

Prácticas del Lenguaje 3

Material complementario

- ◆ **Secuencia Didáctica para tercer año de Prácticas del Lenguaje en el ámbito de la formación del estudiante a partir de un texto de Ciencias Naturales | Primaria**

Secuencia Didáctica para tercer año de Prácticas del Lenguaje en el ámbito de la formación del estudiante a partir de un texto de Ciencias Naturales | Primaria
Materiales complementarios 3

© 2018 **Dirección General de Cultura y Educación**
Subsecretaría de Educación
Dirección de Educación Primaria
Dirección de Formación Continua

Calle 13 entre 56 y 57 (1900) La Plata,
Provincia de Buenos Aires, República Argentina.



Buenos Aires
Provincia

Índice

Secuencia Didáctica | 3er año

Leer y escribir en el ámbito de la formación del estudiante.....	4
Enseñar y aprender con otros	5
Desarrollo de la secuencia	6
Propósitos	6
Contenidos y modos de conocer.....	7
Vinculación con Ciencias Naturales.....	7
Primer momento	8
Situaciones de enseñanza	9
Segundo momento.....	13
Lectura y textualidad. Énfasis en la lectura.....	13
Situaciones de enseñanza	13
Tercer momento	17
Situaciones de enseñanza	18
Escritura de un afiche sobre el tema a estudiar.....	18
Notas finales.....	19
Bibliografía	20

■ Introducción

Este documento está dirigido a los docentes de nivel primario a cargo de 3^{er} año. Se presenta una secuencia didáctica que articula el trabajo desde el ámbito de formación del estudiante con un texto de Ciencias Naturales, bloque: Los seres vivos. Contiene, además, una fundamentación acerca del enfoque para desarrollo de la comprensión lectora y la producción escrita en el ámbito de la formación del estudiante. La estructura de la secuencia consta de una posible planificación (propósitos, objetivos, contenidos y modos de conocer e indicadores de avance), en articulación con las Ciencias Naturales y el desarrollo organizado en tres momentos con situaciones de enseñanza sugeridas.

Secuencia Didáctica | 3er año

Leer y escribir en el ámbito de la formación del estudiante

La lectura y la escritura son prácticas sociales y culturales generadas por algunos pueblos en diversos momentos sociohistóricos, debido a necesidades concretas de comunicación diferida e intercambio de información. En cada cultura, estas actividades fueron y son valoradas de formas distintas –de hecho, existen culturas ágrafas– y tienen diversas funciones. Enseñar a leer y a escribir implica apropiarse del sistema de representación que la cultura en la que estamos inmersos utiliza, así como de sus prácticas específicas.

La lectura como construcción de sentido del texto es un proceso complejo en el que intervienen el contexto, el texto, las experiencias y los saberes tanto individuales como sociales acerca del mundo y el uso de la lengua.

Es necesario que los docentes actualicen en el aula saberes sobre los textos, sobre estrategias para la formación de un lector autónomo y sobre herramientas discursivas para construir y dar a conocer lo aprendido.

Como práctica social, el sistema de escritura forma parte fundamental en la formación del estudiante, ya que es a partir de este sistema de representación –la escritura– que los seres humanos hemos podido guardar información, sistematizarla, analizarla y también crear conceptualizaciones propias de las disciplinas científicas.

El saber hacer del estudiante se desarrolla con ciertas prácticas de lectura y escritura propias del ámbito del estudio, distintas de las que requiere, por ejemplo, la lectura por placer. Es imprescindible una enseñanza explícita sobre cómo leer textos que informan, cómo analizar esa información, cómo escribir para estudiar y para comunicar lo aprendido.

Es la escuela el ámbito privilegiado para que estas prácticas se lleven a cabo. Es allí donde este aprendizaje es fundamental, ya que el contexto por sí mismo no va a proveer espontáneamente este conocimiento a los estudiantes. El docente es el sujeto capaz de enseñar y andamiar los contenidos de este ámbito.

Al respecto, el Diseño Curricular propone que “en forma secuenciada y progresiva, mientras se despliegan las prácticas de lectura y escritura, se dedican espacios sostenidos al análisis de las diferentes dimensiones lingüísticas: discursiva, pragmática, léxica, sintáctica, morfológica y fonológica. Incrementar el conocimiento de la lengua como sistema es un eje fundamental que toma relevancia en diferentes etapas de la tarea” (pág.46).

Aprender a leer y escribir es una tarea compleja que entrama múltiples dimensiones. Una de ellas es la comprensión del texto, que abarca no solo comprender lo que *dice*, sino también el género discursivo, sus formas más prototípicas, sus usos específicos y los públicos a los que se dirige.

Otro de los hilos de esta trama es la posibilidad de leer y escribir las palabras que componen ese texto (de forma cada vez más autónoma). Para desarrollarse individualmente, estos hilos necesitan del aprendizaje y puesta en relación con el conocimiento del mundo, es decir, con lo que rodea a esos textos. Y, sobre todo, al igual que otros aprendizajes, requiere de interés y motivación para ser aprehendidos (Scarborough, 2002).

Enseñar y aprender con otros

Existe una formación tradicional que avala una postura ante el conocimiento, un concepto de lectura como habilidad, una noción de texto como producto terminado que encierra información y un enfoque didáctico bajo la premisa de una enseñanza homogénea para todos los niños¹ en simultáneo. Sin embargo, la realidad de nuestras aulas la desafía a diario. La experiencia nos muestra que la conformación de un grupo es heterogénea y que cada estudiante es diferente; la complejidad comienza cuando tenemos que planificar, enseñar y evaluar teniendo en cuenta esa diversidad.

Elaborar secuencias didácticas significativas para los alumnos reviste un gran desafío: atender a la diversidad del aula y los diferentes ritmos de aprendizaje que tienen nuestros estudiantes. ¿Es esto posible? ¿Puede un docente diseñar actividades que atiendan la diversidad en el aula? ¿Cómo pensar actividades que respeten los distintos puntos de partida y permitan a cada niño progresar en función de ello?

Pensar una enseñanza en este sentido implica ofrecer a los estudiantes múltiples oportunidades y opciones para acceder a la información, comprender las ideas y comunicar lo que aprenden. Para ello, es de suma importancia que sientan y sepan que son protagonistas de lo que hacen, desarrollen cada vez más

1 Se sigue al Diseño Curricular que aborda cuestiones de género en forma explícita a lo largo de toda la Educación Primaria. El análisis de los estereotipos que se promueven en los medios de comunicación, la reflexión sobre los personajes literarios, la participación de las mujeres en política, son ejemplos de algunos de los contenidos que se proponen en las diferentes áreas. En relación con el sexismo del lenguaje, en esta edición –y con el único ánimo de facilitar la lectura–, se utilizó un criterio exclusivamente lingüístico-gramatical en la escritura. Se apeló al uso del masculino que, en español, es un género no marcado, dado que posee un valor de uso genérico que designa a todos los elementos de una clase. En esta línea, se desestimó la incorporación de cláusulas coordinadas –niñas y niños– a fin de evitar que las mismas se vuelvan artificiosas, ya que conllevan desdoblamiento en varios elementos de la oración: “las niñas y los niños fueron entrevistadas y entrevistados por los conductores y las conductoras del programa de televisión”. Se descartó, asimismo, la utilización de las barras “os/as” por tratarse de un recurso característico de ámbitos administrativos o burocráticos. En los principios organizadores del Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires (2017).

la autonomía, tengan oportunidades de conocer distintas fuentes y de explorar materiales diversos, participen de propuestas significativas que se vinculen con situaciones reales, exploren diferentes espacios y tiempos para aprender, y trabajen con otros en dinámicas grupales. Aquello que podría resultar problemático debe tornarse una oportunidad para todos: aprender y enseñar en grupo ofrece posibilidades únicas y valiosas.

Por lo tanto, es necesario generar espacios en los que el docente y los alumnos sean parte de un grupo en el que sus miembros distribuyan tareas, desarrollan sus potencialidades, conocen sus desafíos, respetan los tiempos y procesos de otros, y trabajan para alcanzar sus objetivos.

Las secuencias didácticas permiten desplegar acciones que requieren una atención puntual y progresiva. En ellas, las actividades buscan que el estudiante, partiendo de sus saberes previos/disponibles, adquiera nuevos conocimientos. El docente es quien selecciona el contenido a enseñar y organiza las situaciones de enseñanza y las actividades de aprendizaje, de las más simples a las más complejas. Para ello es indispensable que realice una minuciosa lectura previa del material seleccionado que le permita elaborar estrategias capaces de acompañar al lector y escritor de manera progresiva y sistemática.

Esta propuesta tiene en cuenta los contenidos, los propósitos de enseñanza y los aprendizajes que se espera que los alumnos alcancen, las actividades necesarias para alcanzar tales fines y el modo en el que serán evaluadas.

Los estudiantes tendrán oportunidad de formarse como lectores y escritores en torno al ámbito de la formación del estudiante a partir del desarrollo de las siguientes prácticas:

- ◆ Leer y escuchar textos expositivo-explicativos, reconociendo las características particulares de los mismos;
- ◆ Explorar, localizar y guardar la información de materiales seleccionados, para saber más sobre un tema;
- ◆ Utilizar diversas estrategias para aproximarse cada vez más al significado de los textos y el estudio de un tema;
- ◆ Producir textos orales y escritos para exponer/comunicar lo estudiado;
- ◆ Poner en juego distintos procedimientos y recursos para organizar el texto expositivo-explicativo.

Desarrollo de la secuencia

Propósitos

- ◆ Proponer instancias que favorezcan la construcción de un lector y escritor autónomo.
- ◆ Propiciar la construcción de estrategias de lectura y escritura de textos de estudio.

- ◆ Favorecer la reflexión sobre el uso de conocimientos lingüísticos en los textos expositivos explicativos.

Contenidos y modos de conocer

Leer en torno a la formación del estudiante.

- ◆ Buscar y seleccionar información para estudiar.
- ◆ Explorar, localizar y registrar información de los materiales seleccionados.
- ◆ Utilizar diversas estrategias para aproximarse cada vez más al significado de los textos.
- ◆ Comentar acerca de la pertinencia de la información hallada y poner en común las estrategias utilizadas.
- ◆ Registrar la información que aportan los materiales consultados a partir de la toma de notas.

Comunicar lo aprendido oralmente y por medio de la escritura.

- ◆ Exponer oralmente los resultados de lo estudiado o la información obtenida.
- ◆ Producir textos escritos para exponer/comunicar o estudiado.

Reflexión sobre el lenguaje.

- ◆ Decidir qué persona se asumirá dentro de un texto.
- ◆ Reconocer la red semántica de los textos leídos y escuchados.
- ◆ Comenzar a vincular las clases de palabras con los tipos textuales.
- ◆ Reflexionar sobre el vocabulario.
- ◆ Reflexiona sobre la escritura de las palabras.

Vinculación con Ciencias Naturales

Es importante que toda secuencia que se diseña para abordar el eje de la formación del estudiante se articule con otras áreas del conocimiento. En el caso de esta propuesta, si bien se propone el abordaje desde las Prácticas del Lenguaje, fueron seleccionados contenidos vinculados con las Ciencias Naturales, específicamente con “Los animales” del bloque “Seres Vivos”.

Los contenidos de Ciencias Naturales seleccionados en la secuencia didáctica propuesta son:

La alimentación. Diversidad de dietas y de estructuras utilizadas en la alimentación en los animales. Relaciones entre las dietas y las estructuras utilizadas.

Los objetivos seleccionados de este bloque que se pueden vincular con Prácticas del Lenguaje desde el ámbito de la Formación del Estudiante son:

- ◆ Elaborar clasificaciones de animales a partir de criterios de clasificación relacionados con el tipo de dieta y/o las estructuras utilizadas para la alimentación.

- ◆ Buscar información en fuentes textuales y otras como videos documentales, referida a la alimentación de los animales, y organizarla en fichas o cuadros.
- ◆ Organizar los datos obtenidos en cuadros sencillos y de doble entrada para comunicar los resultados obtenidos, elaborando generalizaciones sencillas.

Cabe destacar que el abordaje desde Prácticas del Lenguaje de este bloque no completa la enseñanza propia de las Ciencias Naturales, sino que complementa el aprendizaje que todo estudiante de tercer año debe realizar en el marco de los saberes propios de aprender a estudiar y conocer y comprender textos de estudio. Es por ello que el docente deberá tener en cuenta la necesidad de abordar previamente desde Ciencias Naturales, los contenidos, modos de conocer y situaciones de enseñanza que esta área propone para dichos contenidos. Es decir, el aprendizaje de los contenidos de Ciencias Naturales no depende del dominio de una técnica ajena a las ciencias –la lectura y escritura–, sino que permite reelaborar el pensamiento y constituirse en herramienta para la revisión y construcción de nuevos saberes de las Ciencias Naturales (Espinoza, Casamajor, Pitton y Aziz, 2012).

La secuencia didáctica está organizada en tres momentos de trabajo que ponen énfasis en diferentes prácticas sociales de lectura y escritura y dimensiones del sistema de la lengua. De esta forma, podemos asegurarnos de que trabajamos las prácticas del lenguaje y el sistema de escritura de forma equilibrada, de acuerdo con lo propuesto por el Diseño Curricular.

- ◆ **Primer momento:** intercambios orales orientados a reponer y ampliar información sobre la diversidad de dietas de los animales. Énfasis en la oralidad.
- ◆ **Segundo momento:** lectura y textualidad. Énfasis en la lectura.
- ◆ **Tercer momento:** planificación textual y escritura. Énfasis en la escritura y la reflexión sobre el lenguaje.

Primer momento

Intercambios orales orientados a reponer y ampliar información sobre la diversidad de dietas de los animales. Énfasis en la oralidad.

En este primer momento nos centraremos en **el trabajo con la oralidad**. En la escuela el niño aprende modos de usar la lengua oral que son diferentes a los ámbitos propios de su contexto familiar. En la escuela les enseñamos palabras que no conocen, o que no suelen usar. También les enseñamos modos más formales de expresarse, frases para contextos diferentes que los del hogar o el barrio, incluso una gestualidad y un modo de dirigirse a los demás que es diferente al propio de la confianza intrafamiliar.

La lengua hablada se adquiere naturalmente, pero la lengua escrita se aprende en la escuela a partir de un intenso trabajo de enseñanza. Sin embargo, se espera

que en la escuela el niño aprenda, también mediante el modelo ofrecido por el docente, distintos usos de la oralidad que sean adecuados para diferentes situaciones comunicativas. Al igual que en el caso de los adultos, no es la misma lengua oral la que utilizamos en el ámbito laboral o de estudio que en nuestras casas. Esto es lo que nos proponemos enfatizar en este primer momento de la propuesta.

¿Cómo lo haremos? A partir de la presentación del tema y el abordaje de estos contenidos en las clases de Ciencias Naturales. En el área de Ciencias Naturales, los niños inician un recorrido de intercambio de ideas entre alumnos y entre alumnos y docente, partiendo de sus saberes e ideas previas acerca de cómo se alimentan los animales. Las secuencias de Ciencias Naturales aportan el acceso a diferentes fuentes primarias de información, como son las observaciones directas y de imágenes y las visitas a instituciones (por ejemplo, zoológicos, parques temáticos o museos). Desde el área de Prácticas del Lenguaje, se retoma este recorrido ya iniciado en Ciencias Naturales con el propósito de construir nuevos saberes sobre la alimentación de los animales, y se propone trabajar en la incorporación de palabras nuevas, de la intervención ordenada en el diálogo y de la escucha atenta a los aportes de los demás.

Además, en este primer momento trabajaremos con los niños el acceso a las diversas fuentes de información textual con las que contamos en la sociedad, así como los criterios de búsqueda y selección. En Primer Ciclo, el docente se propone como orientador y curador de la información que circula para guiar a los niños en la selección, en función de la fiabilidad de los textos, su lecturabilidad, riqueza lingüística y conceptual, su adecuación a la edad del grupo, etc. De este modo, los niños trabajan su oralidad y se predisponen para la lectura del material que encontrarán en esa indagación.

Al preparar una organización de acciones con el propósito de realizar un acercamiento al ámbito del estudio, el docente ubica la temática para que se susciten los primeros comentarios y posibles interrogantes. Es necesario recuperar un recorrido de indagación sobre el tema ya iniciado, en este caso, en el área de Ciencias Naturales. A través de la observación directa, visitas, experiencias, exploración de diversas fuentes digitales e impresas (sitios de internet, videos, programas de TV, libros, folletos, etc.), se ponen en movimiento aquellos saberes con los que el lector ya cuenta, y que resultan insumos para una interacción más eficaz con el material de lectura elegido para acercarse a nuevos conocimientos.

Situaciones de enseñanza

- ◆ Introducción al tema y trabajo con los conocimientos ya construidos por los niños.

El docente explica a los niños que continuarán aprendiendo acerca de los animales y la relación entre su alimentación y las estructuras que utilizan para alimentarse. Recupera los saberes que han construido en las clases de Ciencias Naturales y conversan acerca de animales que conocen y sus características.

- ◆ Búsqueda de fuentes escritas para conocer más sobre ese tema (selección del maestro de páginas web o textos impresos). Jerarquización de las fuentes de información: dónde y cómo busco. Toma de nota de aspectos clave (pensar la mejor manera de registrarlo para luego recuperar la información).

El docente propone a los niños **buscar información escrita** sobre el tema “Los animales, su alimentación” para conocer más sobre él. Les pregunta acerca de dónde creen que podrán obtener esa información y en función de las respuestas que ellos brindan, **organizan juntos la búsqueda**, en sitios web oficiales, enciclopedias, manuales para trabajar con ese tema. Distribuye los grupos de trabajo.

Los niños, reunidos en grupos, **buscan información** sobre el tema “Los animales y su alimentación” que el docente trajo para trabajar (sitios web oficiales, enciclopedias, manuales). El docente los acompaña ofreciendo recomendaciones y brindando indicaciones (por ejemplo, anotar en sus cuadernos algunas palabras que consideren importantes para recordar la información que encontraron, como títulos, nombre del sitio o manual, número de página en la que se encuentra la información, etc.).

- ◆ Anticipaciones. Socialización de las anticipaciones realizadas y las estrategias de búsqueda. Sistematización de las estrategias utilizadas.

El docente propone una **puesta en común**. Les pregunta a los niños qué información encontraron, dónde la encontraron y cómo la buscaron. Les propone pensar en las **estrategias que utilizaron** y **sistematizan** juntos esas ideas. (Por ejemplo, lectura de títulos, subtítulos, imágenes, fuente, etc.).

- ◆ Situaciones de discusión y toma de decisiones colectivas (justificación del motivo de la elección y elaboración de argumentos orales, discusión de la pertinencia de las selecciones realizadas).

El docente propone a cada grupo elegir un texto de los observados que consideren que brinda mayor información sobre el tema. Invita a cada grupo a **justificar** los motivos de la elección. En función de esos argumentos entre todos eligen un solo texto para leer juntos.

Ofrecemos un texto a modo de ejemplo:

Los animales y su alimentación

Todos los animales se alimentan de plantas o de otros animales. La dieta de un animal depende, justamente, de cómo se alimenta. Según cómo se alimenten, podemos clasificarlos en: carnívoros, herbívoros y omnívoros. Los animales carnívoros son aquellos que se alimentan de otros animales o de parte de ellos, como el perro, la lechuza o el mosquito. Los animales herbívoros son los que se alimentan de plantas o de algunas de sus partes, como el caballo, el loro o el caracol. En cambio, los omnívoros se alimentan tanto de otros animales como de plantas. Dentro de los omnívoros encontramos al ser humano y las gallinas, entre otros.

El tipo de alimentación determina el tipo de estructuras que más utilizan para ingerir los alimentos. Como ya mencionamos, entre los seres humanos la dieta más común es la omnívora. Por esa razón, nuestra boca posee distintos tipos de dientes que permiten preparar la comida para ingerirla: los dientes incisivos se utilizan para cortar, los dientes caninos se utilizan para desgarrar, y los premolares y molares, para triturar.

Entre algunos animales carnívoros, como el caso de los gatos y los perros, los dientes más desarrollados son los caninos, que utilizan para desgarrar, y los molares, con los cuales pueden triturar los huesos de sus presas. En cambio, un animal herbívoro como una oveja o un caballo tiene los incisivos y los molares más grandes, desarrollados y planos. Con estos dientes pueden triturar las plantas que consumen.

En el caso de las aves, que no tienen dientes sino un pico, presenta diferentes formas según el alimento que ingieren. Por ejemplo, hay picos planos como los de los patos que filtran el agua de las lagunas en las que viven. Otros, pueden tener forma de gancho, como las lechuzas que les sirven para desgarrar sus presas. También existen picos más redondeados, como el de las gallinas, que sirven para recoger alimento del suelo: granos, semillas y pequeños animales (insectos, lombrices).

En el caso de los animales invertebrados, como los caracoles o los mosquitos que mencionamos, también tienen boca, aunque no tienen ni picos ni dientes. Por el contrario, presentan una gran diversidad de estructuras para alimentarse. Son muy fáciles de observar, solo basta recolectarlos y observarlos con un instrumento como la lupa para verlos en detalle.

Texto adaptado por el equipo de Prácticas del Lenguaje del *Material Complementario 4* "Ideas centrales de las Ciencias Naturales" (2018). Disponible en http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/documentos/04_planif_ba_cn.pdf



(Fuente <https://pixabay.com>)



(Fuente <https://pixabay.com>)

Segundo momento

Lectura y textualidad. Énfasis en la lectura.

En el primer momento hicimos énfasis en la oralidad. En este **segundo momento** haremos énfasis en **la lectura**.

Actualmente, la didáctica de la comprensión lectora toma nuevos caminos y comienzan a construirse estrategias para el tratamiento de los textos que vehiculizan información. Ya hemos activado los saberes que tienen los lectores, luego es necesario completarlos anticipando lo que dirá el texto por la exploración del paratexto. Es decir, sus destacados, los elementos que lo rodean.

Los paratextos son todos estos elementos que rodean al texto (“para” quiere decir “al lado de”, por lo tanto “paratexto” significa “al lado del texto”): título, subtítulo, nota al pie, recuadro, fotografía, dibujo, entre otros.

Luego focalizaremos la mirada sobre el texto, su estructura, sus partes. El “texto propiamente dicho” está constituido por cada uno de los párrafos, solamente.

Situaciones de enseñanza

- ◆ Trabajo con el paratexto (títulos, subtítulos, recuadros, copete, notas al pie, infografías) y la estructura del texto de estudio (párrafos, sangría, palabras resaltadas y subrayados).

El docente pregunta a los niños si este texto es un cuento, un texto que da instrucciones, una poesía, o un texto que da información sobre un tema. Luego los invita a explorarlo: juntos miran los títulos, subtítulos, imágenes, etc. Realiza preguntas acerca de los **paratextos**. Entre todos, con la guía docente, recuperan la función de cada paratexto.

Finalmente les muestra cómo está **estructurado el texto**. Observan que consta de párrafos, que cada párrafo está separado por un punto y aparte, que comienzan en el renglón siguiente con mayúscula. Pueden reflexionar sobre la diferencia entre el párrafo y la oración. Propone buscar si hay palabras subrayadas, en negrita, en itálica o coloreado, etcétera.

◆ Lectura del texto

El docente comienza a realizar una primera **lectura global** del texto “Los animales, su alimentación” en voz alta. Les propone seguir el texto con la vista. Si el grupo o algún estudiante ya pudiera realizar una lectura fluida del texto, el/la docente puede proponer una lectura rotativa del texto en voz alta, con seguimiento del resto de la clase. Es muy importante la fluidez en la lectura, ya que el texto de estudio requiere muy especialmente poner el foco en el contenido para ir incorporando de manera comprensiva la información novedosa.

El docente, luego de haber realizado una primera lectura en voz alta del texto seleccionado se **detiene en cada párrafo** y realiza preguntas direccionadas a reponer la información que ese fragmento del texto aporta. Los niños reconstruyen el contenido del texto guiados por las preguntas.

◆ Trabajo con la comprensión del texto. Análisis del contenido de cada párrafo.

Relectura por párrafo con el propósito de otorgar sentido a lo que se lee.

Primer párrafo

Todos los animales se alimentan de plantas o de otros animales. La dieta de un animal depende, justamente, de cómo se alimenta. Según cómo se alimenten, podemos clasificarlos en: carnívoros, herbívoros y omnívoros. Los animales carnívoros son aquellos que se alimentan de otros animales o de parte de ellos, como el perro, la lechuza o el mosquito. Los animales herbívoros son los que se alimentan de plantas o de algunas de sus partes, como, el caballo, el loro o el caracol. En cambio, los omnívoros se alimentan tanto de otros animales como de plantas. Dentro de los omnívoros encontramos al ser humano y las gallinas, entre otros.

Proponemos escribir una idea que resuma el párrafo. Al leer descubrimos que se refiere a diferentes tipos de mamíferos. Para recordarlo podemos comenzar a hacer un cuadro en el pizarrón.

Carnívoros
Herbívoros
Omnívoros

Focalizamos en el léxico para trabajar con los niños la igual terminación de las palabras y su significado repetido y la señal que está implícita en los comienzos. El docente puede agregar en su terminología los términos prefijo y sufijo cuando se refiere a ellos.

Lectura atenta del segundo párrafo:

El tipo de alimentación determina el tipo de estructuras que más utilizan para ingerir los alimentos. Como ya mencionamos, entre los seres humanos la dieta más común es la omnívora. Por esa razón nuestra boca posee distintos tipos de dientes que permiten preparar la comida para ingerirla: los dientes incisivos se utilizan para cortar, los dientes caninos se utilizan para desgarrar, y los premolares y molares, para triturar.

Destacamos las oraciones que componen el párrafo para inferir la relación que se establece a partir de la expresión “por esa razón”. Es necesario que los niños adviertan que el tipo de alimentación se corresponde con el tipo de dientes.

Nuevamente será necesario escribir para completar los conocimientos que se incorporan. Se puede continuar el cuadro anterior. Podemos cambiar opiniones respecto de la forma de hacerlo.

Tercer párrafo:

Entre algunos animales carnívoros, como el caso de los gatos y los perros, los dientes más desarrollados son los caninos, que utilizan para desgarrar, y los molares, con los cuales pueden triturar los huesos de sus presas. En cambio, un animal herbívoro como una oveja o un caballo tiene los incisivos y los molares más grandes, desarrollados y planos. Con estos dientes pueden triturar las plantas que consumen.

En este párrafo, las oraciones nos informan sobre dos tipos de animales y las características de sus dientes.

Para tomar nota seguimos completando el cuadro inicial. A medida que lo hacemos, vamos repasando la información que nos ha brindado el texto.

Leemos el cuarto:

En el caso de las aves, que no tienen dientes sino un pico, presenta diferentes formas según el alimento que ingieren. Por ejemplo, hay picos planos como los de los patos que filtran el agua de las lagunas en las que viven. Otros, pueden tener forma de gancho, como las lechuzas que les sirven para alimentarse de partes de otro animal. También existen picos más redondeados, como el de las gallinas, que sirven para recoger alimento del suelo: granos, semillas y pequeños animales (insectos, lombrices).

Luego de su lectura proponemos que pongan un título al párrafo. Comprobamos que se agrega un nuevo elemento para considerar. También que la información se refiere a los picos de las aves y el motivo de sus formas.

El último párrafo:

En el caso de los animales invertebrados, como los caracoles o los mosquitos que mencionamos, también tienen boca, aunque no tienen ni picos ni dientes. Por el contrario, presentan una gran diversidad de estructuras para alimentarse. Son muy fáciles de observar, solo basta recolectarlos y observarlos con un instrumento como la lupa para verlos en detalle.

Propone el ejemplo de los invertebrados insistiendo en su pertenencia al grupo de los animales, remitiendo a los ejemplos mencionados en el primer párrafo (mosquito y caracol). El docente focaliza en la palabra “invertebrados” para reponer la información necesaria y resaltar la ejemplificación del párrafo.

Para concluir este segundo momento, realizamos un **repaso global del texto**: desde su estructura podemos reconstruir oralmente, con todo el grupo, qué información nos aporta, cómo se construyó el texto y cómo se articula la información.

De este modo, leemos comprensivamente, nos detenemos en la información nueva (desde vocabulario o marcas textuales hasta conceptos y temática) y realizamos un repaso global de la lectura.

- ◆ Dictado al maestro y armado de un cuadro de doble entrada.

El docente propone a los niños buscar un modo de **sistematizar la información**. Explica que los cuadros se utilizan para ordenar la información para su aprendizaje y análisis. Entre todos van tomando decisiones para dejar constancia de lo que dice el texto. En ocasiones es el docente el que debe dar un modelo de cuadro cuando la información se va complejizando y en otras, se construye a medida que se lee, como en este ejemplo.

Un ejemplo de cuadro:

Alimentación	Dientes más utilizados	Animal
Carnívoro		
Herbívoro		
Omnívoro		

Tercer momento

Planificación textual y escritura. Énfasis en la escritura y la reflexión sobre el lenguaje.

En el **primer momento** hicimos énfasis en la oralidad y en el **segundo momento** hicimos énfasis en la lectura. En este **tercer momento** haremos énfasis en la escritura.

¿Cómo lo haremos? Todos aquellos teóricos que se dedicaron a pensar esta problemática (los modelos psicolingüísticos y de lingüística textual: Van Dijk; Hayes y Flower; Cuetos) coinciden en la importancia de **tres instancias** en la escritura: **la planificación, la textualización** (escritura propiamente dicha) **y la revisión**.

¿En qué consiste **la planificación**? La planificación comienza con la búsqueda de información sobre el tema, o bien con la reflexión acerca de **qué quiero decir** de todo aquello que sé sobre el tema. Para ello tengo que definir **el objetivo o finalidad del texto** (cuestión que define el género textual) y **el destinatario** (edad, nivel de conocimientos acerca del tema, contexto de recepción del texto, etc.). Pensar qué y para quién me permite establecer el cómo: la estructura del texto (sus partes), qué información irá primero y cuál después y la jerarquización de la información.

La **textualización** implica la redacción del texto, la elección de un vocabulario adecuado y la articulación de las ideas mediante **frases y párrafos cohesivos y coherentes**. Por **texto coherente** entendemos que sea un texto que desarrolle la información de manera ordenada y comprensible, mediante un esquema lógico articulado párrafo a párrafo por nexos coordinantes bien colocados. Por **texto cohesivo** entendemos que sea un texto cuya construcción al interior de cada párrafo cuide la redacción de las frases, su orden, los tiempos verbales, el uso de sinónimos, de pronombres, etc. (todo aquello que hace a una escritura adecuada, sobre todo desde el punto de vista gramatical, sintáctico y semántico).²

La textualización también involucra la articulación motora para la transcripción, ya sea manuscrita o digital; este proceso no es menor en alfabetización inicial, porque en los comienzos el acto motor (la escritura en términos físicos) requiere gran parte de la atención de los niños. Esta demanda distrae de los procesos mentales más complejos, de la redacción del texto. Por lo tanto, **una mejora en los procesos motores de escritura genera mayores posibilidades de dedicarle espacio a la comprensión lectora y escritora** (ambas entran en juego tanto en la planificación como en la textualización y en la revisión) (Cuetos, 2009).

Finalmente, la **revisión** de la escritura es una **actividad metacognitiva** –esto es, de reflexión sobre cómo se realiza, en este caso, la escritura– en la que se

² Estos conceptos pueden ser consultados en Van Dijk (1983).

vuelve al texto: en esa relectura se van comparando las ideas planificadas con la materialidad del texto escrito (que constituye, por tanto, el primer borrador), para ir reescribiéndolo/corrigiéndolo/editándolo según los criterios previamente estipulados. De esta forma, preguntas y cuestionamientos sobre la escritura se establecen como una práctica propia y habitual del quehacer del escritor: no solo revisamos para encontrar “errores”, sino también para verificar que estemos comunicando lo que nos habíamos propuesto. Esta es una tarea que requiere de mucha práctica tanto lectora como del quehacer como escritor, ya que las estructuras textuales se diseñan culturalmente y se aprenden solo mediante una enseñanza explícita y recurrente.

Situaciones de enseñanza

Escritura de un afiche sobre el tema a estudiar.

- ◆ Planificación de la escritura (reflexión metacognitiva): conversar sobre lo que se quiere comunicar, para qué destinatario, y el modo en el que se presentará la información (tipo de texto, gráficos que acompañarán, formato, entre otros). Toma de nota de esas ideas.

Socializar el borrador entre los grupos para una primera corrección grupal. El docente elige un borrador y corrigen entre todos cuestiones generales del sistema de escritura: mayúsculas, ortografía, tipografía, gramática. Armado de cuadros o esquemas. Selección y jerarquización de ideas principales y secundarias. Utilización de diferentes grafías (imprenta, cursiva) para destacar aspectos importantes del texto, utilización de la tercera persona en el texto de estudio. Reflexión sobre el uso de sustantivos y adjetivos. Agregar formación de familias de palabras para reformular escritos; trabajo con la duda ortográfica.

Es importante que el docente establezca el momento de revisión como un espacio de reflexión acerca del sistema de escritura, el uso de las frases y las palabras al servicio del propósito de escritura. Una vez que se realiza la revisión grupal los niños y niñas reverán sus propias producciones para realizar la versión final.

- ◆ Textualización: elaboración de un primer borrador.

En el momento de la textualización es importante que el docente guíe en la escritura de los afiches. Puede pasar por los grupos y orientar en la organización de la información. En algunos casos puede proponer subtítulos, o recuadros en los que pondrán las características del animal elegido, podrán colocar imágenes y escribir sus epígrafes, por ejemplo. Así los niños no escriben sobre el “papel en blanco”.

◆ Revisión de la escritura.

El docente propone a los niños **escribir la producción final** del afiche. Los invita a tomar decisiones respecto de la edición: tipografía, materiales a utilizar, modo de presentación de la información principal y secundaria, y dibujos.

◆ Reescritura/ producción: una vez realizada la revisión grupal, cada grupo elabora su propia producción en función del borrador corregido teniendo en cuenta la variedad de formatos.

El docente convoca a cada grupo por vez para realizar puesta en común oral, apoyados en sus propias producciones: afiche, cuadro de doble entrada y borradores. Una vez que finaliza un grupo se abre el espacio para preguntas del auditorio al grupo expositor.

Publicación: presentación del tema estudiado atendiendo a las partes de una explicación (presentar el tema, el aspecto que se va a tratar y la información que se tiene). Apoyar la exposición con afiches, dibujos, cuadros, carteles y ajustar la comunicación al propósito y destinatario.

Notas finales

Hasta aquí, una posible propuesta de intervención, seleccionando una manera de abordar textos de estudio en la escuela primaria. Se propicia el uso de algunas estrategias o modos de operar para integrar y conectar la información que brindan los textos, con la insustituible intervención didáctica del docente.

El propósito de la propuesta fue promover un modo, no el único, de secuenciar actividades de lectura, escritura y oralidad en torno a la formación del estudiante. El docente podrá recrear, reinventar, ampliar según criterios propios y de acuerdo al contexto del aula y de la institución.

Bibliografía

- Anijovich, R. (2014). "El diseño de la enseñanza en aulas heterogéneas". En Anijovich, R., Cappelletti, G. y Cancio C. (colaboradoras). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad* (pp. 39 – 58). Buenos Aires: Paidós.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós.
- (1988) *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Colomer, T. (1993). *La enseñanza de la lectura. Estado de la cuestión. Cuadernos de Pedagogía*, 216, 1518.
- Cuetos Vega, F. (2009). *Psicología de la escritura*. Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Espinoza A. Casamajor, A. & Pitton, E. (2009). *Enseñar a leer textos de ciencias*. Colección Voces de la educación. Buenos Aires: Paidós.
- Espinoza, A.; Pitton, E., Casamajor, A. & Aziz, C. (2012). "Escribir para aprender ciencias naturales. Cuando los alumnos le dictan al docente". *III Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las Ciencias Exactas y Naturales*. FHCE - UNLP.
- Hébrard, J. (2000). *El aprendizaje de la lectura en la escuela: discusiones y nuevas perspectivas* [conferencia]. Buenos Aires: MECYT.
- Melgar, S. (2016). *Clase Nro. 2. Modelo Alfabetizador. Módulo Taller de Escritura Académica. Especialización docente Superior en alfabetización inicial*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Melgar, S., M. Zamero (2009). *Todos pueden aprender. Lengua y Matemática en el Primer Ciclo*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Asociación civil Educación para todos.
- Diseño Curricular para la educación primaria: primer ciclo y segundo ciclo*. (2017). La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Simone, R. (1992). *Diario lingüístico de una niña*. Barcelona: Gedisa.
- Scarborough, H. (2002). *Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory and practice*. En: Neuman S. y Dickinson D. *Handbook of early literacy research*. London: The Guilford Press, pp. 97-110.
- Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós. Cap.: Macroestructura de los textos.