

Educación Primaria  
Educación Superior

Alfabetización  
Inicial



*...de maestro a maestro...*

**RECONSTRUCCIÓN DE CLASES**

Provincia de Córdoba  
Ministerio de Educación  
Dirección General de Educación Superior

## Escuela Normal Superior de Alta Gracia

**Directora:** *María Raquel Barrionuevo*

**Nivel Superior:**

**Vicedirectora:** *Mirta Graciela Tironi*

**Coordinadora Académica del ISFD:** *Esther Haideé Matos*

**Profesora de Práctica Docente III:** *Diana Rodrigo*

**Profesora de Seminario de Alfabetización Inicial:** *Andrea Vargas*

**Estudiantes de Seminario de Alfabetización Inicial y Práctica Docente III:**

*Laura Atencio  
Evelyn Cabanillas  
Lourdes Castro  
Ana María Cejas  
Mayra Heredia  
Dora Laura García  
Marina Madera  
María Laura Mazzetti  
Marcela Ortega  
Albano Vivas Bazán*

**Nivel Primario:**

**Regente:** *Irma Beatriz Martínez*

**Docentes de grado:**

*Fabiana Carena  
Miriam Godoy  
Fabiana Miller  
Alba Peralta*

## Equipo de producción editorial

**Coordinación:** *María Gabriela Gay*

*María Julia Aimar  
Norma Alejandra Fenoglio  
Brenda Griotti  
Teresa Gil  
María Eugenia Karlen  
Cristina Beatriz Murcia  
Susana Ríos  
Raquel Turletti  
Silvia Yepes*

**Corrector de estilo:** *Fabián Iglesias*

## Equipo de producción autoral

**Coordinación:** *Brenda Griotti*

*Irma Martínez  
Laura Atencio  
Lourdes Castro  
Ana María Cejas  
Marcela Ortega  
Albano Vivas Bazán*

**Colaboradora:** *Esther Matos*

## Agradecimientos:

*Agradecemos la lectura crítica y las sugerencias de los profesores  
Gustavo Giménez (Universidad Nacional de Córdoba) y  
Pablo Rosales (Universidad Nacional de Río Cuarto)*

# Presentación

*La educación es un acto de amor, por lo tanto un acto de valor.  
No puede temer el debate, el análisis de la realidad;  
no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa.*

**Paulo Freire**

La alfabetización inicial comienza a ser una preocupación central de las políticas educativas, al observar que los mayores índices de fracaso escolar se presentan en los primeros años de la escolaridad primaria.

Al profundizar en el análisis del problema, aparece el dato de que los maestros de estos grados eran, en su mayoría, noveles, es decir que contaban con escasa experiencia y recién ingresaban a la docencia. Sumado a esto, en la formación inicial de los futuros docentes, la alfabetización no aparecía como contenido relevante a ser tratado, carecía de visibilidad en el plan de estudio, y en la mayoría de los casos era una temática que no llegaba a ser abordada en profundidad en la formación de los y las maestros/as.

Para hacer frente a esta situación, desde la política educativa provincial, se iniciaron capacitaciones destinadas a los docentes y acompañamiento con especialistas. Las primeras acciones estaban destinadas sobre todo, a aquellas escuelas que atendían a niños de sectores sociales con mayor desigualdad de oportunidades, y por ende, con mayor riesgo al fracaso educativo. El plan se concretó en el Programa de Fortalecimiento Pedagógico, que en la actualidad se enmarca en el Diseño Curricular de la Educación Primaria de Córdoba.

Se concibe a la alfabetización inicial como un proceso que se va complejizando desde la Educación Inicial, y se articula y profundiza en la Educación Primaria, en un conjunto de condiciones institucionales y pedagógico-didácticas.

Por otro lado, en el nuevo Diseño Curricular para Profesorados de Educación Inicial y Primaria, aprobado en la Provincia de Córdoba en el año 2008, se incorpora un *Seminario de Alfabetización Inicial* con el objeto de problematizar y profundizar en esta temática desde la formación inicial.

Desde otro lugar el Trayecto Formativo llevado adelante desde la Dirección General de Educación Superior de la Provincia de Córdoba y financiado por el Instituto Nacional de Formación Docente, a partir del año 2010, expresa en su título los sentidos de la propuesta: ***Mediación curricular en Alfabetización Inicial: producción de conocimiento didáctico. Oportunidades de ingreso y permanencia en la cultura letrada: las prácticas de lectura y escritura en la intervención docente.*** Tiene como propósito poner en el centro del debate la importancia de la alfabetización al inicio de la escolaridad y profundizar acerca de los **sentidos de la alfabetización inicial de niños y niñas**, en un escenario atravesado por variados contextos culturales, sociales y educativos, poniendo especial atención en los sectores menos favorecidos en cuanto a oportunidades de contacto y uso del texto escrito. Además, se enmarca en las políticas públicas provinciales que promueven la inclusión y la calidad de los aprendizajes de todos los niños y niñas.

El Trayecto pone en diálogo los Diseños Curriculares tanto de la Formación Docente, como de la Educación Inicial y de la Educación Primaria, para aportar al diseño didáctico y brindar oportunidades

educativas en las que la lectura y la escritura cobren sentido en el contexto social y no queden reducidos al ámbito de lo que la escuela exige.

Desde la Dirección General de Educación Superior, concebir y desplegar este Proyecto de Formación tuvo como principio articulador el encuentro entre distintos actores, con posiciones diferentes en el espacio educativo, precisamente para producir el debate en torno a la alfabetización como práctica social, es decir, como derecho de los niños y obligación de la escuela como institución del Estado. Era necesario activar una propuesta formativa, que desde el sentido más democrático de una práctica formativa, habilitara la palabra tanto de maestros de aula y sus alumnos, como de los estudiantes y profesores de los Institutos de Formación Docente. Esta iniciativa intentó poner “patas arriba” algunas tradiciones naturalizadas en las identidades de cada sector: los profesores explican una teoría, los maestros escuchan pasivamente, rinden y obtienen un certificado, y los estudiantes en formación tratan de llevar al aula esos presupuestos bajo la mirada observadora y enjuiciadora de los formadores. Cada quien jugando su juego, sin arriesgar entrar en debate, pero también vaciando de pasión y de convicciones las prácticas.

Por ello se diseñó una propuesta metodológica que diera cuenta de un paradigma de aprendizaje colaborativo, considerando la complejidad de conformar Equipos de Trabajo, cuyos integrantes portan posiciones diferentes en el campo educativo: docentes de institutos, estudiantes y maestros de aula, pero con un desafío y compromiso común.

A partir de allí, junto con la Dirección de Educación Inicial y Primaria, se invitó a sumarse voluntariamente a maestros y profesores para conformar un Equipo de Trabajo, para aprender, analizar, poner en cuestión las prácticas alfabetizadoras, recuperar otras y finalmente dar lugar a una propuesta concebida y llevada adelante por todo el Equipo.

Otro propósito clave fue el compromiso que se asumía de socializar lo realizado por cada Equipo de Trabajo, captando su singularidad, es decir, poner a disposición y hacer pública una experiencia para que otros aprendan, darle valor a lo realizado, con un relato que permitiera recuperar sus dificultades, sus aciertos, hacer una revisión crítica de todo el proceso, y recuperar los fundamentos teóricos de las decisiones tomadas. En cada Foro Regional realizado se pudo hacer un nutrido recorrido por los stands (que cada Equipo mostraba) y escuchar a cada participante entusiasmado por lo que plasmaron en el aula.

Luego, en el año 2012 le sumamos otro desafío: *escribir la experiencia para editarla*, porque la palabra escrita tiene esa capacidad de poder ser revisitada, leída y revisada, traspasando los límites del tiempo y del espacio en que transcurrió la experiencia, y de este modo ponerlo a disposición de la formación de los futuros docentes.

Los resultados están narrados en estas páginas, con otro proceso no menos complejo: el de la escritura en equipo.

Me resta agradecer a todo el Equipo de Coordinadoras, que llevó adelante este trabajo, a la Referente del Proyecto, María Gabriela Gay, que demostraron todo el compromiso y claridad para implicarse en cada aula. Al Instituto Nacional de Formación Docente por incentivar y financiar este Proyecto.

Finalmente un especial agradecimiento al Ministro de Educación Walter Grahovac y a la Secretaria de Educación Delia Provinciali quienes apoyaron y acompañaron esta propuesta.

Leticia Piotti

## Introducción

La trama que entrama los nueve fascículos de esta colección tiene sus inicios en el año 2010, cuando se constituye el equipo de *Mediación Curricular en Alfabetización Inicial* en el ámbito de la Dirección General de Educación Superior. La conformación de este equipo fue el resultado de una trayectoria previa<sup>1</sup>, que comenzó a transitarse en el marco de la implementación de políticas educativas vinculadas a la Ley de Educación Superior.

La mediación curricular se concretó en el Proyecto Jurisdiccional de Desarrollo Profesional Docente (en adelante PJDPD), articulando los diseños curriculares de Educación Superior, Inicial y Primaria en *Trayectos Formativos* que generaron la construcción de proyectos de alfabetización inicial y su puesta en salas y aulas de nivel inicial y primario, respectivamente.

El dispositivo del PJDPD habilitó la constitución de Equipos de Trabajo colaborativo, integrados por profesores y estudiantes de los institutos de formación docente (en adelante ISFD) y directivos y docentes de escuelas asociadas. En un primer momento, en el año 2010, el trayecto convocó a escuelas de Educación Inicial y a partir del 2011 hasta la fecha, a escuelas de Educación Primaria.

Las metas previstas para esta última etapa fueron:

- la construcción de propuestas didácticas por parte de los equipos de trabajo y su implementación en las aulas,
- la recuperación y reflexión sobre aquellas experiencias con el propósito de producir conocimiento didáctico, y
- el proceso de escritura colectiva que se materializa en la edición de los presentes fascículos.

La escritura colectiva de un texto con el propósito de ser publicado para socializar experiencias en alfabetización inicial, nos condujo a elaborar un discurso propositivo, registrar lo realizado en clase por niños y docentes, narrar clases, releer lo escrito para conversar sobre lo sucedido, considerar las condiciones didácticas, conversar con otros colegas sobre situaciones propuestas; esto es, desplegar la escritura en su función epistémica: construir conocimiento. En definitiva, llevó a plantearnos el sentido de “dar a conocer a otros un modo de hacer y de pensar en el aula”: *...de maestro a maestro...*

Desde el inicio, como Equipo Coordinador, compartíamos una particular manera de entender la alfabetización, en tanto *proceso de apropiación significativa de las prácticas sociales*

<sup>1</sup> Durante los años 2008 y 2009, el Proyecto Jurisdiccional de Desarrollo Profesional Docente convocó a maestros tutores y docentes en Lengua y Ciencias Naturales de 1.º año de Educación Media (de la modalidad Educación Rural) y a profesores de Institutos Superiores de Formación Docente de los profesados de Lengua y de Ciencias Naturales con el propósito de conformar Equipos de Trabajo para el diseño de proyectos didácticos de lectura y escritura.

de lectura y escritura. Ello supone concebirla como vía de acceso a la cultura escrita, que promueve el ingreso al mundo de lo escrito, proceso éste que no se limita a la adquisición del sistema notacional (Matteoda, 1998)<sup>2</sup>.

Así, compartíamos un posicionamiento común, en consonancia con lo planteado en el *Diseño Curricular de la Educación Primaria 2012-2015*, donde se sostiene que:

“Alfabetizar no implica instruir a los estudiantes en el conocimiento del sistema de escritura y de los portadores, tipos y géneros textuales, sino promover situaciones que les permitan:

- Descubrir, conocer y comprender las funciones sociales del lenguaje escrito (...) y
- apropiarse reflexivamente y en situación, de los modos de representación del lenguaje que corresponden a un sistema alfabético de escritura y sus usos sociales.” (Diseño Curricular de la Educación Primaria, 2012, p. 27).

Esta decisión de producción colectiva de un texto con el propósito de ser publicado tensionó modalidades de escritura: algunas más ligadas a la experiencia, a la circulación áulica e institucional de los docentes y futuros docentes, y otras, vinculadas a las diversas maneras en las que habitualmente se sistematizan las experiencias didácticas.

La urdimbre de este conocimiento didáctico fue sostenida colectivamente, a manera de una matriz tejida en diálogo, con variados interlocutores: *colegas y estudiantes de distintos niveles educativos*, especialistas y diversos actores institucionales imbricados en el quehacer del aula. Este es un espacio singular donde es posible construir respuestas y alternativas validadas a los problemas que plantea la enseñanza. Hilamos saberes, conocimientos, experiencias y miradas en prácticas colaborativas de escritura profesional para luego compartir lo construido con la comunidad de docentes y estudiantes en formación.

La complejidad del proceso de escritura colectiva que proponíamos, nos condujo a generar condiciones para que ella fuera posible, para que de esta práctica, pudiera resultar la *experiencia reflexionada hecha palabra* en una polifonía de voces -con el respeto a la palabra dicha, a la palabra silenciada, a la palabra discutida- de todos los escritores y lectores implicados.

En este marco, propusimos también, como otra posibilidad del entramado, la inclusión de otras miradas externas, expertas y distanciadas del proceso para que pudieran, por un lado, objetivar tanto la experiencia como la palabra que la nombra y, por otro, que colaboraran en proponer algunas claves de lectura del corpus de la producción que compartimos.

De las voces<sup>3</sup> que se sumaron a esta tarea, recuperamos algunas consideraciones del Prof. Gustavo Giménez acerca de los fascículos que conforman esta colección. Entre ellas, citamos la

2 Matteoda, M. C. (1998). Alfabetización: Panorama y alternativas pedagógicas. En Vázquez, A. y Matteoda, M. C. *Escribir en la escuela. Dimensiones cognitivas y didácticas*. Río Cuarto, Córdoba: Editorial Fundación Universidad Nacional de Río Cuarto.

3 Destacamos también, las contribuciones del Profesor Pablo Rosales, que se constituyeron en un inestimable aporte para nuestras reflexiones.

que refiere a la coherencia conceptual que da sustento al proyecto didáctico con el enfoque alfabetizador validado en el Diseño Curricular jurisdiccional, por un lado y por otro, cómo en cada propuesta singular se evidencian posicionamientos comunes. Según el especialista de referencia:

“Son reconocibles como “marcas” teóricas fundantes de los proyectos, las siguientes cuestiones:

- Una mirada sobre el lenguaje como objeto de conocimiento y producción individual y social, antes que como sistema y/o subsistemas formales o convencionales.
- Un énfasis en los conocimientos sobre el lenguaje escrito que portan los niños aún cuando todavía no conocen pormenorizadamente el sistema convencional de escritura.
- Una consideración de la tarea de enseñanza en tanto práctica que se sostiene entre otras cosas en:
  - ✓ una forma de intercambio y diálogo del maestro con los niños que intenta potenciar y redirigir sus conocimientos hacia la resolución de los problemas típicos que enfrenta un lector o un escritor, antes que en acciones correctivas o reparadoras de lo que los niños “hacen mal” o “no saben hacer”;
  - ✓ la generación permanente de situaciones didácticas que convoquen a la lectura y escritura de textos;
  - ✓ la construcción de contextos comunicativos que den sentido a la experiencia;
  - ✓ la circulación y/o producción de objetos escritos “reales” y no artificiales.
- Una mirada sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela que intenta conciliarse con las prácticas de lectura y escritura que se desarrollan en la vida social.
- La consideración de que los conocimientos sobre los textos, el lenguaje escrito y las situaciones de lectura y de escritura pueden ser compartidos por todos los participantes.
- La postulación de una didáctica que haga centro en la producción de textos y, desde allí, atraiga la reflexión sobre la tarea de leer y escribir, y el sistema de la lengua y las convenciones, pero no a la inversa. En este sentido, una didáctica que hace foco en el aula como una “comunidad de lectores y escritores”.

En estas cuestiones, se da cuenta de una perspectiva renovadora de la didáctica de la alfabetización que se sostiene en los desarrollos y discusiones más actuales de la disciplina”.

En el marco del presente Trayecto Formativo, consideramos de mucho valor el proceso realizado para construir una “mirada colaborativa” en torno a la enseñanza en alfabetización inicial, con el fin de sumar propuestas a la mesa de trabajo de los docentes –y docentes en formación- y aportar e invitar, desde allí, a la reflexión didáctica que deviene de aquel proceso.

Con la intención y el deseo de continuar un diálogo que nos permita encontrarnos en estas tramas, ponemos a su disposición los fascículos que conforman esta colección, producto del trabajo, las incertidumbres, las búsquedas... Para seguir pensando y haciendo... **de maestro a maestro.**

Equipo Coordinador

## RECONSTRUCCIÓN DE CLASES

Producir reescrituras de cuentos y descripciones de personajes

### A modo de apertura...

Durante el año 2011 en la Escuela Normal Superior de Alta Gracia –y en el marco del Proyecto Jurisdiccional de Desarrollo Profesional Docente–, se llevó a cabo un proyecto destinado a sostener las prácticas de enseñanza en Alfabetización Inicial y los procesos de alfabetización de los alumnos de 1.º grado<sup>1</sup>. Dicho proyecto se diseñó en torno a un itinerario de lectura de obras de María Elena Walsh.

Ante la posibilidad de proseguir durante el año 2012 con una modalidad de trabajo iniciada el año anterior, un nuevo Equipo Local<sup>2</sup> decidió reelaborar la propuesta para involucrar a los alumnos de 1.º grado y también a los alumnos de 2.º grado de la escuela y producir portadores de circulación social que incluyan la escritura de los niños: **libro** que contenga la reescritura de un cuento en 1.º grado y **almanaque** que contenga descripciones de personajes en 2.º grado.

El proyecto implicó la articulación entre el Nivel Primario y el Nivel Superior y favoreció el trabajo colaborativo entre los docentes del Nivel Primario, los profesores de Nivel Superior y los estudiantes del Profesorado de Educación Primaria, con el acompañamiento permanente del equipo del Proyecto Jurisdiccional de Desarrollo Profesional Docente *Mediación Curricular en Alfabetización Inicial: producción de conocimiento didáctico*.

La puesta en acción durante el año 2012 significó la elaboración de intervenciones docentes – planificaciones- para cada grado por parte de los alumnos de Nivel Superior, intervenciones orientadas mayoritariamente por los docentes a cargo de los grados de Primaria y de Práctica Docente y Alfabetización Inicial de Nivel Superior. Mientras se llevaban adelante las clases relacionadas con la lectura y con la producción de escritura para publicar los portadores previstos, el Equipo Local se concentró en elaborar el escrito del proyecto institucional “Estamos invitados todos a leer a... Oscar Salas”; formalizó de esa manera las acciones llevadas a cabo en 1.º y 2.º grado por docentes de grado y practicantes de tercer año de profesorado.

En el año 2013, y ante la nueva invitación de la Dirección General de Educación Superior, se constituyó un equipo de escritura conformado por la prof. Irma Martínez, la prof. Esther Matos, la prof. Brenda Griotti y los estudiantes del Profesorado de Educación Primaria: Ana María Cejas, Marcela Ortega, Laura Atencio, Lourdes Castro y Albano Vivas Bazán.

El foco de trabajo de este Equipo se constituyó en torno a la convicción de que una **nueva escritura** de las planificaciones de algunas de las clases dadas implicaría un ejercicio de construcción de nuevas posibilidades de pensarlas.

En ese sentido, se había observado en el equipo local que las planificaciones elaboradas por

1 El equipo institucional estuvo integrado por las profesoras Esther Matos, Diana Rodrigo y Andrea Vargas del Nivel Superior, Miriam Godoy y Fabiana Carena del Nivel Primario y estudiantes del *Seminario de Alfabetización Inicial y Práctica Docente III* del Profesorado de Educación Primaria.

2 El equipo local se constituyó con las profesoras Esther Matos y Andrea Vargas del Nivel Superior, Irma Martínez –regente de Nivel Primario–, Alba Peralta y Fabiana Miller –docentes de 1.º grado–, Miriam Godoy y Fabiana Carena –docentes de 2.º grado– y los alumnos de *Seminario de Alfabetización Inicial y Práctica Docente III*: Laura Atencio, Evelyn Cabanillas, Lourdes Castro, Ana María Cejas, Mayra Heredia, Dora Laura García, Marina Madera, María Laura Mazzetti, Marcela Ortega y Albano Vivas Bazán.

los estudiantes de Práctica Docente III del Profesorado mostraban un alto grado de adecuación a un esquema de planificación "burocrático" -elaborada para realizar "la práctica"- que no daba cuenta, en general, de la dinámica con que se había pensado la clase.

En las reuniones de trabajo se consideró que esas escrituras previas a la entrada en el aula se instalaron en el espacio de la tensión entre la demanda de trabajar conocimientos relacionados con el proyecto institucional, en el cual se insertaban las prácticas docentes, y la "necesidad" de dar cuenta de la apropiación de un género escolar: la planificación. En esas consideraciones se arribaron a conclusiones que se pueden relacionar con la caracterización que del género realiza Gustavo Bombini:

La planificación deviene en un texto necesariamente coercitivo que parece ser en última instancia obstaculizador de la relación con el conocimiento de la construcción de la propuesta didáctica. En vano son todas las advertencias acerca de que la planificación es más que un texto burocrático, que debe constituirse en el espacio en que se imprimen las decisiones, el mapa de mi práctica, que es flexible, que es un texto abierto, que se puede alterar haciendo responsables aclaraciones en la columna final de observaciones. Las representaciones previas acerca de la planificación, acerca de su carácter inmediatamente burocrático impide reconocerle usos y funciones interesantes. (Bombini, 2001, página s/d)<sup>3</sup>

Desde este lugar, se abordó la escritura de un artículo en el que se diese cuenta del proceso vivido por los practicantes que planificaron y pusieron en acto propuestas de intervención. Se entendió que, en aquel momento, la escritura de lo que "habría de hacerse" pudo constituirse en relación con las prescripciones y no con las posibilidades de abordar los conocimientos desde nuevas perspectivas.

El valor prescriptivo de una escritura parece obturar las posibilidades de explotar aspectos interesantes de una práctica y más aún si esta práctica está pensándose todavía, si esta práctica está siendo imaginada por un sujeto en formación que no tiene ningún antecedente en la práctica más que su propia biografía escolar. Y más aún si ese formato de texto se emparenta con una larga tradición prescriptiva, se percibe como un texto para informar a otros, o como un texto para la evaluación y el control. (Bombini, 2001, página s/d).

Se consideró que era posible "revivir" y "repensar" lo realizado, a partir de:

- la **rememoración**,
- los **documentos** producidos por los alumnos de primer y segundo grado y
- los **registros** escritos, fotográficos y fílmicos realizados por los estudiantes de Práctica Docente III.

Esto significaría un modo de apropiación de lo producido para ponerlo a consideración de otros estudiantes de Nivel Superior como propuesta de "clases posibles" para propiciar lectura y escritura en grados de Primer Ciclo.

Este artículo, entonces, pretende mostrar -desde la palabra de los estudiantes de Nivel Superior, enmarcada por la palabra de la coordinadora del Proyecto Jurisdiccional de Desarrollo Profesional Docente, la Regente de Nivel Primario y la Coordinadora académica del Nivel Superior- la reconstrucción de un proceso ya realizado y que se hace presente desde otro "lugar", otro tiempo, otra lectura de los materiales bibliográficos y del Diseño Curricular de la Educación Primaria de la provincia de Córdoba, otra significación de lo realizado.

<sup>3</sup> La ponencia de G. Bombini "Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva" a la que se hace referencia ha sido recuperada el 30 de setiembre de 2013 del sitio [http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/\(D\)%20Practicas/WebTrabajos/BOMBINI%20T.htm](http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/(D)%20Practicas/WebTrabajos/BOMBINI%20T.htm) y no es posible citar el número de página en cada caso pues el formato del archivo no lo permite.

## El proyecto "Estamos invitados todos a leer a... Oscar Salas"

Una de las primeras decisiones que tomó el equipo local, al iniciar sus reuniones en el año 2012, fue la elección del corpus de obras literarias que se constituirían en objeto de lectura en los dos grados. Se decidió seleccionar cuentos y poesías de Oscar Salas, un escritor e ilustrador conocido por sus publicaciones, exalumno de la escuela, radicado en una localidad próxima y con una intensa actividad en las ferias del libro de Alta Gracia y Córdoba.

¿Por qué se eligieron cuentos de Oscar Salas para iniciar el recorrido de la alfabetización? Porque se creyó que los textos de Salas poseen una estructura tradicional, lo que permite ordenar el relato en torno a cuestiones tales como: ¿Quiénes llevan a cabo las acciones? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Qué les sucede? ¿Cómo lo resuelven? Y porque la escritura de este autor posibilita pensar y repensar acerca de los diferentes caminos que ofrece un cuento para que un niño construya sentido y, desde esa construcción, transite su propia escritura como una necesidad para ingresar y permanecer en un mundo donde nos comunicamos con la palabra escrita.

La tarea se organizó en torno a los **objetivos** delimitados para 1.º y 2.º grado por el equipo local en sucesivas reuniones de trabajo, en las que se iban articulando las acciones a llevar a cabo referidas a la lectura de las obras de Salas y a las propuestas de escritura para cada grado.

Los **objetivos generales del proyecto**<sup>4</sup> fueron:

- Acceder a prácticas sociales de lectura y escritura que permitan apropiarse reflexivamente de la cultura letrada.
- Desarrollar prácticas de lectura y escritura exploratorias con diferentes propósitos que posibiliten la reflexión y la sistematización de la lengua escrita.
- Participar en situaciones de interacción con sus pares en proyectos de producción grupal, tomando decisiones en relación con el destinatario, el propósito y la organización del texto.
- Apreciar la literatura en su valor estético, creativo y lúdico y como modo particular de construcción de la realidad.

Los **objetivos para primer grado**:

- Comprender algunas funciones de la lectura y escritura por medio de la participación en variadas, frecuentes y sistemáticas situaciones de lectura y escritura.
- Explorar nuevos recursos del lenguaje y apropiarse de ellos a partir de situaciones de comprensión y producción de textos orales y escritos.
- Reescribir un cuento conservando la secuencia narrativa con preguntas de soporte.

Y los **objetivos para segundo grado**:

- Avanzar en la producción de textos narrativos y descriptivos con propósitos y destinatarios determinados.

<sup>4</sup> Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2012). Diseño Curricular de la Educación Primaria. 2012-2015. Córdoba, Argentina: Autor, pág. 36 en adelante.

- Interactuar con los textos escritos diversificando sus estrategias de construcción de sentido y comunicando sus interpretaciones.
- Establecer relaciones entre la obra literaria trabajada, sus experiencias personales y sociales para la elaboración de un muestrario de personajes.
- Aprender la literatura en su valor estético, creativo y lúdico y como modo particular de construcción de la realidad.

Los contenidos y aprendizajes, enunciados como **quehaceres del lector y del escritor**, fueron seleccionados por grado, atendiendo a la continuidad y a complejidad tal como se plantea en el Diseño Curricular para la Educación Primaria.<sup>5</sup> Se focalizan en esta presentación los quehaceres referidos a los ejes de lectura y escritura y literatura, no obstante es necesario destacar que en el proceso de trabajo se hace presente la enseñanza y el aprendizaje de los quehaceres del hablante y el oyente (eje: oralidad) y la reflexión sobre el sistema de la lengua (eje: el lenguaje, la lengua, los textos y los contextos: uso y reflexión).

Para **primer grado** se consideraron objeto de enseñanza, en relación con cada eje, los quehaceres del lector y del escritor:

**EJE: LECTURA Y ESCRITURA**

¿Qué hacemos cuando leemos? (quehaceres del lector)	¿Qué leemos? ¿Qué escribimos?	¿Qué hacemos cuando escribimos? (quehaceres del escritor)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento de las funciones sociales de la lectura.</li> <li>• Exploración de las posibilidades de representación y comunicación que ofrece la lengua escrita.</li> <li>• Frecuentación, exploración e interacción asidua con variados materiales escritos en distintos escenarios y circuitos de lectura con diferentes propósitos.</li> <li>• Interacción con los textos escritos explorando indicios y formulando anticipaciones.</li> <li>• Lectura exploratoria de palabras, frases y oraciones que conforman textos y de fragmentos de textos.</li> </ul>	<p><b>TARJETAS DE INVITACIÓN</b> para invitar a las familias a conocer y participar del proyecto.</p> <p><b>AFICHE PUBLICITARIO / VOLANTE</b> para promocionar las actividades realizadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento de las funciones sociales de la escritura.</li> <li>• Reflexión en situaciones de escritura sobre el estilo del lenguaje escrito en: volante, afiche publicitario.</li> <li>• Escritura exploratoria de palabras, frases y oraciones que conforman un texto.</li> <li>• Escritura de textos en colaboración con el docente poniendo en juego estrategias de producción, generando y organizando ideas, lectura de borradores y reformulaciones de los escritos.</li> </ul>

(Continúa en página siguiente)

- Reflexión en situaciones de lectura de **invitaciones** a cargo del docente y estudiantes del profesorado y alumnos del nivel primario sobre:
  - Maneras de dirigirse a los destinatarios
  - Modos de organización de la información.
- Exploración de las posibilidades de representación y comunicación que ofrece la lengua escrita.
- Exploración de distintos portadores: **tarjeta de invitación, volante y afiche publicitario.**
- Descripción de los distintos soportes y paratextos del texto descriptivo.

- Participación en situaciones de revisión colectiva de escritura (evaluar lo que falta escribir, detectar inadecuaciones, proponer modificaciones).
- Desarrollo de estrategias de solución de problemas de escritura mediante la confrontación con diversos portadores de textos.
- Avance progresivo hacia formas de escritura convencional para asegurar la comprensión por parte de otros.

**EJE: LITERATURA.** Los quehaceres del lector de literatura y los del escritor de narraciones ficcionales:

¿Qué hacemos cuando leemos? (quehaceres del lector)	¿Qué leemos?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frecuentación y exploración asidua de textos literarios en distintos escenarios y circuitos de lectura: en el aula, en el escenario del salón de usos múltiples de la escuela, en voz alta al inicio y salida de la escuela, en la biblioteca escolar, lecturas de madres y abuelas.</li> <li>• Participación en situaciones de lectura mediada: presentación las imágenes del libro mediante proyección de diapositivas, dramatización de un/varios cuento/s a cargo de las alumnas de Nivel Superior.</li> <li>• Escucha atenta y seguimiento de la lectura en voz alta, realizada por el maestro u otro adulto, sosteniendo el hilo argumental.</li> <li>• Anticipación del significado global de un texto a partir de indicios como las imágenes.</li> </ul>	<p><b>CUENTOS de Oscar Salas</b>  <b>El día en que las abuelas perdieron la memoria</b>  <b>El desenredador de estrellas</b>  <b>La primavera y los panqueques de miel</b>  <b>Pueblo Barrilete</b></p>

(Continúa en página siguiente)

<sup>5</sup> Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2012). Diseño Curricular de la Educación Primaria. 2012-2015. Córdoba, Argentina: Autor, pág. 40 en adelante.



- Participación en situaciones de lectura, comentario e intercambio de interpretaciones de obras literarias.
- Manifestación de juicios espontáneos de apreciación personal de la literatura en su valor creativo y lúdico.

¿Qué hacemos cuando escribimos? (quehaceres del escritor)	¿Qué escribimos?
---	------------------

- Reflexión en situaciones de escritura sobre el estilo del lenguaje escrito en la reescritura de un cuento.
- Escritura exploratoria de palabras, frases y oraciones que conforman un texto.
- Escritura de textos en colaboración con el docente poniendo en juego estrategias de producción, generando y organizando ideas, lectura de borradores y reformulaciones de los escritos.
- Participación en situaciones de de revisión colectiva de escritura (evaluar lo que falta escribir, detectar inadecuaciones, proponer modificaciones).
- Escritura asidua de narraciones ficcionales, incluyendo fórmulas de inicio y cierre (en colaboración con el docente y sus pares).
- Desarrollo de estrategias de solución de problemas de escritura mediante la confrontación con diversos portadores de textos.
- Producción de juicios espontáneos de apreciación personal de la literatura.
- Reescritura de algunos de los textos literarios leídos.
- Uso de otros formatos textuales para la materialización de los relatos como la viñeta y/o la historieta.

- Valoración de los cuentos leídos.
- Improvisaciones de **diálogos** relacionados con los cuentos leídos y escuchados.
- Escritura de **narraciones ficcionales** incluyendo fórmulas de inicio y cierre (en colaboración con el docente, los pares y los alumnos del profesorado).
- Caracterización de personajes y lugares.
- Producción de **reescritura**<sup>6</sup> de alguno de los cuentos escuchados<sup>7</sup>

Para **segundo grado** se consideraron objeto de enseñanza, en relación con cada eje, los quehaceres del lector y del escritor:

➔ **EJE: LECTURA Y ESCRITURA**

¿Qué hacemos cuando leemos? (quehaceres del lector)	¿Qué leemos? ¿Qué escribimos?	¿Qué hacemos cuando escribimos? (quehaceres del escritor)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Función social de la lectura.</li> <li>• Situaciones de lectura exploratoria de distintos formatos de invitación a cargo del docente.</li> <li>• Descripción de los distintos soportes y paratextos.</li> <li>• Reflexión en situaciones de lectura por sí mismos o mediadas por el docente, acerca de:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▮ Maneras de dirigirse a los destinatarios,</li> <li>▮ modos de organización de la información,</li> <li>▮ los propósitos de la comunicación.</li> </ul> </li> <li>• Situaciones de lectura de fichas biográficas a cargo del docente, estudiantes del profesorado y alumnos de primaria.</li> <li>• Reflexión acerca de los modos de organización de la información.</li> <li>• Situaciones de lectura de información sobre la vida del Oscar Salas.</li> </ul>	<p><b>Invitación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Receptores de la invitación: familia, comunidad educativa y otros.</li> <li>- Día, hora, lugar y motivo de la invitación.</li> </ul> <p><b>Ficha de lectura: biografía del autor, resumen del cuento, nominación y caracterización de personajes.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formato y rutinas convencionales.</li> <li>• Consideración de diversos destinatarios: la familia, los integrantes de la comunidad escolar.</li> <li>• Escritura de textos (de manera autónoma, con los pares y/o en colaboración con el docente) de invitaciones, poniendo en juego estrategias de producción: discusión y determinación del propósito de escritura, generación y organización de ideas, reformulación del escrito.</li> <li>• Formato convencional</li> <li>• Desarrollo de estrategias en la confección de la ficha de lectura.</li> <li>• Escritura de manera colectiva y/o en colaboración con el docente, poniendo en juego estrategias de producción: discusión y determinación del propósito de escritura, generación y organización de ideas.</li> <li>• Producción de interpretaciones del relato escuchado y/o leído.</li> <li>• Descripción de personajes con progresiva organización de los componentes.</li> </ul>

6 ¿Por qué reescribir una historia conocida? Desde el punto de vista didáctico, una de las ventajas de reescribir una historia conocida –en lugar de crear una nueva– es que los niños ya conocen el argumento, no tienen que inventarlo y pueden entonces centrarse en otros aspectos de esa compleja actividad que es escribir. Reescribir una historia conocida es una situación didáctica que permite poner el acento en cómo se escribe más que en el qué escribir. La historia permanece, en términos de los personajes y la trama que ya están dados; el problema consiste, entonces, en cómo poner en lenguaje escrito lo que se sabe de ella. (Kuperman et al., 2012, p.16).

7 En el fascículo *Revisión colectiva en el pizarrón*, en esta misma colección se utiliza la misma palabra en un sentido diferente, se recomienda leer la nota al pie anterior a esta en la que se define desde qué posicionamiento se considera su significado.

**EJE: LITERATURA.** Los quehaceres del lector de literatura:

¿Qué hacemos cuando leemos? (quehaceres del lector)	¿Qué leemos?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frecuentación y exploración asidua de textos literarios en distintos escenarios y circuitos de lectura: en la biblioteca escolar, en el escenario del SUM, en el aula: sentados en los bancos, en el piso en colchoneta y con distintas organizaciones espaciales, lectura a cargo de padres y maratón de lectura.</li> <li>• Escucha atenta y disfrute de la lectura en voz alta.</li> <li>• Anticipación a partir de paratextos verbales, títulos, imágenes.</li> <li>• Participación en experiencias de lectura, a través del docente, otros adultos y de situaciones individuales y colaborativas de construcción de sentido.</li> <li>• Participación en situaciones de presentación de los personajes, teatro de sombras, títeres, dramatizaciones, grabaciones.</li> <li>• Interpretación, comparaciones y descripción de personajes y lugares con progresiva organización de los componentes.</li> <li>• Improvisaciones de diálogos relacionados con el cuento.</li> <li>• Expresión espontánea con diferentes propósitos comunicativos: aclaraciones, manifestar inquietudes, opiniones, justificaciones.</li> <li>• Establecimiento de relaciones entre los textos literarios trabajados.</li> <li>• Expresión de juicios personales.</li> </ul>	<p><b>CUENTOS de Oscar Salas</b></p> <p><b>El día en que las abuelas perdieron la memoria</b></p> <p><b>El desenredador de estrellas</b></p> <p><b>La primavera y los panqueques de miel</b></p> <p><b>Pueblo Barrilete</b></p>
¿Qué hacemos cuando escribimos? (quehaceres del escritor)	¿Qué escribimos?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consideración del destinatario de un mensaje: personaje de cuento.</li> <li>• Descripción y caracterización de personajes.</li> <li>• Producción de descripciones con la inclusión de adjetivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción de juicios espontáneos de apreciación personal sobre la literatura.</li> <li>• Producción de <b>mensajes</b> destinados a los personajes de los cuentos.</li> <li>• Producción de <b>ficha de personajes</b>.</li> <li>• Edición de un <b>muestrario</b> de personajes.</li> </ul>

La lectura de los cuentos de Salas se organizó como un itinerario para conocer la obra del autor en ambos grados. Las producciones escritas que se seleccionan para presentar en este artículo son:

- La reescritura de un cuento de Oscar Salas en 1.º grado y
- la escritura de descripciones a partir de la realización de fichas en 2.º grado, para la elaboración de un muestrario de personajes de los cuentos leídos. El muestrario se incluyó en el almanaque 2013, publicado en diciembre de 2012.

## Leer cuentos de Salas y reescribir uno de ellos para publicar un libro en primer grado

En el proceso de reconstrucción de sus intervenciones en el marco del proyecto, dos de las estudiantes del Nivel Superior -Ana María Cejas y Marcela Ortega- se posicionaron desde la posibilidad de leer/interpretar su experiencia con el aporte de la lectura del artículo de Anna Camps: "Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela" (1995). Desde allí, se propusieron la reconstrucción de una de las secuencias de trabajo desarrolladas en el contexto del proyecto: reescribir un cuento de Oscar Salas.

Para resolver la enunciación, las practicantes se han posicionado en el ofrecimiento de posibilidades con la finalidad de llevar adelante intervenciones para leer cuentos y reescribir alguno de ellos.

La palabra de las estudiantes es la siguiente:

Se pueden organizar las clases teniendo en cuenta dos "fases" para realizar la producción escrita:

- Fase de preparación
- Fase de producción

### a) La fase de preparación

Es importante la definición concreta de qué se va a escribir, en qué extensión, con qué características y en qué tiempo.

Desde este punto, se definen los nuevos contenidos y aprendizajes que se van a enseñar, contenidos que guiarán la producción en cuanto a: "el género", "la estructura", "los recursos", etc.

Deben realizarse muchas lecturas que servirán de modelo y, sobre esa base, planificar distintas actividades para comprender: cómo están escritos, que características tienen, cuál es su función y realizar con estas lecturas distintas actividades, que siempre requieran de la escritura.

Cuando se haya leído mucho y se hayan realizado muchas actividades sobre esas lecturas, estaremos en condiciones de pasar al siguiente momento.

## Las situaciones de lectura

Para planificar, es necesario conocer qué hacen los niños en diferentes contextos de lectura. Es importante, por lo tanto, tomar en consideración el grupo al que va dirigida la propuesta. La actuación de los niños brindará información valiosa para tomar decisiones, como por ejemplo: los agrupamientos que es conveniente realizar, la manera en que será pertinente intervenir, cómo posibilitar la apropiación de saberes, los modos de socializar de manera que se logren aportes relevantes, etc.

Asimismo, hay que tomar en cuenta que la adquisición de la escritura incluye la lectura pero no la pone en relación directa con la escritura; es decir que el niño aun sin descifrar letras, escribe valiéndose de la anticipación generada por una imagen, utilizando recursos propios y los generados en el grupo clase. Por ello, las distintas situaciones de lectura se complementarán con la escritura.

Para organizar escenas<sup>8</sup> de lectura se debería tener en cuenta:

- que se trata de un itinerario de lectura de los cuentos de un autor para conocer su producción;
- que se propicien situaciones de comparación entre los cuentos leídos;
- que se propicien situaciones de explicitación de intertextualidad entre los cuentos de Oscar Salas y otros cuentos leídos con anterioridad;
- que se lean cuentos completos de principio a fin y sin perder el hilo argumental para asegurar el seguimiento de la trama narrativa;
- que la modalidad de lectura que despliega el maestro sea la adecuada al propósito de lectura y al texto;
- que será importante señalar las escenas relevantes del relato, la caracterización de los personajes y de los escenarios;
- que será importante colaborar en el completamiento de los significados del texto, asegurando la comprensión de palabras, oraciones,
- que será importante al finalizar la lectura, comentar y señalar: “**Primero**, sucedió tal cosa...” “**después**, tal otra y otra y otra...” Y **finalmente** sucedió que...”;
- si se narra, poner énfasis en las acciones o núcleos que hacen avanzar el relato;
- no alterar o suprimir texto;
- mantener el orden lógico y temporal que tiene la secuencia.

## Escena de lectura de “La primavera y los panqueques de miel”

El siguiente relato de una clase muestra lo que sucedió cuando llevamos a cabo la lectura del cuento de Oscar Salas en primer grado, con el propósito de establecer semejanzas y diferencias con un cuento conocido y sus distintas versiones. Los cuentos que se ponen en relación son **La primavera y los panqueques de miel** de Oscar Salas y una versión de **Blancanieves y los siete enanitos** previamente leída por los niños de primer grado:

*Las colchonetas dan una cierta intimidad para la escucha, así lo sentimos, niños y adultos; nos permiten aflojarnos, salir de la estructura. Y la disposición libre en el espacio nos deja tomar la postura que más nos acerca a una charla con nuestro interior. Así planteamos un cuento que pensamos nunca antes escuchado.*

*Pero también está la posibilidad de que alguien antes lo haya oído, y así ocurre.*

*Sin embargo, eso no se convierte en un motivo de distracción y, por el contrario, produce aportes enriquecedores:*

*“Las abejitas deben estar tristes porque ellas tampoco tienen qué comer si no hay flores. Y el rey encima las reta y les hace lavar la cabeza.”*

*“A mí, mi mamá me lava la cabeza, y no me gusta. ¡Pobres los topos que los obligan a lavar la cabeza!”*

*No todos conocen lo que es un topo, y la lectura se toma un tiempo para mostrar la ilustración de ese animalito. Y volvemos a acomodarnos.*

*Y el rey ya deja de ser un personaje ‘malo’ para tener un tono entre cómico y gracioso.*

*“Seño, a los pescados no les van a poder lavar la cabeza, ¡si ellos viven en el agua!”*

*Y entre tantas protestas del Rey, surgen las golondrinas.*

*No tarda en aparecer una similitud entre el cuento que es narrado y otros escuchados anteriormente, como lo es **Blancanieves y los siete enanitos**.*

*“Las golondrinas como los enanitos son los que defienden a la Primavera,”*

*“A ver, Seño...”*

*La Primavera al fin escucha razones, y con una hamaca que entre todos tratamos de imaginar, vuelve al reino que nuevamente va a tener miel, flores, Primavera y un rey con muchos panqueques y mucha miel.*

*Pero ¿recuerdan cómo se llama el nuevo cuento? Y... recordamos a los personajes.*

*La calma se mantiene en el desorden lógico de un sitio no convencional. Pero ante las preguntas por los distintos personajes, la calma, ahora se interrumpe.*

*¿Alguien me puede contar cómo terminó esta historia?*

*“Yo Seño, yo Seño.”*

*“¿Quién se anima a contarme con un dibujo la parte que más le gustó del cuento?” Y las hojas blancas en sus manos se convierten en instantáneas que colorean este cuento.*

*“¿Se animan a escribir qué dibujaron?”*

*“Sí, Seño.”*

*“¿Y qué escribieron?”*

*“Escribimos el cuento **La Primavera y los panqueques de miel**.” (Esta clase se desarrolló en el mes de agosto).*

La lectura del cuento de Salas se realiza con los niños sentados en colchonetas en el piso. A su término, se trata de reconstruir lo escuchado con la ayuda de preguntas que orienten a tal fin: ¿cómo se llama el cuento?, ¿qué recordamos de él?, ¿quiénes son los personajes que aparecen?, ¿cómo se relacionan entre sí?, ¿por qué suceden ciertas cosas?, ¿cómo termina?

Si se logra armar el relato, con nuevas preguntas, buscar en qué se parece este cuento escuchado con el de Blancanieves, que con anterioridad ya se trabajó en clase: ¿tiene los mismos personajes?, ¿cuáles cambian?, ¿se parecen en algo?

Dentro de sus posibilidades, los alumnos registran la parte que más impacto les haya causado.

8 El concepto de escena se define en la página 27.

## Escena de lectura mediada por una función de títeres

Con el mismo grado –primero-, se cambia el escenario y se relata un cuento, a través de títeres. El cuento que se escucha es “La primavera y los panqueques de miel”.

*Los títeres han sido confeccionados en la modalidad de varillas, con los personajes de ambos cuentos.*

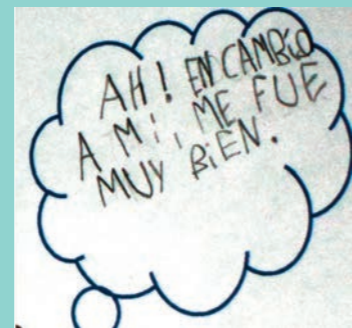
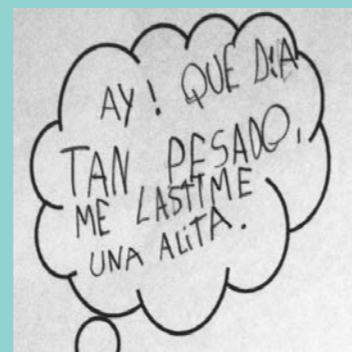
*Los niños se ubican sentados enfrente del teatrino, en el piso. Listos todos, detrás del telón una voz los invita a disfrutar de una historia ya conocida y les agradece su atención. (Esta clase se desarrolló en el mes de agosto).*

De vuelta en el aula, se socializa lo vivido, y se rescatan frases que se repiten o que marcan a los personajes, reconstruyendo, además de la historia, posibles situaciones o diálogos.

Luego se entrega una hoja a cada niño, en la cual encontrará a dos personajes de los cuentos con una nubecita de diálogo cada uno: el rey y una abejita, el sol y los enanitos, dos abejitas, el rey y el Topo, el rey y un pez. Se les pide que pensando en la obra de títeres que acaban de presenciar, escriban qué puede un personaje decirle al otro.

*Camino al aula, pensamos juntos todo lo que los personajes se dijeron entre ellos, y por qué no, lo que se podrían haber dicho. (...)*

*Los pequeños hacen uso de su memoria y escriben lo conversado por los personajes, aunque cuando la evocación no es suficiente, la imaginación toma la posta y nos deja volar. (Relato de la clase).*



Viñetas escritas por alumnos de primer grado

## b) La fase de producción de la reescritura de un cuento de Oscar Salas

La actividad de escribir tiene una finalidad y un destinatario, se escriben distintos géneros: recetas, avisos, carteles, anuncios, cuentos, etc.; se toman en cuenta factores contextuales: papel, formato, etc.; se organiza el contenido, se da cohesión al texto, se implican conocimientos gramaticales, léxicos y ortográficos y se hace revisión a lo largo del proceso.

Aprender a escribir implicará entonces:

- Descubrir el lenguaje escrito como medio de comunicación, de llegar a otros a través de la distancia, de obtener nueva información.
- Lograr placer por escribir (lo logrará si lo hace en un contexto que tenga significado para él).
- Considerarse valioso e importante y comprometido con su producción.

El propósito será construir un espacio colectivo, donde el niño aprenda a escribir escribiendo, teniendo en cuenta que escribir no es copiar, sino expresarse mientras se descubre el estilo del lenguaje escrito y el sistema de escritura.

La tarea de escribir se puede resolver en forma individual, grupal o colectiva. Se puede finalizar en un solo momento/una clase o hacerlo en distintos momentos.

En esta tarea es importante la interacción oral entre compañeros y docente/alumnos para ir revisando cómo se va escribiendo, si faltan elementos o si sobran.

Si nuestro objetivo es la **reescritura de un cuento**, tendremos que tener en claro que nos proponemos un texto que tiene características propias y, en la producción de esa escritura, se deberá tener en cuenta que:

- Existe una historia a narrar,
- hay un narrador,
- hay personajes que llevan adelante la acción,
- todos están ubicados en un tiempo y en un espacio.

Si deseamos lograr la **reescritura de un cuento**, se seguirá la línea del cuento elegido a tal fin y el logro será que los niños realicen su propia producción, no copiando sino recordando y relejando el cuento y manteniendo en lo posible el estilo de escritura del autor trabajado.

## Reescritura de un cuento

La producción final será el resultado de un proceso de múltiples escrituras, revisiones, correcciones y borradores que reemplacen otros borradores, hasta llegar al texto definitivo.

A continuación se presenta una secuencia de clases en la que se muestran varias aproximaciones a la tarea de escribir, en sucesivos momentos organizados a la manera de una secuencia para reescribir un cuento de Oscar Salas.

## Primer momento: Reescritura de un cuento a partir de preguntas orientadoras

Se propone un cambio de escenario respecto del habitual -el aula-: se concurre a la sala de lectura de la biblioteca de la escuela. El escenario de lectura puede construirse mediante estrellas colgadas del techo y con una cortina en la puerta, para evitar la distracción de los estudiantes. Una vez que los niños entran, se disponen en mesas por grupos de 4 ó 5 personas.

Se comienza la lectura con el libro a la vista del niño, la docente y la bibliotecaria o la pareja de practicantes dispone cada una de un ejemplar del libro de Oscar Salas **El desenredador de estrellas**. Esa



lectura implica la intervención de distintas voces; es decir, una voz iniciará la lectura y la otra intervendrá con otro personaje.

Ante las distintas interpretaciones que se evidencian mediante el diálogo luego de la lectura, se pasa por cada uno de los grupos y se les asigna una de las estrellas grandes que están colgadas del techo.

Cada una de estas estrellas tendrá preguntas orientadoras que sostienen la reconstrucción del cuento escuchado. Al final de la clase, se habrá reconstruido el relato por partes, con la impronta de la escritura de cada uno de los grupos.

Ya reunidos todos los trabajos, se colocan dos ganchitos que encarpeten las estrellas con trozos de historia y que le hagan cumplir la función de un "rotafolio" para leer nuevamente el cuento.

Una de las reconstrucciones fue la siguiente (la escritura se transcribe en el tipo de letra y la disposición en el espacio tal como la produjeron los niños):

"ES TABA LA LUNA EN REDADA EN LAS ESTRELLAS"  
 "UNPINTOR QUERIA PINTAR LA LUNA.  
 LAVIELITA QUERIA UNA LUNA DE MADERA  
 EL AVARO DE GIRASOL"  
 "EL DESENREDADOR DE ESTRELLAS  
 SUBIO MUY ARIVA EN LA ESCALERA  
 SACO LA LUNA Y VOLBIO AL PUEBLO  
 LA ESCALERA ERA DE MADERA Y DE ESTREYA  
 ESTE CUENTO LLEGO A SU FIN"

## Segundo momento: Lectura de un cuento por parte de un adulto y escritura de caracterizaciones de un personaje

Se plantea con esta actividad que los niños puedan distinguir los personajes del cuento que se lee, que -a partir de un tipo particular de personaje- puedan crear los propios, y puedan contar o mostrar a esos personajes no solo a través de un dibujo sino también mediante la escritura.

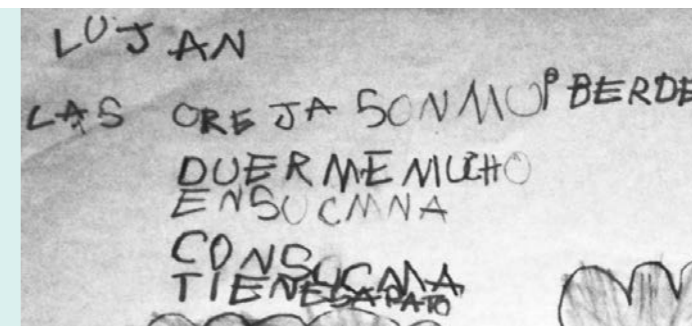
El escenario de lectura es el aula y se lo acondiciona especialmente para instalar el proyector y la computadora, se disponen las sillas a manera de auditorio y se proyectan imágenes que acompañan la lectura.

La escena de lectura se organiza con los alumnos -quienes son invitados a pasar y sentarse- y la abuela lectora. Luego de presentada, ella toma su lugar junto a la pantalla y comienza con la lectura del cuento de Oscar Salas **El día en que las abuelas perdieron la memoria**. La lectura a la vista del niño transcurre mientras se proyectan las imágenes del libro realizadas por el mismo autor.

Al culminar la lectura se socializa el relato. En este momento podemos indagar si saben quiénes son los duendes, si alguna vez escucharon hablar de ellos o si oyeron un cuento que les presente a otro duende. Podemos evocar los cuentos ya contados y abrir la posibilidad de que algún duende pudiese haber intervenido: por qué y para qué lo pudiese haber hecho.

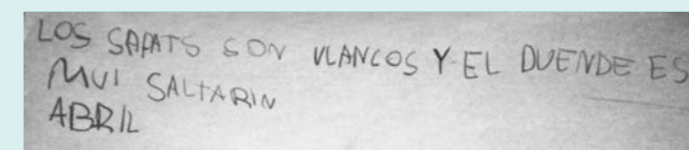
De las distintas opiniones sobre los duendes que surjan, podemos solicitar a los niños que nos digan cómo podría ser el duende Brincatablón si no fuese como hoy lo han visto en las imágenes proyectadas, cómo se lo imaginan o les gustaría que fuese.

Luego se entrega a cada niño una hoja y pedimos que realicen el dibujo del personaje duende y que con su "propia letra" lo describan.



**LAS OREJA SON MUI BERDE DUERME MUCHO ENSU CMNA CON SU CASA TIENE SAPATO.**

Normalización: Las orejas son muy verdes duerme mucho en su cama con su casa tiene zapatos.



**LOS SAPATS SON VLANCOS Y EL DUENDE ES MUI SALTARIN.**

Normalización: Los zapatos son blancos y el duende es muy saltarín.

Esto requerirá de la ayuda del docente, que puede acudir donde sea solicitado, para guiar respecto de lo que ellos tengan intención de escribir como descripción.

## Momento de producción final: Reescritura de "El día que las abuelas perdieron la memoria", un cuento de Oscar Salas

El producir escritura, en este caso reescribir un cuento, lleva consigo el compartir con los alumnos lo que se va a realizar, acordando con ellos para qué reescribirán ese texto, qué características tendrá y a quién estará destinado. Esto brinda la posibilidad de lograr el compromiso y, además, que el logro sea compartido por todo el grupo.

La tarea se contextualiza en relación con un cuento ya leído: de historia ya contada y con personajes conocidos y trabajados en aproximaciones previas. Estas condiciones nos ayudarán a reescribir, mediante preguntas orientadoras, el cuento original.

Previamente al ingreso de los alumnos al aula, organizamos el escenario de la tarea: se despliegan cartulinas en blanco, dispuestas en la pizarra una al lado de la otra para realizar escritura. La primera cartulina tiene la reproducción de la tapa del cuento **El día que las abuelas perdieron la memoria**. En la segunda y hasta la última cartulina se presentan escritas preguntas orientadoras para la reescritura: ¿cuándo?, ¿quién?, ¿dónde?, ¿qué hizo?, entonces... ¿qué pasó?, ¿y qué hacía el duende?, ¿cómo quedó la cueva y el duende?, ¿quiénes comieron la almohada?, ¿y los cuentos? y finalmente ¿qué hicieron las abuelas?

El aula está organizada, además, con los bancos en forma de semicírculo (sin sillas) y en el centro de esa formación se ubican siete bolsas negras. Cada bolsa está dedicada a una secuencia o momento del relato y contiene una tira con una idea incompleta que servirá de inicio para responder al interrogante, otras tiras con oraciones que no tienen que ver con el

contenido del cuento, una ilustración alusiva a la secuencia del cuento y tres ilustraciones que no sean del libro ya trabajado.

Los niños ingresan al aula y se disponen alrededor de las bolsas, formando una ronda. Se propone un diálogo para recordar los cuentos conocidos: **La primavera y los panqueques de miel** y **El día que las abuelas perdieron la memoria** y hablamos sobre su autor: cómo se llama, dónde vive, qué otros cuentos escribió.

Proponemos escribir de nuevo el cuento **El día que las abuelas perdieron la memoria**, para ello deberán "jugar un juego en el que hay que leer y escribir". Les pedimos que se agrupen y que elijan, sin abrir, una de las bolsas dispuestas en el centro del círculo.

Se escucha nuevamente la lectura del cuento. Cada momento del relato se lee remarcando lo relevante. Estos núcleos remarcados serán la pista para buscar dentro de la bolsa, pues coincidirán con las ideas incompletas escritas en una de las tiras de cartulina.

Les pedimos a los alumnos que cada grupo abra su bolsa y que encuentre la respuesta al interrogante que les formulamos. Por ejemplo: "¿Cuándo pasó esto?"; todos buscan en sus bolsas la respuesta escrita "Había una vez, **hace mucho, mucho tiempo...**" El grupo que la encuentre (que solo será uno), es el que se encarga de reescribir esa parte del cuento. Esta actividad propicia la lectura, porque la bolsa incluirá varias respuestas, pero solamente una es la adecuada para ese momento de la narración.

El grupo que leyó la respuesta en su bolsa dialoga entre sus integrantes para completar la idea, pasa al frente, entrega la tira para que la peguemos en el pizarrón y designa a uno de sus integrantes para que escriba en la cartulina. Como algunos niños aún no se animan a escribir solos, sus compañeros le "dictan" el contenido completo de ese momento del cuento. Si dentro del grupo más de un estudiante quiere escribir, será bienvenida la opción.

Ya realizada la escritura, les pedimos que también seleccionen cuál de las ilustraciones que tienen en su bolsa es la que se relaciona con lo que escribieron y uno de los niños la pegará en la cartulina.

Para completar, le pedimos que le pongan a la cartulina el número 1, como si fuera el número de la página de un libro. Luego, continuamos con el relato y al terminar con la última pregunta clave habremos reescrito el cuento.

Finalizada la reescritura, podemos elaborar la contratapa del "libro" y señalar que el autor es Oscar Salas y los reescritores del cuento escribirán su nombre.

Para organizar el portador despegaremos todas las cartulinas y armaremos una especie de "libro gigante" con el cuento **El día que las abuelas perdieron la memoria** reescrito por los niños de primer grado.

En el contexto del proyecto institucional, la producción de este portador "libro gigante" fue el punto de partida para la elaboración de un libro para los estudiantes de primer grado. Durante las actividades de cierre del año lectivo 2012, el libro fue entregado a cada uno de los niños. Para la ocasión se invitó a los padres a acompañar a sus hijos en el momento de recibir la producción y a compartir la presentación de un video en el que se mostró todo el proceso de lectura y escritura que involucró dicha publicación.

## Leer cuentos de Salas para escribir descripciones y elaborar un muestrario de los personajes en segundo grado

Los estudiantes practicantes en 2.º grado que asumieron la escritura -Lourdes Castro, Albano Vivas Bazán y Laura Atencio- organizaron su tarea desde la **rememoración** de las clases vividas, en una reconstrucción que incluyó la escritura de lo hecho, en un ejercicio de memoria de las intervenciones del docente y de los diálogos suscitados con los alumnos sobre el tema, acompañados por los documentos que conservaron: fotografías, láminas y escrituras de los alumnos.

La organización de esa reconstrucción la realizaron en torno al concepto de **escena** y articularon el relato/la planificación en relación con algunas de las producciones planificadas:

- mensajes destinados a los personajes de los cuentos y
- ficha de descripción de personajes.

Delimitaron, en esa planificación, escenas de lectura y escenas de escritura. Además, tomaron la decisión de presentar su reconstrucción mediante la escritura de las escenas con un estilo propositivo, presuponiendo que esa formulación abre espacio para que docentes de Nivel Primario y estudiantes de Nivel Superior desarrollen propuestas a partir de las "pistas" que este escrito pueda proporcionar.

La palabra de los estudiantes es la siguiente:

Definiremos la escena de lectura<sup>9</sup> como el lugar donde esta se materializa como práctica social de comunicación en distintos escenarios y circuitos de lectura en voz alta por parte del docente, con la intervención de participantes y donde la materialidad del texto y el propósito de lectura se hacen explícitos. La escena conlleva la frecuentación y la exploración asidua de textos como así también la escucha atenta y la anticipación a partir de los indicios, por parte de los alumnos.

Conceptualizamos, por extensión, la escena de escritura como el lugar donde se materializa la escritura como práctica de comunicación con un "otro" ausente y que es actualizado en relación con el para qué y el qué se escribe.

9 Para recuperar la noción y las variables que intervienen en la constitución de una escena de lectura, puede consultarse <http://www.histelea.unlu.edu.ar/html/eslectura.htm> y, además, considerar la caracterización de escenas de lectura de G. Montes:

Estas formas de intervención, las del círculo, suponen una escena de lectura en la que un grupo de personas, incluido el maestro, han constituido una forma de sociedad, una comunidad de lectura, y comparten un texto. Tal vez lo tengan todos delante de los ojos o haya un solo libro y se lea en voz alta. Son situaciones distintas... Cuando tiene el texto escrito delante de los ojos el lector gana cierta independencia. Aprende a 'barrer' lo ya leído para recoger los puntos que se le escaparon, se permite demorarse en un pasaje o "distraerse" en otro, se anticipa... En el texto leído en voz alta pende de la voz, que le da un cuerpo a lo leído y se lo acerca. Es posible que, sostenido, amparado en esa voz, sea capaz de transitar textos mucho más complejos de los que se animaría a abordar cuando lo dejan solo frente a la letra. (Montes, 2007, p. 26).

### a) Producción de mensajes para un personaje de cuento: Don Pedro de Pueblo Barrilete

#### Escena de lectura

Una **posibilidad** es permanecer en el interior del aula y que la maestra lea el cuento **Pueblo Barrilete** de Oscar Salas, en voz alta, para los chicos. Luego, pregunte:

**Docente:** ¿Qué personajes aparecen?

**Alumnos:** Don Pedro, Doña Domitila, la vaca,...". (Registro de clase).

Otra **opción** podría consistir en crear un espacio físico sugerente -escenario de la lectura- en el salón de usos múltiples de la institución. Para ello podrían usarse elementos que aparezcan nominados en el relato.

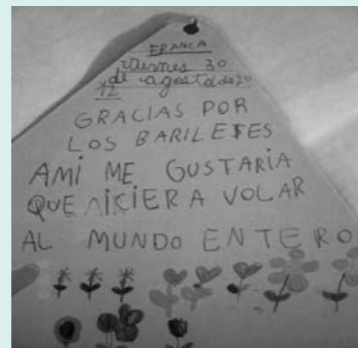
Una vez organizado el escenario, se invita a los alumnos a sentarse sobre colchonetas en el piso. La docente muestra el libro, se sienta en una silla y comienza a presentar el contenido: cómo se llama el cuento y quién es su autor. Luego comienza con la lectura. Una vez finalizada, los alumnos se trasladan al aula donde realizan la socialización mediante preguntas similares a la escena de lectura anterior.

#### Escena de escritura

Esta propuesta se puede llevar a cabo en dos clases y dentro del aula. Dado que el cuento **Pueblo Barrilete** termina contando que Don Pedro remontó el pueblo Villa Piolín, se propone a los niños la siguiente consigna: "Cada uno le va a escribir un mensaje al viejo Pedro, contándole lo que le gustaría que él remonte en el aire". El trabajo es individual y cada uno escribe lo que más le gusta.

Pueden entregarse rombos de cartulina de diversos colores que simulen ser barriletes.

En esta actividad la maestra acompaña las producciones que los alumnos realizan, guiándolos en sus escrituras y ayudándolos a resolver las dudas que se puedan presentar. Los alumnos pueden preguntar al docente si están resolviendo bien la consigna y también las dudas sobre ortografía.



Barriletes colgados en el aula de segundo grado

La puesta en acto de esta escena puede generar escrituras como la que se muestra en la fotografía y se transcribe a continuación:

"gracias por los barriletes ami me gustaria que iciera volar al mundo entero" (Normalización: gracias por los barriletes a mí me gustaría que hiciera volar al mundo entero).

Otra escritura:

"gracias por el regalo ami me gustaria volaras muchos barriletes mas y contamuchos cuentos te quiero mucho." (Normalización: gracias por el regalo a mí me gustaría volaras muchos barriletes más y contaras muchos cuentos, te quiero mucho).

### b) Producción de fichas de descripción de personajes de algunos de los cuentos de Oscar Salas

#### Escena de recuperación de lo leído: Pueblo Barrilete

En esta propuesta de recuperación de lo leído a partir de una conversación con los niños, el docente puede interactuar con los niños retomando y recordando los personajes, sus características y sus acciones. A continuación se muestra un registro de clase que da cuenta de la caracterización:

**Docente:** ¿Cómo empezaba el cuento?

**Alumnos:** Don Pedro hacía barriletes.

**Alumnos:** Hizo volar el pueblo.

**Docente:** ¿Qué pasaba con los personajes?

**Alumnos:** La gallina ponía huevos en el aire.

**Alumnos:** La vaca daba leche con gusto a viento.

**Alumnos:** Doña Domitila estaba enojada.

**Docente:** ¿Cómo eran esos personajes?

**Alumnos:** Pedro era viejo.

**Alumnos:** Doña Domitila era mala.

**Alumnos:** La vaca era gorda.

#### Escenas de escritura

A continuación se presenta una secuencia que muestra cómo pueden realizarse, en sucesivas clases, varias aproximaciones a la tarea de describir personajes de los cuentos de Oscar Salas leídos. Estas clases se organizan con el propósito de integrar las producciones y editar un muestrario de personajes.

#### Pueblo Barrilete

##### Clase 1: Primeras descripciones

Esta propuesta se lleva a cabo en el escenario del salón de usos múltiples de la escuela, donde se realiza la lectura del cuento. El docente invita a los alumnos a formar grupos y pregunta qué personajes aparecen en la historia, cómo son o cómo se los imaginan.

Luego, les dice que elijan el personaje que más les guste, que lo dibujen y que escriban cómo es.

##### Clase 2: Ficha descriptiva de personajes - escritura grupal

Se divide a los alumnos en grupos de tres integrantes cada uno y se les entrega una guía, que podrá ser respondida con ayuda de las imágenes de los personajes dibujadas por el autor - Oscar Salas-. Esta guía / ficha de personaje es la siguiente:

- Nombre del cuento:
- Nombre del personaje:
- ¿Cómo es este personaje?, ¿cuáles son sus características?
- ¿Con quién compararías a este personaje?

Se les entrega una imagen de un personaje por grupo -varios grupos tendrán el mismo- y la consigna de trabajo: "cada grupo debe completar las preguntas de acuerdo al personaje que le tocó".

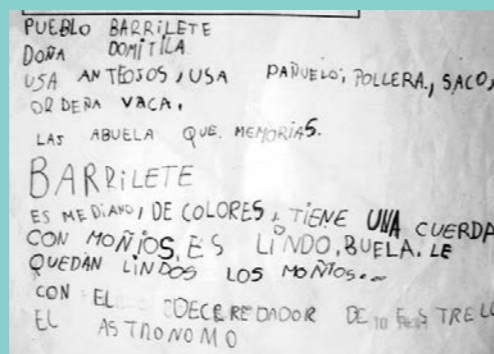
Durante la actividad, la maestra se acerca a cada grupo, observando y prestando la ayuda necesaria.

Para finalizar, se lleva a cabo la puesta en común de la actividad: cada grupo pasa al frente y lee la ficha. El docente solicita los escritos para trabajar con ellos la próxima clase.

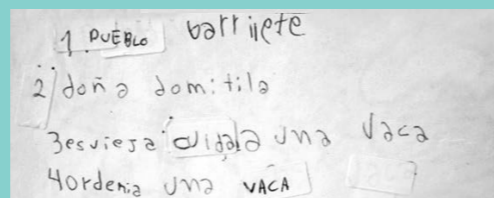
### Clase 3: Ficha descriptiva de personajes - dictado al compañero

Se colocan en el pizarrón unas cartulinas, en cada una se encuentra pegada la imagen de las personas, animales y objetos del cuento. Se les pide a los niños que formen los mismos grupos de la clase anterior y se les entrega la guía realizada. Un integrante de cada grupo lee lo que han escrito y un niño pasa para escribir al dictado la caracterización elaborada por todo el grupo. A medida que se van completando los listados de adjetivos, se observa entre todos que no se reiteren los rasgos.

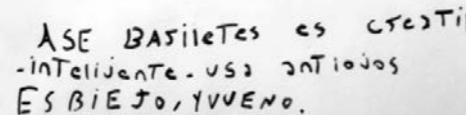
Algunos documentos de ese proceso son los siguientes:



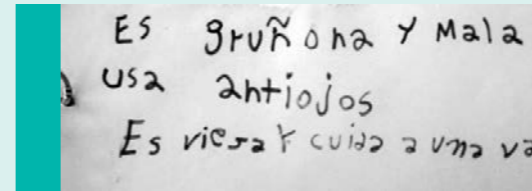
PUEBLO BARRILETE  
DOÑA DOMITILA  
USA ANTEJOS, USA PAÑUELO, SACON Y ORDEÑA VACA  
LA ABUELA QUE MEMORIAS  
BARRILETE  
ES MEDIANO, DE COLORES, TIENE UNA CUERDA, CON MOÑIOS, ES LINDO, BUELA, LE QUEDAN LINDOS LOS MOÑIOS.  
CON EL DESENREDADOR DE ESTRELLAS  
EL ASTRONOMO



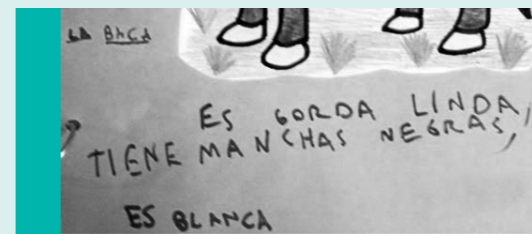
1 PUEBLO barrilete  
2 doña Domitila  
3 es vieja cuida a una vaca  
4 ordena una vaca



Ase barriletes es creativo -inteligente- usa antiojos es biejo, y bueno.



Doña domitila es gruñona y mala usa antiojos es vieja y cuida a una vaca



La baca es gorda, linda, tiene manchas negras, es blanca

### El desenredador de estrellas

#### Clase 4: Ficha de lectura de cuento - dictado al docente

Luego de la lectura del cuento, se propone la siguiente escena de escritura:

Se retoma el cuento mediante un diálogo. A continuación se muestra un registro de clase que da cuenta de una posibilidad de intervenir para recordar lo leído:

Docente: ¿Cómo se llamaba el pueblo?

Alumnos: ¡Fabuluna!

Docente: ¿Qué había sucedido que no salía la luna?

Alumnos: Estaba atrapada en las estrellas.

Docente: ¿Quién ayudó a desenredar la luna?

Alumno: El desenredador.

Docente: ¿Y qué pasó después?

Alumnos: El desenredador les dijo a las personas que quería jugar con la luna una vez al mes.

Docente: ¿Conocen estos personajes?

Alumnos: Sí, el duende, la luna, el desenredador, las personas.

En esta oportunidad se les plantea a los alumnos de 2.º grado ser escritores de una ficha de lectura que contendrá la biografía del autor que se está conociendo, el nombre del libro leído y una caracterización de los personajes del cuento.

En el pizarrón se presenta una lámina con formato de ficha con los aspectos que se van a completar:

Se propone una situación de escritura de dictado al maestro para completar la ficha.

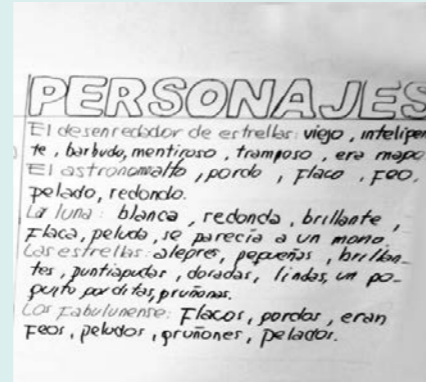
AUTOR	CUENTO	CÓMO ES CADA PERSONAJE
Oscar Salas (imagen del autor). Biografía:	Nombre del cuento: (imagen de la tapa del libro)	Breve resumen del argumento: Nombre de los personajes:



El docente lee la biografía del escritor: Oscar Salas. Los niños escuchan con atención y luego, entre todos y con sus palabras, le dictan al maestro lo que debe escribir. Para continuar, dictan el nombre del cuento y acerca de qué se trata el cuento.

Después, se recuerda los nombres de los personajes y cómo es cada uno, para ello los alumnos pueden recordar sus características o cualidades y completan la ficha con la misma modalidad: dictado al maestro.

Esta ficha se puede utilizar al finalizar la lectura de cada uno de los cuentos, como un modo de recuperar lo leído y tenerlo presente para las actividades de elaboración del muestrario de personajes.



### El día en que las abuelas perdieron la memoria

Una vez leído el cuento, se organizan distintas escenas de escritura:

#### Clase 5: Escritura de descripciones mediante listados de características – dictado al docente

Luego de recordar la historia, entre todos se nominan los personajes, los lugares y los objetos que presenta el cuento y describe a cada uno. Una vez que se ha recuperado oralmente la información, la docente realiza el listado en el pizarrón a modo de guía.

Respecto de los personajes, se orienta la producción de los alumnos con indicaciones acerca de cuál es su nombre, qué edad puede tener, dónde vive, cuál es su trabajo y cuáles sus ocupaciones preferidas.

A medida que los alumnos se ponen de acuerdo entre ellos, dictan las características de personajes, objetos y lugares al docente. El listado se va completando a través de preguntas para guiar a los estudiantes. Al terminar, se socializa leyendo en voz alta entre todos.

Maestra: ¿Saben lo que es un listado?

Alumnos: Sí, cuando hacés las compras hacés un listado...

Alumnos: Cuando anotás cosas...

Maestra: Sí, eso es un listado, cuando anotás las cosas que vas a comprar o llevar... por ejemplo. En este caso, vamos a hacer un listado de personajes, objetos y lugares que hay en el cuento. Después vamos a caracterizarlos... ¿Saben lo que es caracterizar?

Alumnos: Cuando ponés cómo es algo...

Maestra: Así es, comencemos a recordar un poco el cuento... ¿Qué personajes había en la historia?

Alumnos: ¡El Duende Brincatablón! (Se coloca en el listado el nombre del personaje, en el pizarrón y al mismo momento los alumnos escriben en sus hojas).

Maestra: Y ¿qué edad tiene? ¿Es joven o viejo?

Alumnos: Es viejo, por la barba blanca (los niños se remiten a la imagen del libro leído para caracterizar este personaje). (Registro de una clase de segundo grado, mes de setiembre).

#### Clase 6: Escritura de la descripción de un personaje – dictado a un compañero

La docente solo guía la actividad que es llevada a cabo por los alumnos, pues ellos caracterizan a los personajes y escriben en un papel tamaño afiche colocado en el pizarrón.

Para comenzar la actividad, se recuerda el relato mediante un diálogo suscitado y orientado por el docente.

Se elige a un alumno para que escriba al frente las respuestas que le dictan sus compañeros. El escrito se mantiene en el aula junto a las fichas de lectura de los cuentos.

### La primavera y los panqueques de miel

#### Clase 7: Escritura de la descripción de los personajes – escritura individual

Una vez leído el cuento, se realiza entre todos el recuerdo de los personajes intervinientes y se los anota en un listado en el pizarrón. La decisión de qué es lo que se escribe se toma entre todos y luego cada niño la escribe en su hoja.

#### Clase 8: Ficha de lectura del cuento dictado al compañero

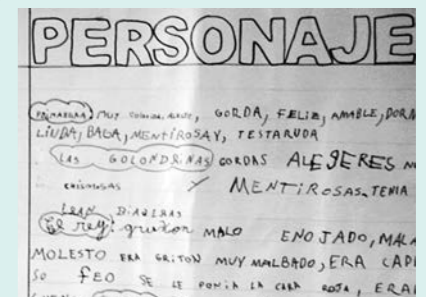
En esta oportunidad se les plantea a los alumnos de 2.º grado ser escritores de la ficha de lectura del cuento. El maestro pregunta quién quiere pasar al frente, para completar la ficha.

El docente lee la biografía del escritor Oscar Salas. Los niños escuchan con atención y luego, entre todos y con sus palabras, le dictan al compañero que está al frente, lo que debe escribir.

Para continuar, colocan el nombre del cuento y escriben acerca de qué se trata.

Después, se recuerdan los nombres de los personajes y cómo es cada uno, para ello los alumnos pueden recordar sus características o cualidades y completan la ficha con la misma modalidad: dictado a un compañero.

Cabe destacar que durante el desarrollo de la situación de escritura, los alumnos pueden plantearse algunos aspectos relacionados con el sistema de escritura, como por ejemplo: si la palabra "vaca" va con uve o con be; si casa va con "c" o con "z", entre otras.



#### Clase 9: Ficha de descripción de personajes producción grupal

En otra clase se dialoga con los niños acerca del cuento leído, retomando y recordando sus personajes: cómo eran, qué hacían, para facilitar la realización de una ficha de descripción.

Seguidamente se divide a los alumnos en grupos, a cada uno se le entrega la guía modelo utilizada anteriormente para escribir la ficha y se le asigna uno de los personajes.

Dado que puede haber personajes que se repitan, cuando se termina esta actividad, se les pide a los alumnos se agrupen guiándose por los personajes que tienen en la hoja. El docente reparte a cada grupo una cartulina donde se escribe la descripción resultante de aunar lo que cada uno produjo en cada ficha.

Una vez finalizada la actividad se coloca cada cartulina dentro del libro gigante (ya tiene incorporado los trabajos de una clase anterior) y se les muestra a los alumnos los trabajos ya terminados.

## A modo de cierre...

La planificación constituye, especialmente para los estudiantes practicantes y residentes de los profesorado, un tipo de escritura que desafía al conocimiento sobre el **qué** se va a enseñar y lo pone en tensión en relación con **cómo** enseñar y qué **tiempo** didáctico destinar a ese contenido. Constituye además un ejercicio de anticipación que suele colocar a los estudiantes de Nivel Superior en la situación de "la hoja en blanco"; situación ante la cual manifiestan que todo lo aprendido hasta ese momento "no les alcanza" para resolver el "requerimiento formal" de la práctica docente.

La escritura posterior a la de su planificación para la práctica, realizada por Ana María, Marcela, Laura, Lourdes y Albano, los posiciona en el lugar de quien "ya sabe cómo es" -porque ya experimentó las ansiedades previas y durante la puesta en acto de la clase- y en el lugar de quien "mira" a la distancia lo hecho. La producción resultante de ese **ejercicio de memoria y cambio de punto de vista**, se materializa haciendo presente lo vivido mediante los **recuerdos** y los **documentos** y también constituyéndose en el espacio donde se difuminan los hechos y se entrelazan con los deseos de "cómo podría haber sido".

La puesta en texto propició en los estudiantes de Nivel Superior la apropiación de lo producido, para ponerlo a consideración de otros estudiantes de Nivel Superior como propuesta de "clases posibles" para propiciar lectura y escritura en grados de Primer Ciclo.

La escritura resultante puede concebirse, en la actualización de la lectura, como la propuesta de **guiones conjeturales** para llevar adelante intervenciones en primer y segundo grado en relación con quehaceres del lector y del escritor.

Uno de los géneros trabajados (...) para dar cuenta del proceso de construcción de la propuesta de trabajo en el aula es el llamado "guión conjetural", al que definimos como:

*"una suerte de relato de anticipación, de género de "didáctica-ficción" que permite predecir prácticas a la vez que libera al sujeto (al tiempo que lo constituye) en sus posibilidades de imaginarse una práctica maleable, dúctil, permeable a las condiciones de su producción, de frente a los sujetos (el docente-los alumnos) que en ella participan."*

Estos relatos de anticipación o guiones para la práctica se escriben en primera persona y van

dando cuenta de aquello que se va a realizar en ese futuro inmediato de la entrada al aula, dejando abiertas todas las posibilidades para eso que haré en el aula. (Bombini, 2006, p. 95).

El guión conjetural se caracteriza por:

...la presencia de la narración como la secuencia dominante, combinada con otras secuencias como la descripción, la argumentación y hasta diálogo. A través de estas características discursivas se ponen en juego un diagnóstico previo, se puede dar cuenta de los propósitos, se justifican ciertas decisiones, entran a jugar los sujetos, la institución y la escena donde ocurrirán los hechos, se proponen actividades y, fundamentalmente, se predice acerca del impacto posible de esas tareas en el aula.

Asimismo, otro aspecto que lo caracteriza es su "inconclusividad": rara vez el texto definitivo del guión se plasma en papel. Su lógica tiene que ver con un proceso de construcción que alterna la escritura con la toma de decisiones que jamás se vuelcan al papel. Es decir, el guión nunca termina de construirse, aun después de haberse llevado a la práctica concreta del aula. Quizás por eso su clave es que no es infalible: la práctica puede corroborarlo o desdecirlo, total o parcialmente; pero lo que es seguro, siempre lo modificará. (Bombini, 2001, página s/d).

La escritura conjunta de alumnos del Nivel Superior quienes asumieron el desafío y el compromiso de recordar lo hecho, en un ejercicio de memoria y reconstrucción a través de la puesta en texto, nos muestra el "presente" de una posibilidad de planificar, presente donde se superponen la puesta en acto de las clases vividas y las posibilidades de intervenciones que el **otro** lugar propicia. Las clases **vividas** se transforman -mediante el ejercicio de la memoria, de la puesta en palabras y a la vez de la recreación-, en una suerte de "memoria revivida" / "memoria posible"; en clases que pueden "pensarse como **posibles**".

Además, el ejercicio de escribir "para otros" les ofreció a los estudiantes de Práctica Docente III la oportunidad de construir un "yo docente" que reescribe sus clases y las ofrece a otros como opciones para pensar. Los aproximó a la construcción de **guiones conjeturales** al hacer pie en el presente de la escritura y ejercer

La posibilidad de hipotetizar, de ir y venir, de probar, de equivocarse, de intentar, de predecir, de imaginar, (...). Un sujeto que construye su yo en la práctica de escritura, a medida que construye las distintas instancias de la práctica que está proyectando y los sujetos que formarán parte de ella. (Bombini, 2001, página s/d).

Se ofrece a otros estudiantes y docentes, entonces, una "secuencia de guiones conjeturales" - en los cuales se focalizan algunos de los "Contenidos y Aprendizajes"<sup>10</sup>: **los quehaceres del lector y del escritor** que el equipo local delimitó para cada grado, junto a testimonios de lo sucedido en el aula: relatos de reconstrucción, narraciones de lo sucedido, fotografías y transcripciones de escrituras de los estudiantes de 1.º y 2.º grado, como un modo de colaborar en la formación de estudiantes de profesorado y en la toma de decisiones que implica toda práctica docente.

10 Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2012). Diseño Curricular de la Educación Primaria. 2012-2015. Córdoba, Argentina: Autor.

# Referencias bibliográficas

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Bombini, G. (2001). Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva, recuperado el 30 de setiembre de 2013 en [http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/\(D\)%20Practicas/WebTrabajos/BOMBINI%20T.htm](http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/(D)%20Practicas/WebTrabajos/BOMBINI%20T.htm)

Camps, A. (1995). "Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela". *Rev. Textos*, n°5, Barcelona: Graó.

Gobierno de la Provincia de Córdoba, Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad educativa. Dirección general de Planeamiento e Información Educativa (2012). *Diseño Curricular de la educación primaria 2012-2015*. Córdoba, Argentina.

Kuperman, C., Grunfeld, D., Cuter, M.E., Castedo, M. y Torres, M. (2012). *La enseñanza de la lectura y la escritura* (coordinado por Mercedes Potenze y Fernanda Benítez). 1.º ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Montes, G. (2007). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

# Índice

	PÁGINA
<b>Presentación</b> .....	5
<b>Introducción</b> .....	7
<b>A modo de apertura ...</b> .....	11
<b>El proyecto "Estamos invitados todos a leer a... Oscar Salas"</b> .....	13
<b>Leer cuentos de Salas y reescribir uno de ellos para publicar un libro en primer grado</b> .....	19
a) La fase de preparación .....	19
Las situaciones de lectura .....	20
Escena de lectura de <i>La primavera y los panqueques de miel</i> .....	20
Escena de lectura mediada por una función de títeres .....	21
b) La fase de producción de la reescritura de un cuento de Oscar Salas .....	22
Reescritura de un cuento .....	23
Primer momento: Reescritura de un cuento a partir de preguntas orientadoras .....	23
Segundo momento: Lectura de un cuento por parte de un adulto y escritura de caracterizaciones de un personaje. ....	24
Momento de producción final: Reescritura de <i>El día en que las abuelas perdieron la memoria</i> , un cuento de Oscar Salas .	25
<b>Leer cuentos de Salas para escribir descripciones y elaborar un muestrario de los personajes leídos en segundo grado</b> .....	27
a) Producción de mensajes para un personaje de cuento: Don Pedro de <i>Pueblo Barrilete</i> .....	28
Escena de lectura .....	28
Escena de escritura .....	28

b) Producción de fichas de descripción de personajes de algunos de los cuentos de Oscar Salas .....	29
Escena de recuperación de lo leído: Pueblo Barrilete .....	29
Escenas de escritura .....	29
<b>Pueblo Barrilete</b>	
Clase 1: Primeras descripciones .....	29
Clase 2: Ficha descriptiva de personajes - escritura grupal .....	29
Clase 3: Ficha descriptiva de personajes - dictado al compañero .....	29
<b>El desenredador de estrellas</b>	
Clase 4: Ficha de lectura de cuento - dictado al docente .....	31
<b>El día en que las abuelas perdieron la memoria</b>	
Clase 5: Escritura descripciones mediante listados de características - dictado al docente .....	32
Clase 6: Escritura de la descripción de un personaje - dictado a un compañero .....	33
<b>La primavera y los panqueques de miel</b>	
Clase 7: Escritura de la descripción de los personajes - escritura individual .....	33
Clase 8: Ficha de lectura del cuento - dictado al compañero .....	33
Clase 9: Ficha de descripción de personajes - producción grupal .....	33
<b>A modo de cierre...</b> .....	34
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	36

TÍTULOS DE LA COLECCIÓN:

**...de maestro a maestro...**

**RECONSTRUCCIÓN DE CLASES**

Producir reescrituras de cuentos y descripciones de personajes

**REVISIÓN COLECTIVA EN EL PIZARRÓN**

Un análisis plural desde la experiencia áulica en 1.º grado

**LECTURAS Y ESCRITURAS CONTEXTUALIZADAS**

Leer y escribir para una Campaña de Concientización

**ESCRITURA COLABORATIVA DE FICCIÓN: NOVELA DE FOLLETÍN**

**CONDICIONES DIDÁCTICAS EN LA REVISIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS**

**¿QUÉ VIMOS Y QUÉ APRENDIMOS?**

Leer y escribir en contextos de estudio

**CRITERIOS EN LA LOCALIZACIÓN DE INFORMACIÓN EN TEXTOS EXPOSITIVOS**

**LAS INTERVENCIONES DOCENTES EN UN PROYECTO ALFABETIZADOR: ¡PIOJOS!**

**REVISAR LA ENSEÑANZA: UNA NUEVA MIRADA ACERCA DE LA REVISIÓN DE TEXTOS**



Este obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 2.5 Argentina.  
Salta 74- 2º piso - 0351-4332336 - Córdoba, Argentina  
<http://dges.cba.infed.edu.ar>

**Gobernador de la Provincia de Córdoba**

José Manuel De La Sota

**Ministro de Educación de la Provincia de Córdoba**

Walter Grahovac

**Secretaria de Estado de Educación**

Delia Provinciali

**Director General de Educación Superior**

Santiago Lucero

**Directora General de Educación Inicial y Primaria**

Edith Galera Pizzo

**Director General de Institutos Privados de Enseñanza**

Hugo Zanet

**Instituto Nacional de Formación Docente**

**Directora Ejecutiva:** María Verónica Piovani

**Directora de Desarrollo Profesional:** Andrea Molinari

**Directora de Formación e Investigación :** Perla C. Fernández

2013



Ministerio de  
EDUCACIÓN

DES

