

Prácticas del lenguaje¹
III. SITUACIONES DE ESCRITURA EN TORNO A LOS PROYECTOS

Propuesta para alumnos de 1º y 2º año
Material para el docente
Versión preliminar- año 2008

En este documento se desarrollan algunas situaciones de escritura en el marco de los proyectos presentados para cada año. Se trata de los proyectos *Reescritura de un cuento con lobos* y *Brujas de todos los tiempos* de 1º y 2º año respectivamente cuya lectura es necesaria para leer este documento.

Al mismo tiempo que se instala un “ambiente alfabetizador” en el aula en el que se invita a los niños a emprender situaciones de lectura y escritura de uso cotidiano², se proponen otras instancias de escritura ligadas a los proyectos didácticos. Nos referimos a dos tipos de escrituras que mantienen una estrecha relación entre sí:

- *Escrituras de trabajo o escrituras intermedias relacionadas con los proyectos.*
- *Escrituras para publicar relacionadas con el producto de los proyectos.*

Todo escritor produce escritos provisorios antes de decidir que su texto es el final. Las escrituras de trabajo o escrituras intermedias funcionan como producciones-borradores que servirán de insumos para otras escrituras. Es importante que los niños incorporen estas prácticas de escrituras provisorias donde tachar, reescribir, agregar, emplear algunas marcas (flechas, asteriscos, resaltados, etc.) los ayude a adentrarse al universo de lo escrito y responder gradualmente a las exigencias del lenguaje que se escribe.

Las escrituras para publicar, en cambio, requieren de mayores revisiones; tantas hasta acordar que el texto producido es adecuado a la situación comunicativa planteada.

¹ Equipo de Prácticas del Lenguaje de la Dirección Provincial de Educación Primaria, año 2008. María Elena Cuter (coordinadora), Mirta Castedo, Jimena Dib, Cinthia Kuperman, Irene Laxalt, Silvia Lobello, Alejandra Paione, Agustina Peláez, Mónica Rubalcaba y Yamila Wallace.

² Ver documento *Situaciones habituales de escritura en la Alfabetización Inicial*. Dirección Provincial de Educación Primaria. Planificación de la Enseñanza. Prácticas del Lenguaje Junio 2008

Proyecto: *Reescritura de un cuento con lobos*
 Propuesta para alumnos de 1° año

AÑO/ PROYECTO	SITUACIONES DE ESCRITURA	
	Escrituras de trabajo o escrituras intermedias relacionadas con el proyecto	Escrituras para publicar relacionadas con el producto del proyecto
1ero. <i>Reescritura de un cuento con lobos</i>	<p><i>Para organizar el trabajo diario:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizar una agenda colectiva de lectura de cuentos preparada en un afiche. ▪ Registrar en fichas lectoras los cuentos para lectura domiciliaria. <p><i>Para utilizar como insumos de escritura del proyecto:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar un cuadro comparativo sobre versiones de cuentos de Caperucita. ▪ Listar nombres de los personajes de los cuentos leídos. ▪ Elaborar cuadro comparativo caracterizando al lobo de cada cuento. ▪ Escribir datos de los autores de los cuentos tradicionales. ▪ Escribir en un afiche <i>cómo dice</i> que es el lobo en cada cuento. ▪ Listar cómo comienza cada cuento. ▪ Escribir en un afiche aquellas cosas que no pueden faltar para poder producir la reescritura. ▪ Reescribir el diálogo entre Caperucita y el lobo disfrazado de abuelita. ▪ Reescribir lo que dice el lobo al llegar a cada una de las casas de los cerditos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reescribir un cuento con lobos. ▪ Escribir la contratapa del cuento. ▪ Escribir la presentación o el prólogo. ▪ Edición del texto final y de la ilustración. ▪ Escribir textos que pueden acompañar el cuento reescrito como “anexo”: <ul style="list-style-type: none"> - dónde encontrar otros cuentos con lobos. - comentar las diferencias entre versiones de Caperucita.

Las situaciones de escritura en torno al proyecto

La reescritura de un texto conocido -en este caso, un cuento tradicional- libera a los niños de la invención del contenido ya que la historia es conocida y permite centrarse en la forma del texto, en la elección de las frases o palabras más adecuadas para provocar ciertos efectos en el lector potencial. Promueve además, un vínculo permanente con el texto fuente y sus correspondientes versiones que los inspira a crear una nueva. Este proceso de lectura y comparación de versiones posibilita la elaboración de múltiples escritos de trabajo, tanto en modalidad colectiva como en parejas o individuales, antes de llegar al producto final.

La propuesta de producir la reescritura de un cuento tradicional por dictado al docente supone para los alumnos establecer fuertes relaciones entre la lectura y la escritura. Se trata de una situación de “leer para escribir” donde la lectura ofrece información para resolver problemas específicos que plantea la escritura y que varían en función del tipo de texto que sea de desea producir. Por ejemplo, si se trata de reescribir Caperucita Roja: cómo indicar al lector que Caperucita y el lobo están hablando, cómo dar cuenta de los engaños del lobo, cómo evitar repetir muchas veces Caperucita cuando no es necesario hacerlo...

Durante la secuencia se desarrollan situaciones de escritura que brindan oportunidades a los niños para que se desenvuelvan como escritores aunque sus producciones no sean totalmente convencionales. En el marco de estas situaciones los niños despliegan sus propias posibilidades como productores de escritos, cuentan con la colaboración de los compañeros y consultan al docente todo aquello que no pueden resolver por sí mismos.

Escrituras de trabajo o escrituras intermedias ³

Los escritos de trabajo que se utilizan en esta secuencia son diversos. Muchos de ellos apuntan a retener de la manera más económica algunos aspectos importantes sobre lo que se sabe, se escucha o se lee. Por ejemplo:

Punteo de ideas sobre lo que se conoce del cuento. Antes de comenzar a leer la primera versión el maestro releva qué saben los niños sobre el cuento. Registra en un afiche aquellos datos que los niños conocen sobre la historia de Caperucita y conserva esta producción para disponer de ella durante la secuencia, por ejemplo, para confrontar las ideas de los niños con los textos leídos.

³ Para algunas de estas situaciones, ver “Profundizar, conservar y organizar el conocimiento. Situaciones de enseñanza Intervenciones del maestro”, en el ámbito *Las prácticas del lenguaje en contextos de estudio*. Diseño Curricular de Primer Ciclo, Prácticas del lenguaje. DGC y E, 2007

Cuadro comparativo. Luego de leer y comentar las versiones de Caperucita (Perrault y Grimm), se vuelven a retomar las lecturas para hacer un análisis más minucioso de las diferentes versiones. En un papel continuo, el docente confecciona un cuadro donde apunta las diferencias que los niños van advirtiendo. En algunos casos ciertas frases se transcriben textualmente respetando el uso de las comillas, en otros, en cambio, requerirá de la intervención docente que ayude a los niños a reformular lo que se pretende apuntar. En todos los casos, se trata de registrar no solo los aspectos de la historia que difieren en ambas versiones (si aparecen o no ciertos personajes, si suceden ciertos episodios, si cambia el final) sino también aspectos del relato (cómo advierte el autor al lector las intenciones del lobo, el estado de ánimo de Caperucita, la caracterización del bosque). Por ejemplo:

CAPERUCITA ROJA	
VERSIÓN DE LOS HERMANOS GRIMM	VERSIÓN DE PERRAULT
-CAPERUCITA LLEVA TARTA Y TARRO DE MANTECA	-CAPERUCITA LLEVA TARTA Y BOTELLA DE VINO
-“LEVANTA LA MANITA Y HAZ CAER LA ALDABITA”	- “EL LOBO GIRÓ EL PICAPORTE”
BOSQUE CON HERMOSAS FLORES FRESCAS, PAJARILLOS CON CANTO MELODIOSO, RAYOS DE SOL QUE DANZAN ENTRE LOS ÁRBOLES	BOSQUE CON FLORES, MARIPOSAS Y NUECES

Es posible que se lean más versiones y se comenten sus variaciones. Para ello el docente puede agregar más columnas y realizar las anotaciones pertinentes en el cuadro.

Toma de notas sobre las versiones de Caperucita. Además de diferencias, las versiones también tienen similitudes. Es decir, se trata de apuntar lo que los cuentos tienen de común para que “sea de Caperucita” y no de otro. Es posible recabar esta información con producciones individuales o en parejas y luego en una puesta en común registrar de manera colectiva las conclusiones en un papel afiche bajo el título:

CARACTERÍSTICAS DE TODAS LAS VERSIONES DE CAPERUCITA ROJA

- LA MAMÁ LE PIDE QUE LLEVE COMIDA A LA ABUELITA
- CAPERUCITA SE ENCUENTRA CON EL LOBO EN EL BOSQUE
- EL LOBO ENGAÑA A CAPERUCITA Y LLEGA ANTES A LA CASA DE LA ABUELA
- (...)

Toma de notas sobre datos específicos de los autores y alguna de sus obras. Durante la lectura y comparación de versiones, el docente lee y apunta de manera colectiva algunos datos biográficos de los autores. En ocasiones alterna esta situación con propuestas individuales, es decir, lee algún fragmento y solicita que “como puedan y de la mejor manera que puedan” anoten algo para recordar de los autores; otras veces el docente anota a la vista de todos aquellos aspectos que son nuevos acerca de la vida y la obra de los autores y los niños pueden copiarlo para guardar más información sobre los autores.

Toma de notas sobre un personaje prototípico: el lobo. Las sesiones de lectura incluyen otros cuentos con lobos (*Los tres cerditos, Los siete cabritos, Pedro y el lobo, por ejemplo*). Luego de la lectura seguida de un espacio de opinión se pueden registrar aquellas diferencias o semejanzas entre esos lobos. A modo de ejemplo:

CUENTO	LOS LOBOS DE LOS CUENTOS
CAPRUCITA ROJA (HMNOS. GRIMM)	-ES ASTUTO -SE COME A LA ABUELA. “CUANDO HUBO SACIADO SUS VILES APETITOS, SE METIÓ EN LA CAMA Y COMENZÓ A DAR GRANDES RONQUIDOS” -“VIEJO PECADOR”
LOS TRES CERDITOS	-HAMBRIENTO -TIENE BUEN OLFATO “¡MENUDO BANQUETE ME VOY A DAR!” -“SI NO ME ABRES, SOPLARÉ, SOPLARÉ Y TU CASA DERRIBARÉ” -...
LOS SIETE CABRITOS	-BESTIA MALVADA

-VOZ RONCA Y PATAS NEGRAS

-Copias selectivas: es factible que, mientras los niños sigan la lectura del docente con el texto a la vista, se familiaricen con lo escrito y les resulte un texto previsible. Se les puede proponer entonces, localizar y transcribir textualmente palabras o frases propias de los textos fuentes que pueden resultar útiles para la reescritura de una nueva versión. Por ejemplo, copiar los inicios y finales de los cuentos (“Había una vez”, “Érase una vez”, “Y llenos de alegría bailaron con su madre alrededor del pozo”); el ruido del golpe cuando el lobo llama a la puerta de la casa de la abuela (“¡Pam! ¡Pam!”); el diálogo canónico entre el lobo y Caperucita (“-¡Qué ojos tan grandes tienes!,-Para verte mejor”); las palabras del lobo cuando se acerca a la casa de los cerditos (“¡Soplaré, soplaré y tu casa derribaré!”).

-Producción de listas: las listas son escrituras breves y desprovistas de sintaxis cuya producción promueve la reflexión sobre el sistema de escritura. En esta situación es factible que los niños recurran a un repertorio de escrituras fijas disponibles en el aula para producir escrituras nuevas. Al realizarse de manera cooperativa los niños aprenden a pedir información y evaluar su pertinencia, discutir cuántas y qué letras poner y cómo combinarlas “para que digan”. Se pueden listar los personajes de cada cuento leído, los alimentos que llevaba Caperucita en la canasta, los materiales de construcción de las casitas de los cerdos, etc.

-Registro de préstamo: luego de la lectura, los cuentos se ponen a disposición de los niños para que los lean y puedan llevárselos a sus casas realizando el registro del préstamo a domicilio. Esta propuesta consiste en localizar el título y/o el nombre del autor del cuento y transcribirlos en las fichas de cada lector o bien, organizar un listado de títulos y registrar el nombre del lector que se lleva el libro en cada situación de préstamo y marcar luego con cruces o tachados la devolución. Esta última situación plantea el problema “dónde dice” e incita a los niños a localizar un título conocido entre varios también conocidos -en su forma oral y en interacción con su forma escrita-, tratando de encontrar algún indicio que permita descartar una escritura o reconocer la búsqueda. A modo de ejemplo:

TÍTULOS	NOMBRE
CAPERUCITA ROJA	MALENA MARTÍN - BRAIAN
LOS TRES CERDITOS	DANIELA CAMILA
LOS SIETE CABRITOS	MARIANELA FRANCISCO IVAN AGUSTÍN LEONARDO PILAR
EL PASTORCITO MENTIROSO	ANA

En mucha de estas situaciones los niños escriben por sí mismos, pero no lo hacen solos⁴. El docente garantiza la posibilidad de consultar fuentes escritas y de recurrir a informantes seguros. Para ello es indispensable contar con variados y numerosos portadores de textos, es decir soportes materiales que portan escrituras y que tienen nombre y función:

- cuadros con horarios, agendas semanales, almanaques, calendarios, agendas de cumpleaños;
- libros, diarios, revistas, envases, juegos, folletos, diccionarios;
- materiales propios de la organización de la biblioteca del aula: fichas de libros, fichas de lectores, inventarios, agendas de lectura, registros de préstamo;
- rótulos, listas;
- un abecedario en un lugar visible y al alcance de los niños;
- fichero de nombres, bancos de datos;
- carteles con acuerdos grupales;
- tomas de notas colectivas, planes de escritura de textos;
- etc.

Escrituras para publicar relacionadas con el producto del proyecto ⁵

Reescritura colectiva de un cuento con lobos

-Planificación. Los niños tienen que decidir acerca de cuál de los cuentos reescribirán. Discuten y justifican sus respectivas elecciones. Una vez decidido el cuento se trata de acordar con el docente los aspectos de la historia que van a conservar y programar las modificaciones que se harán del texto fuente. Para ello el docente relee al grupo las notas colectivas realizadas durante la lectura de los cuentos. Los acuerdos se registran de manera colectiva en un papel afiche siempre disponible durante las sesiones de escritura.

-Textualización. El docente escribe lo que los niños le dictan en un afiche-borrador. Durante esta situación muestra y explicita las decisiones que se toman durante la práctica de escribir: consulta a los niños acerca de cómo tiene que escribir lo que ellos le van dictando, interviene para que los alumnos asuman la posición de dictantes, para que lo dictado se diferencie progresivamente de lo dicho o comentado; explicita algunas decisiones con respecto al sistema de escritura y a la

⁴ Consultar el documento *Situaciones habituales de escritura en la Alfabetización Inicial*. Material para docentes de 1º y 2º años. Dirección Provincial de Primaria. Planificación en la enseñanza. Prácticas del Lenguaje, junio 2008

⁵ Ver “Escribir textos en torno a lo literario Situaciones de enseñanza Intervenciones del maestro” en el ámbito *Formarse como lector de literatura* y “Comunicar lo aprendido. Situaciones de enseñanza Intervenciones del maestro”, en el ámbito *Las prácticas del lenguaje en contextos de estudio*. Diseño Curricular de Primer Ciclo, Prácticas del lenguaje. DGC y E, 2007

especialización de texto; escribe el texto tal como los niños logran organizarlo, sin agregados, omisiones o transformaciones, respetando la producción de los alumnos dictantes; relea lo escrito para saber cómo continuar; alienta a proponer distintas alternativas para cada parte del texto; somete a discusión las propuestas (cuál es la más clara, la que más impacta, la que más se parece al lenguaje de los cuentos); recurre al plan para atenerse a él o efectuar transformaciones; señala problemas que pueden pasar desapercibidos para los niños; ofrece para su discusión un repertorio de *formas de decir* que puede ayudar a solucionar problemas de escritura (conectores temporales, verbos que introducen la voz de los personajes, sinónimos, etc.); lee el texto completo cuando se considera terminado.

-Revisión. Si bien se revisa durante la escritura, el docente releva para este momento posterior algunos problemas que desea discutir con los niños: algunas repeticiones innecesarias (reiteradas “y” como único conector), cómo hacer notar algunas intenciones o motivaciones de los personajes, cómo darnos cuenta de los cambios de parlamentos...Una vez seleccionado lo que se desea analizar –por ejemplo la introducción de diálogos- los niños pueden proponer alternativas de solución o bien, el docente selecciona fragmentos de textos leídos en los que aparecen diálogos. Organiza una situación en donde siguen la lectura del maestro con copia a la vista para localizar las partes donde dialogan los personajes y advertir cómo resuelven los autores este aspecto en la escritura (uso de comillas, raya de diálogo). Luego de esta consulta y arribar a algunas conclusiones se vuelve a la versión escrita. Para no fatigar a los niños, el docente selecciona los fragmentos más relevantes del texto en donde es posible realizar las modificaciones pertinentes.

-Edición. Cuando todos acuerdan que se llegó al final, el docente corrige aquellos aspectos que los niños no pueden aún realizar por sí mismos y reescribe la versión. Acuerda con los niños en qué partes de la historia se incluirán ilustraciones. Para ello, se efectúan relecturas seguidas de intercambio para tomar decisiones al respecto. Se entrega el texto pasado a máquina o en procesador de textos con los espacios en blanco destinados a las ilustraciones. Los niños deberán controlar si están todas las partes escritas y si los espacios en blanco son los acordados para ilustrar. Esto no deja de ser otra oportunidad para volver a leer un texto conocido por los niños. Finalmente se acuerda con el grupo la diagramación de la tapa y contratapa con la información necesaria que debe incluir. Para ello se exploran otros libros para efectuar la consulta y tomar las decisiones finales.

Escritura del prólogo. Una vez finalizada la reescritura del cuento y acordada entre todos la escritura del prólogo, el docente lee prólogos de libros y antologías de cuentos disponibles en la biblioteca del aula o de la escuela y registra en un afiche las observaciones que advierten los niños del texto: su ubicación en las antologías, su extensión aproximada, los que firman, los temas que incluye (algunos criterios por el cual se seleccionaron los cuentos, breve síntesis de los cuentos y orden de presentación, datos de los autores, agradecimientos, etc.). Se discute y se acuerda entre todos el criterio que se va adoptar para el prólogo que se va a escribir adecuándolo a los destinatarios y propósitos previamente planteados. Elaboran un plan colectivo que consultan durante la escritura y revisión del texto. Es posible que durante la producción los niños se planteen la persona del enunciador que adoptarán para escribir -si es en primera o en tercera persona- y requieran ayuda para

sostenerla a lo largo del texto. Como en otras escrituras colectivas, el docente escribe al dictado en un afiche borrador las propuestas que van surgiendo. Para ello discuten alternativas, realizan consultas a prólogos leídos y deciden entre todos cuál es la más apropiada para registrar. Luego de relecturas y revisiones parciales, se realiza una revisión del texto completo. Deciden, por ejemplo, dejar para el final los agradecimientos a todos aquellos que colaboraron para la reescritura (bibliotecaria, otros niños como lectores externos, etc.). Una vez que se da por finalizado y como en todo texto que se publica, la docente realiza todas aquellas correcciones que los niños por el momento no lo pueden hacer por sí mismos y lo pasa en limpio para ser ubicado antecediendo al cuento.

Proyecto: *Brujas de todos los tiempos.*
 Propuesta para alumnos de 2° año

AÑO/ PROYEC TO	Escrituras de trabajo o escrituras intermedias relacionadas con el proyecto	Escrituras para publicar relacionadas con el producto de los proyectos
2do. <i>Brujas de todos los tiempos</i>	<p><i>Para organizar el trabajo diario:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizar una agenda colectiva de lectura de cuentos preparada en un afiche. ▪ Registrar en fichas lectoras los cuentos leídos en clase que se ofrecen en calidad de préstamo. ▪ Agendar en el cuaderno los títulos leídos con una breve apreciación, comentario. <p><i>Para utilizar como insumos de escritura del proyecto:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar un cuadro comparativo sobre las brujas pertenecientes a los cuentos leídos durante la sesiones de lectura de cuentos. ▪ Tomar notas durante las sesiones de lectura de textos informativos. ▪ Listar nombres de los personajes de los cuentos leídos; los ingredientes de la casita de Hansel y Gretel; las tareas domésticas de Blancanieves en la casita de los enanos; los elementos, ayudantes y poderes de las brujas, etc. ▪ Reescribir un episodio de la historia (un nuevo intento de Hansel y Gretel para volver a la casa de sus padres y no perderse en el bosque, otra manera de Joringel de rescatar a Jorinde del castillo de la bruja), inventar un nuevo final. ▪ Transcribir las palabras de la madrastra de Blancanieves cuando se miraba al espejo, el llamado de la bruja a Rapunzel, las palabras mágicas de la bruja Mon, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribir un texto colectivo que incluya “lo que aprendieron sobre las brujas”. ▪ Escribir en parejas los textos que acompañan las ilustraciones para la galería de brujas: <ul style="list-style-type: none"> -Elaboración de bocetos y producción de notas en parejas. -Producción de borradores. -Revisión colectiva de textos. -Revisión de la primera escritura por parejas y reescritura de una nueva versión. -Edición del texto final y de la ilustración. ▪ Producir invitaciones para asistir a la Galería de Brujas (cuerpo del texto por dictado y completamiento de datos en parejas/ individual). ▪ Presentar la Galería de Brujas.

Las situaciones de escritura en torno al proyecto

Cuando los niños han frecuentado obras con un personaje prototípico y han participado de espacios de intercambio donde se promueve su comparación, se puede plantear la realización de una Galería de personajes y profundizar sobre sus características o crear los propios.

Estas situaciones de escritura ofrecen espacios donde el escribir tiene sentido porque cumplen determinados propósitos. En algunas de ellas se escribe para destinatarios conocidos -familias, compañeros de otros grados-con quienes es deseable informar sobre lo investigado acerca del personaje, invitar a la galería, comunicar y compartir las producciones de la muestra... En otras se escribe para conservar datos que serán necesarios con posterioridad para organizar o reorganizar lo que se sabe sobre las brujas y elaborar los productos determinados.

En estas situaciones se producen textos de distintos géneros: invitaciones, epígrafes con ilustraciones, texto expositivo. Además se elaboran escritos de trabajo como cuadros comparativos, producción de listas, toma de notas; también se realizan completamientos de materiales en torno a la biblioteca (agendas de lectura, fichas lectoras) y escrituras intermedias acerca de lo leído (registro de apreciaciones, reescritura de episodios de cuentos conocidos, invención de un nuevo final). Muchas de estas producciones se realizan en los soportes adecuados para cada situación (afiches, carteleras, tarjetas de invitación) pero en otras, se emplea el cuaderno como recurso para agendar lo realizado en la jornada, sistematizar algunos saberes o registrar conclusiones.

Escrituras de trabajo o escrituras intermedias⁶

Cuando se profundiza la lectura de los cuentos y textos informativos, la escritura resulta ser un recurso muy oportuno para conservar información, organizar datos y registrar opiniones y conclusiones sobre lo aprendido aunque sean provisorias. Los escritos de trabajo que se utilizan en esta secuencia son diversos:

Cuadro comparativo de brujas donde se apuntan datos descriptivos del personaje de cada cuento leído. El cuadro de doble entrada se confecciona en afiche con las categorías orientadas por el docente y explicitadas ante el grupo. En algunos casos la copia es textual. Por ejemplo, si dice "Ella lo miró con ojos perversos y diabólicos y le dijo: -Has perdido a Rapunzel para siempre" se puede anotar "ojos perversos y diabólicos" respetando el uso de comillas. En otros, se trata de reformular el dato

⁶ Para algunas de estas situaciones, ver "Profundizar, conservar y organizar el conocimiento. Situaciones de enseñanza Intervenciones del maestro", en el ámbito *Las prácticas del lenguaje en contextos de estudio*. Diseño Curricular de Primer Ciclo, Prácticas del lenguaje. DGC y E, 2007

descriptivo que se puede advertir en alguna expresión del texto con intervención docente. Por ejemplo, si dice “La bruja se quedó dormida y empezó a roncar” se podría anotar “dormilona” o “ronca cuando duerme”. Se transcribe un ejemplo de la secuencia:

TÍTULO DEL CUENTO	BRUJA	CARACTERÍSTICAS (cómo se ve, qué hace, qué siente)
<i>Blancanieves y los siete enanitos</i>	La reina malvada	Anciana encorvada Nariz ganchuda Envidiosa Se pone verde, amarilla y pálida cuando se enoja. Pregunta al espejo quién es la más bella del reino. Prepara una cinta de seda, un peine y una manzana envenenados para matar a Blancanieves
<i>Vasilissa la hermosa</i>	Baba Yaga	

Toma de notas donde se registran en forma breve datos relevantes que permiten retener y reconstruir el contenido global acerca de lo leído en los textos informativos. Puede adoptar la forma de sucesión de ideas claves, punteos, esquemas o diagramas con flechas, recuadros y resaltados o subrayados de palabras o frases importantes. Es conveniente organizar una situación colectiva donde el docente muestre y explicita esta práctica para luego proponer un trabajo por sí mismo. Se puede proponer la siguiente progresión:

- Dos o tres tomas de notas colectiva con textos más extensos y complejos. Se pueden incluir situaciones donde el docente entrega una fotocopia que contiene las notas elaboradas en el afiche o pizarrón para luego pegar en el cuaderno, seguidas de otras situaciones donde se entrega el esquema de notas incompleto para que realicen copia selectiva de algunas palabras o construcciones nominales del esquema elaborado entre todos.
- Dos o tres tomas de notas en parejas con textos más breves. Aquí se pueden incluir situaciones donde todas las parejas trabajan con el mismo texto, seguidas de otras situaciones donde distintas parejas trabajan con diferentes textos de acuerdo a sus posibilidades lectoras. Ambos tipos de situaciones finalizan con una puesta en común para completar las notas colectivas en acuerdo general.

- Una o dos tomas de notas individuales con textos breves seguidas de una puesta en común.

Copias selectivas de expresiones o datos relevantes. Si bien la toma de notas es una práctica donde se reformula lo escrito también incluye copia textual de frases destacadas -por ejemplo, las palabras de la madrastra de Blancanieves cuando se miraba al espejo, el llamado de la bruja a Rapunzel, las palabras mágicas de la bruja Mon, etc.- o léxico específico en el caso de los textos informativos -caldero de hierro, aquelarre, pócima, brebajes-. Estas situaciones de copia exigen a los niños decidir desde dónde hasta dónde copiar de acuerdo al propósito.

Producción de listas de los personajes de los cuentos, los ingredientes de la casita de Hansel y Gretel, los elementos, ayudantes y poderes de las brujas. Al tratarse de textos despejados, son escritos que ofrecen beneficios para su producción porque no exigen la coherencia de textos más extensos. Las listas están constituidos por palabras o construcciones yuxtapuestas pertenecientes a un mismo campo semántico y posibilitan concentrarse sobre cuestiones referidas al sistema de escritura (cuántas y cuáles letras poner y en qué orden).

Registro de títulos leídos con apreciaciones o comentarios sobre los cuentos, invención de episodios nuevos o reescritura de nuevos finales, etc. son algunas propuestas de escrituras breves para elaborar en los cuadernos en el marco de un contenido conocido por los niños. Se trata de los cuentos leídos y comentados en clase, por lo tanto los niños se centrarán en el modo de expresar las ideas y en la escritura misma.

Agendas de lectura, fichas lectoras y otros soportes donde se registran los materiales de la biblioteca empleados en la secuencia para planificar momentos de lectura colectiva o individual, organizar la circulación de cuentos o sistematizar alguna información. Se transcriben ejemplos de la secuencia:

AGENDA DE LECTURAS	MATERIALES LEÍDOS
Blancanieves y los siete enanitos	X
Hansel y Gretel	X
Rapunzel	
Vassilissa, la hermosa	X
Paca y Poca y su gato Espantoso	

CAMILA GARCÍA		
TÍTULO	PRÉSTAMO	DEVOLUCIÓN
<i>Rapunzel</i>	9 de mayo	12 de mayo
<i>La bruja Mon</i>	16 de mayo	

Como también se indicó en el proyecto de 1º año, en muchas de estas situaciones los niños escriben por sí mismos, pero no lo hacen solos⁷. El docente garantiza la posibilidad de consultar fuentes escritas y de recurrir a informantes seguros. Para ello es indispensable contar con variados y numerosos portadores de textos, es decir soportes materiales que portan escrituras y que tienen nombre y función:

- cuadros con horarios, agendas semanales, almanaques, calendarios, agendas de cumpleaños;
- libros, diarios, revistas, envases, juegos, folletos, diccionarios;
- materiales propios de la organización de la biblioteca del aula: fichas de libros, fichas de lectores, inventarios, agendas de lectura, registros de préstamo;
- rótulos, listas;
- un abecedario en un lugar visible y al alcance de los niños;
- fichero de nombres, bancos de datos;
- carteles con acuerdos grupales;
- tomas de notas colectivas, planes de escritura de textos;
- etc.

Escrituras para publicar relacionadas con el producto del proyecto⁸

Texto expositivo sobre brujas

⁷ Consultar el documento *Situaciones habituales de escritura en la Alfabetización Inicial*. Material para docentes de 1º y 2º años. Dirección Provincial de Primaria. Planificación en la enseñanza. Prácticas del Lenguaje, junio 2008

⁸ Ver “Escribir textos en torno a lo literario Situaciones de enseñanza Intervenciones del maestro” en el ámbito *Formarse como lector de literatura y “Comunicar lo aprendido. Situaciones de enseñanza Intervenciones del maestro”, en el ámbito Las prácticas del lenguaje en contextos de estudio.* Diseño Curricular de Primer Ciclo, Prácticas del lenguaje. DGC y E, 2007

Por tratarse de un texto al dictado, los niños se concentran en la composición textual y delegan al docente la materialización de la escritura. El docente muestra el acto de escritura y explicita decisiones que adopta con acuerdo del grupo: a quién escribir y con qué propósitos; planificar el texto -qué poner, en qué orden, cómo expresarlo en palabras de lenguaje escrito-, releer para controlar lo escrito; recurrir a distintas fuentes para asegurarse que el texto responde a los propósitos planteados y a las restricciones del género; revisar lo escrito; pasarlo en limpio.

Galería de brujas:

-Elaboración de bocetos y producción de notas en parejas. Cada pareja define las particularidades del/a brujo/a: nombre, aspecto físico, vestimenta, elementos de uso, poderes, etc. y dibuja en forma provisoria el personaje creado. A fin de sintetizar las características de las distintas brujas, cada pareja produce un punteo de ideas sobre lo acordado. Durante esta situación de intensa interacción entre lectura y escritura las parejas consultan los textos fuentes y los escritos de trabajo. Al incursionar en los textos conocidos los niños tienen la posibilidad de saber más del lenguaje escrito y progresar en la adquisición de la alfabetización del sistema, leer y copiar selectivamente.

-Producción de borradores. Cada pareja elabora un texto provisoria acorde a la ilustración, consultando las notas previamente tomadas. Cuando se escribe con otros las posibilidades de escribir y reflexionar sobre lo escrito aumentan. Durante la textualización los roles de escritor y dictante se alternan. El docente focaliza sus intervenciones hacia la producción textual: rota por las parejas, lee las producciones y orienta a incursionar a los textos fuentes y escritos de trabajo.

-Revisión colectiva de textos. El docente destina algunos momentos de reflexión y discusión acerca de aspectos discursivos, gramaticales u ortográficos en el marco de la producción del texto. Para ello, selecciona algunos textos borradores para discutir y resolver con los niños algunos problemas de escritura comunes en el grupo. Por ejemplo, la organización del texto a modo de lista, repeticiones de ocurrencias verbales, ausencia de algunos signos de puntuación (puntos y comas para enumerar), ortografía de algunas palabras.

-Revisión de la primera escritura por parejas y reescritura de una nueva versión. La docente ayuda con sus relecturas a cada pareja para revisar sus escrituras en función de lo trabajado en la situación anterior y promueve, con sus intervenciones, las reflexiones y avances acerca del sistema de escritura favoreciendo el intercambio entre pares, brindando oportunidades para explicitar y ajustar interpretaciones, ofreciendo información directa o indirecta, promoviendo el uso de escrituras fijas, etc. Para esta situación el docente puede entregar los escritos en forma normalizada, es decir, pasa en limpio los textos o los transcribe en computadora sin corregir aquellas cuestiones que serán objeto de revisión y corrección.

Una vez que los autores han realizado la propia revisión incluyendo revisiones diferidas que permiten distanciarse del texto, objetivarlo y evaluarlo en función de los propósitos planteados, es esperable que los textos producidos estén lejos de respetar todas las convenciones escritas y requieran más correcciones. Al trascender las paredes del aula el texto es público.

Es necesario entonces, que el docente realice la última corrección de aquellos aspectos del texto que los niños por sí mismos no pueden mejorar.

-Edición del texto final y de la ilustración Los miembros de cada pareja copian en forma alternada el propio texto definitivo. Durante esta actividad la pareja también puede tomar algunas decisiones finales de revisión. Finalmente cada pareja colorea el dibujo con empleo de determinados materiales gráfico-plásticos y realiza el armado final en un nuevo soporte. Esta última tarea se puede realizar con aportes y sugerencias del profesor de plástica, si lo hubiere.

-Elaboración de invitaciones a la Galería. Esta situación puede realizarse articulándose en dos modalidades: escritura delegada y escritura por sí mismo. Los niños pueden completar los datos de lugar, fecha, destinatario y firmantes del texto cuyo cuerpo fue elaborado por dictado al docente. Los textos definitivos pueden adosarse a un nuevo soporte acordado por el grupo.

-Presentación de la Galería de Brujas. Los trabajos escritos con sus ilustraciones se exponen en las carteleras del hall de la escuela a disposición de los destinatarios.

Bibliografía para consultar

Castedo, M. y Molinari, M.C. (1995): "Consideraciones de la enseñanza de la lectura y la escritura en la Educación General Básica". En Módulo IV, Capacitación DGCyE Pcia. de Buenos Aires.

Castedo, M.; Molinari, C.; Torres, M. y Siro, A. (2001) *Propuestas para el aula*. Material para docentes. Lengua. Inicial y Primer ciclo. Programa Nacional de Innovaciones Educativas – Ministerio de Educación de la Nación: Buenos Aires. (Digitalizado).

Kaufman, A. M. (1998) *Alfabetización temprana... ¿y después?* Acerca de la continuidad de la enseñanza de la lectura y escritura. Aula XXI, Santillana, Buenos Aires.

Kaufman, A. M. (comp.), Castedo, M.; Molinari, M. C. y Wolman, S. (2000). *Letras números*. Alternativas didácticas para Jardín de Infantes y Primer Ciclo de la EGB. Aula XXI, Santillana, Buenos Aires.

Lerner, D. y otros (1997) *Documento N° 2 de Actualización Curricular en el Área de Lengua*. Dirección de Currículum - Dirección de Planeamiento- G.C.B.A. Buenos Aires.

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