Perrault, al mismo tiempo que remite a la fiera, el personaje tiene un sentido figurado: no es solamente el feroz y destructivo animal, sino que también representa a los hombres adultos. La moraleja no deja dudas:

> "... digo el lobo, pues todos los lobos no son de la misma clase... Pero, hay quien no sabe que esos lobos zalameros son los más peligrosos de todos los lobos."

En esta versión, el lobo es una metáfora, no simplemente el animal de presa. En el caso de *Los tres cerditos* y de *El lobo y los siete cabritos*, el lobo puede simbolizar al extraño que intenta seducir y atrapar al desprevenido. "El lobo destructor y salvaje —explica Bettelheim[10]— representa las fuerzas asociales, inconscientes y devoradoras contra las que tenemos que aprender a protegernos, y a las que uno puede derrotar con la energía del propio yo".

Los alumnos escuchan leer o leen por sí mismos otros textos en los que también el lobo es la figura principal.

El docente les lee otros textos en los que el lobo es la figura principal y los ayuda a construir el sentido sobre las características de ese personaje.

- *El pastorcito mentiroso* (fábula).
- *Pedro y el lobo*, de Afanasiev.
- *Juguemos en el bosque mientras el lobo no está* (canción infantil).
- *La loba*, de Juana de Ibarbourou.
- *Érase una vez...*, de José Agustín Goytisolo.

Pueden incluirse también frases populares: "una boca de lobo", "es un lobo disfrazado de oveja", entre otras.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Reescribir un cuento colectivamente

Los alumnos dictan al docente *Caperucita Roja, Los tres chanchitos* o *El lobo y los siete cabritos.*

Se trata de proponer la realización de una versión escrita por los alumnos a través del dictado al docente. Se adopta esta modalidad de trabajo para que ellos, liberados de decidir qué letras se deben utilizar, puedan desarrollar sus ideas y también aprendan a escribir a partir de los intercambios con los compañeros y con el docente: cuando le dictan a este un texto que componen oralmente, participan de una situación en la que el docente muestra en qué consiste un acto de escritura 11.

Los alumnos producen una nueva versión de *Caperucita Roja, Los tres chanchitos* o *El lobo y los siete cabritos.*

La comparación de versiones les permite a los alumnos advertir semejanzas y diferencias, descubrir qué episodios aparecen en todas las versiones porque constituyen núcleos del argumento y cuáles pueden o no incluirse según la decisión del autor; les posibilita detenerse en los detalles, que se modifican en casi todas las versiones, y advertir que cada una puede, por ejemplo, tener un final distinto. A partir de estos reconocimientos, podrán elaborar colectivamente una versión propia de alguno de los cuentos trabajados, mediante dictado al docente.

Como toda situación de escritura, requiere de las siguientes instancias:

Planificación

Para escribir una versión propia, los alumnos deben acordar con el docente, antes de comenzar a dictarle, qué aspectos de la historia van a conservar (para que el texto elaborado siga siendo una versión de *Caperucita Roja*, de *Los tres chanchitos* o de *Los siete cabritos y el lobo*) y cuáles van a modificar (porque otros autores también lo han hecho).

Textualización

Los alumnos dictan y el docente escribe en un afiche a la vista de todos (para poder continuar y revisar en la misma ocasión, o en una nueva). Durante la escritura, el docente interviene:

» Pide a los alumnos que le dicten cómo va a quedar escrito y no simplemente que digan lo que quieren poner. Por ejemplo, si uno de ellos dice: “poné que el lobo la quería engañar”, el docente puede preguntar: “¿Cómo pongo lo que propone Matías? ¿Lo escribo así, como él lo dice? ¿Cómo tendría que quedar escrito?”.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

- Lee lo que ya está escrito y pregunta cómo seguir.
- Somete a discusión las propuestas de los alumnos.
- Remite al plan que acordaron inicialmente cuando los alumnos no saben cómo seguir o cuando saltean algún aspecto importante de la historia.
- Señala problemas que puedan pasar desapercibidos para los alumnos, por ejemplo, la aparición intempestiva de un personaje, o la repetición del nombre de la protagonista a lo largo del texto.
- Lee todo el texto de principio a fin cuando los alumnos consideran que está terminado.

Revisión

Si bien un texto se revisa mientas se escribe, releer la primera versión de un escrito conlleva tomar distancia y observar con más claridad aspectos susceptibles de modificación. Antes de someter el texto a la revisión de los alumnos, los docentes identifican algunos aspectos que quieren discutir con ellos, por ejemplo, el uso de "y" como único conector, la manera en que están presentados los personajes, entre otros.

Uno o dos días después, coloca, a la vista de todos, el afiche en el que está escrito el cuento, lo relee y les pregunta si les parece que hay que cambiar algo. A veces, con una distancia mayor respecto del texto, algunos problemas, como el de las repeticiones innecesarias, resultan observables para los alumnos. Ellos mismos pueden proponer alternativas de solución, pero también el docente puede hacer su propuesta. Por ejemplo, si el problema es la repetición de "y" como conector, puede releerles fragmentos de los cuentos en los que aparecen diferentes conectores: "mientras", "después", "luego", "entonces", "más tarde", etc. Si los personajes aparecen solo mencionados, sin ninguna caracterización —por ejemplo: "En la casa del bosque vivía una niña llamada Caperucita"—, el docente puede proponer que busquen en los libros (o puede releerlos él mismo, si los alumnos no pudieran hacerlo) qué se dice de Caperucita en las versiones que leyeron, para agregarlo a la versión que están escribiendo (por ejemplo: "una bella niña", "una hermosa niña").

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Los alumnos producen un nuevo cuento cuyo personaje sea el lobo.

El docente invitará a comparar el personaje del lobo en cada uno de los cuentos leídos. ¿Cómo es? ¿Malvado, feroz, cruel, peligroso, mentiroso, traicionero, tramposo? ¿De qué nueva historia será protagonista? ¿A quién o a quiénes intentará engañar esta vez? ¿Lo logrará? El fin es que el personaje de la nueva producción colectiva conserve las características principales que aparecen en los cuentos ya leídos.

Así como en la actividad anterior, se realizará la planificación del texto y se registrarán los acuerdos en un papel afiche. Se procederá a la escritura del borrador y se realizarán las revisiones necesarias hasta alcanzar una versión que se considere satisfactoria. Se tratará siempre de que el personaje, aún en el marco de un argumento diferente, conserve sus rasgos característicos.

La producción en lengua extranjera se centrará en la descripción de los personajes a través del dictado al docente.

Los alumnos editan la revista.

El objetivo es que cada alumno tenga su propio ejemplar de la revista. Una vez escrito el cuento, se les propone a los alumnos pensar en qué partes incluir ilustraciones. Seguramente habrá que releer y discutir el lugar más apropiado. Algunas opciones pueden ser aquellos fragmentos donde se genere suspenso, se introduzca un nuevo personaje o la naturaleza de las acciones merezcan una ilustración. El sentido de la ilustración aquí es que complemente lo escrito y señalar la importancia no solo de su valor estético, sino de su relación con el texto.

Luego, el docente puede entregar el texto pasado en limpio con las marcas de los cortes del texto previamente acordadas. Si el docente desea incluir una secuencia en la que los alumnos escriben por sí mismos, puede agregar a la edición la escritura de epígrafes para las ilustraciones. Esto puede ser propuesto tanto por el docente de grado como por el de lengua extranjera.

Luego, será interesante pensar en los datos de la tapa y de la contratapa. Para eso es preciso explorar varios libros, para decidir qué datos incluir en el que se está produciendo.

Formarán parte de la edición de la revista las producciones realizadas en lengua extranjera: escribir epígrafes de algunas ilustraciones, señalar y escribir los elementos que conforman algunos de los escenarios de los cuentos leídos, caracterizar a algún personaje, dictarle al docente algún pasaje significativo del cuento, dictar o copiar algún fragmento de los diálogos canónicos.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Reflexión metalingüística

En el primer ciclo, la reflexión sobre el lenguaje se realiza a partir de las situaciones didácticas en las que los alumnos hablan y escuchan, leen y escriben. Los recursos del sistema de la lengua, que se relacionan con los contenidos gramaticales, se enseñan como contenidos en acción, es decir, se enseñan y se aprenden al llevar a cabo las prácticas del lenguaje: hablar y escuchar, leer y escribir.

> "Del mismo modo, en la lengua extranjera, los niños se van acercando al conocimiento gramatical a través de actividades contextualizadas que destaquen su valor para explicar el funcionamiento de los elementos de una lengua y contribuyan, de esa manera, a la construcción de los diferentes efectos de sentido en la producción y comprensión de los textos orales y escritos"[12].

En el cuadro que se presenta más adelante, se enuncian algunos contenidos que pueden contrastarse en ambas lenguas mientras los alumnos hablan y escuchan, leen y escriben los textos involucrados en el proyecto. No será necesario que los docentes trabajen todos ellos. Cada docente, en acuerdo con los de las otras lenguas, podrá elegir y comprometerse a reflexionar, por lo menos, acerca de uno o dos aspectos.

Hay contenidos, como las restricciones básicas del sistema de escritura o los diferentes tipos de tilde, que dan lugar a la reflexión en las diferentes lenguas. Otros, en cambio, pueden contrastarse entre la lengua castellana y solo una de las lenguas extranjeras, como los pronombres posesivos en portugués. Debido a esto, no aparece como condición que el mismo aspecto sea objeto de reflexión en todas las lenguas en el mismo grado cuando se está desarrollando el mismo proyecto. Por este motivo, se tomarán aquellos que posibiliten la relación contrastiva por semejanza o por diferencia con la lengua castellana.

Si bien estos contenidos están enunciados por grado y por proyecto, se asume que la reflexión sobre ellos se retomará en los grados y en los proyectos siguientes, durante las situaciones de enseñanza correspondientes.

Los proyectos compartidos favorecen la percepción de similitudes y diferencias en el funcionamiento de las diferentes lenguas y constituyen un espacio propicio para que los alumnos puedan ir delimitando lo que cada lengua permite, o no, para construir significados.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Propósitos de la reflexión metalingüística

- Posibilitar la construcción del conocimiento lingüístico y pragmático-discursivo para la comprensión y la producción de textos orales y escritos en lengua castellana y en lengua extranjera.
- Propiciar la reflexión acerca de las particularidades de cada lengua.

La lectura de *Caperucita Roja* y de otros cuentos con lobos, y la producción de textos en ambas lenguas favorecerán la reflexión compartida acerca de los siguientes contenidos:

<table>
<tr><th>Castellano</th><th>Francés</th><th>Inglés</th><th>Italiano</th><th>Portugués</th></tr>
<tr><td>Fórmulas propias del cuento folclórico (“Había una vez…”), al leer las diversas versiones.</td><td>Fórmulas propias del cuento folclórico: “Il était une fois…”.</td><td>Fórmulas propias del cuento folclórico: “Once upon a time…”.</td><td>Fórmulas propias del cuento folclórico: “C’era una volta…”.</td><td>Fórmulas propias del cuento folclórico: “Era uma vez…”.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Adjetivos y otras construcciones para caracterizar a los personajes durante el espacio de intercambio sobre la lectura y en la producción de textos.</td><td>Adjetivos y otras construcciones para caracterizar a los personajes durante el espacio de intercambio sobre la lectura y en la producción de textos. Orden de las palabras en las frases nominales (los adjetivos delante de los sustantivos).</td><td colspan="2">Adjetivos y otras construcciones para caracterizar a los personajes durante el espacio de intercambio sobre la lectura y en la producción de textos.</td></tr>
<tr><td>Reconocimiento en el texto de las expresiones que designan al mismo referente: “Caperucita”, “la pequeña niña”, entre otras.</td><td>Reconocimiento en el texto de las expresiones que designan al mismo referente: Le petit Chaperon Rouge, une petite fille, la pauvre enfant, elle, la fillette, entre otras.</td><td>Reconocimiento en el texto de las expresiones que designan al mismo referente: Little Red Riding Hood, she, the girl, the little girl, entre otras.</td><td>Reconocimiento en el texto de las expresiones que designan al mismo referente: Cappuccetto Rosso, una ragazzina dolce e buona, questa bambinetta, la nipotina, entre otras.</td><td>Reconocimiento en el texto de las expresiones que designan al mismo referente: Chapeuzinho, a menina, a neta, ela, a garotinha, entre otras.</td></tr>
</table>

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Orientaciones para la evaluación

La evaluación tiene el propósito de comprender y de valorar los avances de los alumnos en relación con los contenidos abordados, a partir de las situaciones didácticas propuestas. También es una herramienta muy valiosa para la revisión de la planificación de la enseñanza.

Es posible relevar los avances de los alumnos a partir de las observaciones y de los registros de su desempeño en situaciones de lectura y de escritura, y a través del análisis de sus producciones.

Si se dedica tiempo didáctico suficiente a lo largo del proyecto, de manera intencional y sistemática, y si se propician condiciones para que los alumnos lean y escriban por sí mismos y a través del docente, se espera que:

- Seleccionen lo que se va a leer, teniendo en cuenta diversos propósitos.
- Anticipen lo que se va a leer, considerando lo que se conoce del género.
- Compartan con otros lo que leyeron y recomienden las obras.
- Soliciten al docente relecturas para controlar las interpretaciones.
- Establezcan cada vez más relaciones entre los textos leídos.
- Se planteen un propósito para la escritura.
- Diferencien lo que se dice de lo que tiene que aparecer escrito.
- Soliciten al maestro relecturas para avanzar en la escritura.
- Propongan distintas maneras de revisar la escritura.
- Tomen decisiones respecto de la edición del producto final, la revista (inclusión de ilustraciones, imágenes, tipografía).
- Tomen decisiones respecto de la realización de la tapa y la contratapa de la revista, a partir de lo que conocen sobre otros textos.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Bibliografía

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula. *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Primer Ciclo de la Escuela Primaria/Educación General Básica*, 2004.

— *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras. Niveles 1, 2, 3 y 4*, 2001.

— *Prácticas del Lenguaje. Yo leo, tú lees, él lee. Leer y escribir en Primer Ciclo*, 2001. Aportes para el desarrollo curricular.

Grimm, J. y W. "Biografías", en *Cuentos y fábulas de siempre I*. Adaptaciones: Andrés Castillo Brieva. Ilustraciones: Patricia Acosta. Colombia, Norma, 2003.

Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currículum. *Lengua. Documento de trabajo N.° 2*, 1996. Actualización Curricular.

Nemirovsky, M. *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños.* México DF, Paidós, 1999.

Perrault, C. "Biografías", en *Cuentos y fábulas de siempre I*. Adaptaciones: Andrés Castillo Brieva. Ilustraciones: Patricia Acosta. Colombia, Norma, 2003.

Soriano, M. "Cuento tradicional", en *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires, Colihue, 1995.

Notas

1. Creado por la Resolución Nº 786/2001, modificado por sus iguales Nº 2.736/2002 y N° 1911/2008.
2. Decreto N° 140/2003, modificado por el Decreto N°1944/GCABA/2004. Cabe aclarar que, poco después de la firma de este decreto, la denominación *lengua materna* se reemplazó por *lengua de escolarización*, dado que el castellano no es la lengua materna de todos los alumnos de las escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
3. En cumplimiento del artículo 11 de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 que destaca, entre los fines y objetivos de la Política Educativa Nacional, los siguientes: [...] "fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento".
4. Bruno Munari, *Cappuccetto Rosso, Verde, Giallo, Blu e Bianco.*
5. Joseph Jacobs. *I tre porcellini.*
6. Chico Buarque. *Chapeuzinho Amarelo.*
7. Autores varios. *O grande livro dos lobos.*
8. Para un análisis de las posibles intervenciones durante el desarrollo de la situación, se sugiere leer los siguientes materiales: "El maestro lee un cuento", en *Lengua. Documento de trabajo N° 2.* Actualización Curricular. MCBA, Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currículum, 1996, y en *Prácticas del Lenguaje. Yo leo, tú lees, él lee. Leer y escribir en Primer Ciclo*, Aportes para el desarrollo curricular. GCBA, Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, 2001, pp. 15-34.
9. Inspirado en el texto de Nemirovsky, M. *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños.* Paidós, México DF, 1999.
10. Bruno Bettelheim. *El psicoanálisis en los cuentos de hadas*. Barcelona, Grijalbo, 1977, p. 66.
11. Las condiciones didácticas de la situación de dictado son similares a las explicitadas en "Los chicos dictan al maestro una nueva versión de un cuento tradicional" o en "Los chicos dictan al maestro una carta", en *Lengua. Documento de trabajo N° 2, op.cit.*
9. *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras. Niveles 1, 2, 3 y 4*. GCBA, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Curricula, 2001, p. 36.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.



Vamos Buenos Aires