Ser docente en preescolar. Guía de alfabetización inicial.

Autores: Alma Cecilia Carrasco Altamirano, Juan Sebastián Gatti, Guadalupe López Hernández, Verónica Macías Andere.

Ilustraciones: César Arminio López Velarde, Sara Kent Carrasco.

Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla, México, 2016

Autores
Alma Cecilia Carrasco Altamirano
Juan Sebastián Gatti
Guadalupe López Hernández
Verónica Macías Andere

Dirección del proyecto
Alma Cecilia Carrasco Altamirano y Juan Sebastián Gatti

Revisión y cuidado de la edición
Verónica Macías Andere y Juan Sebastián Gatti

Dirección de arte, diseño de portada, diseño y formación editorial, diagramación y diseño de gráficos
2think Design Studio.

© D.R. Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla 2016
Av. Jesús Reyes Heroles s/n. Colonia Nueva Aurora, Puebla, Pue.
C.P. 72070.
juridico.sep.puebla@gmail.com
1ª edición, 2016
ISBN 978-607-9483-10-4
Impreso en México.

En cumplimiento de la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW, en inglés) aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en diciembre de 1979, y que México ratificó el 15 de marzo de 2002, en estos materiales educativos se utiliza indistintamente cualquiera de los géneros para la apelación del maestro, de la maestra, de la niña, del niño, sean éstos utilizados en plural o singular.

Docentes: se autoriza la reproducción de todo el material contenido única y exclusivamente para fines educativos, incluyendo la descarga y su almacenamiento temporal; ya sea por medios mecánicos, en fotocopia o en forma digital; siempre que se realice sin ánimo de lucro directo o indirecto; se respete la integridad de la obra y se cite la fuente.
Toda persona moral, editorial, empresa, organización y en general cualquier institución pública o privada, nacional o extranjera, que esté interesada en editar, imprimir y/o publicar total o parcialmente la obra, incluyendo su reproducción, almacenamiento, transformación, traducción, compilación, distribución y/o comunicación pública, independientemente del medio o forma empleado, deberá obtener autorización expresa y por escrito de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla, aun cuando no se persigan fines de lucro.

Educadoras

El acercamiento inicial a la lectura y la escritura en el nivel preescolar es una tarea primordial de la escuela, para la cual hemos buscado especialistas que a partir de formular y revisar con ustedes propuestas didácticas puedan contribuir en su labor docente.

Los estudiantes son el centro de nuestra preocupación y contar con materiales para ellos es fundamental. Es por eso que ofrecemos esta propuesta, cuyo propósito principal es acercar a los niños y niñas de preescolar a la alfabetización inicial.

Este material forma parte de una iniciativa local poblana de alfabetización que articula preescolar con primer ciclo de primaria, se conforma por los Cuadernos de trabajo para estudiantes *Hormiguitas 1* y *Hormiguitas 2*, y el Libro de la educadora, y por el paquete de Alfabetización inicial para primaria, que también está dirigido a estudiantes y maestros. Ambos materiales ofrecen un método para la adquisición de la lengua escrita que apoyará a las y los maestros en esta indispensable tarea.

Como propuesta de intervención, el presente libro acompaña a la educadora para conducir sus actividades de enseñanza en preescolar. Le ofrece un encuadre teórico-metodológico enmarcado en los hallazgos de Emilia Ferreiro, que le permite comprender la manera en la que sus estudiantes desarrollan el proceso de adquisición de la lengua escrita. Asimismo, le brinda herramientas para apropiarse de los ejes que integran esta propuesta. En este libro encontrarán también la manera en la que deberán llevar a cabo las actividades sugeridas.

Tenemos un compromiso en común: brindar a las niñas y niños de preescolar un buen punto de partida, donde se inicien de manera lúdica en el fundamental proceso de acceder y ser parte de la cultura escrita.

Atentamente,

Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla

PRESENTACIÓN

El reto de la alfabetización inicial consiste fundamentalmente en entender que los niños pequeños desarrollan paralelamente dos procesos de construcción reflexiva sobre el lenguaje escrito: inventan una forma de funcionamiento no convencional a partir de sus saberes y experiencias y descubren el sistema convencional de organización y funcionamiento de la lengua escrita. Este libro ofrece a sus mentores, docentes y familiares, explicaciones sobre cómo ocurre este proceso y recomendaciones prácticas para acompañar a los niños más pequeños en esta etapa inicial de reconocimiento sobre cómo los adultos emplean para comunicarse con otros el sistema convencional de la lengua escrita en español.

Resulta fundamental, para orientar los trabajos de enseñanza, entender los principios que sustentan la propuesta de alfabetización inicial en preescolar. Este libro de la educadora ofrece en primer lugar una fundamentación metodológica de la intervención que recupera los planteamientos de los trabajos desarrollados en México sobre la psicogénesis de la lengua escrita (Ferreiro, 2013, 2001, 1996, 1979; Ferreriro et.al., 1996, 1992, 1982, 1979) desde la década de 1970. Esta fundamentación metodológica puede ser enriquecida por cada educadora a partir de la bibliografía contenida en la sección final de este libro.

Otro eje fundamental de la propuesta es la reflexión que sobre la evolución convencional del dibujo infantil desarrolló Freinet (1970). Este material ofrece fundamentos para entender esta evolución en las formas infantiles de representación con el doble propósito de entender las diferencias entre dos formas de representación gráfica: el dibujo y la escritura, y de apoyar a los niños para desarrollar formas expresivas que les permitan manifestar sus intereses, sus saberes, sus descubrimientos y comunicarse convencionalmente con otros niños y con los adultos que les rodean.

A decir de las educadoras con quienes hemos trabajado esta propuesta, es con la Reforma de preescolar de 2004 (SEP, 2004) que se empezó a imponer la exigencia de alfabetizar a los niños en preescolar. Los programas

de preescolar (SEP, 2011, 2004) no proponen que la alfabetización sea una tarea que se complete en preescolar, pero las familias y el propio sistema educativo al parecer presionan a las profesionales de preescolar para que ello ocurra.

Esta propuesta ofrece un método de enseñanza para la alfabetización inicial organizada a partir de cinco ejes de intervención: lectura libre, palabra generadora, texto libre, dibujo guiado y conversación, cada uno de los cuales se presenta en la primera parte del libro. En la parte final del libro encontrará una antología de lecturas que alimenta los recursos escritos para la lectura en voz alta, recursos que cada educadora deberá multiplicar para asegurar la realización de al menos una lectura libre al día.

En la segunda parte de este libro se ofrece una descripción didáctica que acompaña el trabajo docente a partir de los recursos ofrecidos a los niños: cuadernos de trabajo, *Hormiguitas 1* y *Hormiguitas 2*, y otros recursos didácticos para ser utilizados individual y grupalmente como parte del trabajo de enseñanza en preescolar.

En la tercera parte del libro se ofrecen una serie de consideraciones y criterios de valoración del progreso infantil para observar, reconocer, apreciar y acompañar los procesos infantiles en su trayecto de invención de un sistema no convencional o muy personal de escritura y de descubrimiento del sistema convencional. De igual forma, estos criterios permiten ofrecer a la educadora una guía de reconocimiento de los retos de la enseñanza de la alfabetización inicial en preescolar.

ÍNDICE GENERAL

Presentación

8 **I. Introducción: sustento metodológico**

10 I.1 Breve fundamentación metodológica

13 I.2 Ejes didácticos de esta propuesta de enseñanza

16 I.3 Principios del lenguaje que sostienen esta propuesta de enseñanza

16 I.4 Etapas de invención y de apropiación del sistema convencional de escritura

23 I.4.1 Por qué escribir con mayúsculas

24 I.5 Principios de intervención y actuación pedagógica

25 I.6 Material didáctico para el alumno: cuadernos de trabajo y otros materiales

27 I.7 Proyectos permanentes y recursos complementarios

27 I.7.1 Galería. Proyecto permanente 1

28 I.7.2 Tren de la Vida. Proyecto permanente 2

37 I.7.3 Divertimentos y recursos complementarios

42 **II. Ejes didácticos y presentación de la guía**

42 II.1 Dibujo guiado

47 II.2 Palabra generadora

49 II.3 Texto libre

50 II.4 Lectura libre

51 II. 5 Conversación

53 II.6 Presentación de la guía didáctica por cuaderno de trabajo

54 **III. Guía didáctica por cuaderno de trabajo**
54 III.1 Hormiguitas 1
72 III.2 Hormiguitas 2

92 **IV. Criterios de logro y valoración de estudiantes**

96 Antología para apoyar la lectura libre
130 Glosario
136 Bibliografía referida y recomendada
143 *Bibliografía de los materiales incluidos en los cuadernos de trabajo y del docente*
144 *Páginas recomendadas*

I. INTRODUCCIÓN: SUSTENTO METODOLÓGICO

El estudiante que inicia a los tres años su educación preescolar ya ha aprendido a hablar. Las diferencias expresivas entre estudiantes están directamente relacionadas con las oportunidades que cada niño ha tenido de estar en contacto con eventos de lenguaje oral y escrito. La escuela tiene el reto de ofrecer a todos los niños oportunidades para experimentar y desarrollar el lenguaje. Un recurso fundamental para desarrollar el lenguaje infantil en la escuela es diseñar eventos para que los niños participen en situaciones grupales en las que la lengua oral y escrita se emplea para cumplir propósitos particulares.

El aprendizaje infantil de la lengua oral le lleva al niño pequeño a descubrir regularidades y excepciones de formas expresivas (*morido*/muerto); a reconocer fórmulas expresivas cuando emplea algún género (relato: *había una vez*…); a descubrir nuevas palabras y sus significados para incorporarlas a su habla y a emplear el lenguaje para relacionarse con otras personas a quienes cuenta, pregunta o solicita, entre otras acciones de intercambio lingüístico.

Los niños echan mano de distintas hipótesis para interpretar y producir la lengua oral, y en su trayectoria de hacerse hablantes de su lengua materna emplean formas no convencionales para comunicarse, por ejemplo, hablan de sí mismos en tercera persona: *"No puede Cristi…"*

De la misma forma que han aprendido a hablar, sin una instrucción directa para ello, los niños han empezado a aprender cómo funciona la lengua escrita antes de que ninguna persona les enseñe explícitamente este funcionamiento. Desde muy pequeños, nos dice Ferreiro (2001), "tratan de comprender" los usos que las personas que los rodean hacen de los textos escritos, los lugares y las formas en las que aparecen estos textos. Aunque la participación del niño se limite a observar un evento en el que se usa el lenguaje escrito, nos dice Ferreiro, puede estar desarrollando una importante actividad cognitiva. Es fundamental, enfatiza la autora, "dar a los niños ocasiones de aprender." (p. 122)

Esta propuesta parte del convencimiento de que es importante hacer participar a los niños en situaciones funcionales de lectura y escritura. Al participar en eventos sociales en los que deben leer y escribir, los niños observan lo que hacen y dicen los otros participantes de la situación, ya sean otros niños o un adulto. Al observar lo que otros hacen y la forma en la que lo hacen es muy posible que el niño viva conflictos cognitivos, ya que compara sus haceres con los de otros, y estos conflictos le ayudan a nombrar sus invenciones, a revisar sus interpretaciones no convencionales y le van acercando al reconocimiento de las formas convencionales de la lengua escrita.

> El jardín de niños debería permitir a todos los niños la experimentación libre sobre las marcas escritas, en un ambiente rico en escrituras diversas, o sea: escuchar leer en voz alta y ver escribir a los adultos; intentar escribir (sin estar necesariamente copiando un modelo); intentar leer utilizando datos contextuales así como reconociendo semejanzas y diferencias en las series de letras; jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras. (Ferreiro, 2001, p. 122)

Cuando aprenden a leer y escribir, los niños se apropian, construyen y reconstruyen un sistema convencional de representación de una lengua. Desde la década de 1970 Emilia Ferreiro ha hecho fundamentales aportes que nos han permitido entender la psicogénesis de la lengua escrita. En las últimas reformas curriculares en México (SEP 1993, 2011) y más enfáticamente en la segunda, se ha propuesto también entender al lenguaje como una práctica social, es decir, como una realización colectiva de haceres de la oralidad, la lectura y la escritura que ofrecen oportunidades a los niños, como aprendices, para reconocer y practicar los usos sociales de una lengua, particularmente los usos valorados por cada grupo social.

Este libro ofrece recursos para apoyar la práctica docente, destinados a estimular los procesos de construcción, las preguntas y el desarrollo de hipótesis de los niños de preescolar sobre el sistema de representación

escrita del español. Se ofrece en la primera sección de este libro una explicación sobre posibles interpretaciones infantiles para producir escritura y leer lo escrito. También se brinda, en la segunda sección, guías didácticas de intervención para cada uno de los dos cuadernos de trabajo de los niños. En la última sección del libro se ofrece criterios y recursos para reconocer los logros infantiles en materia de desarrollo de lenguaje, pautas para apoyar el desarrollo del aprendizaje del lenguaje escrito y pautas para la valoración del progreso infantil.

I.1 Breve fundamentación metodológica

Este material presenta un procedimiento de enseñanza de la lectura y la escritura basado en el método de palabra generadora y la llamada "hipótesis del nombre propio". Es una propuesta de enseñanza que valora las interpretaciones no convencionales de los niños como un camino para reconocer y apropiarse de las convenciones del sistema de escritura. Didácticamente, las actividades y sugerencias de trabajo se organizan alrededor de cinco ejes: ***dibujo guiado, palabra generadora, texto libre, lectura libre y conversación.*** En este libro cada docente encontrará una guía de enseñanza para acompañar actividades de lenguaje de los niños. Para los estudiantes hemos diseñado dos cuadernos de trabajo y una serie de recursos de trabajo complementarios que intentan proporcionar variadas oportunidades de uso de la lengua escrita a través de actividades y juegos que pueden realizarse de manera recurrente, a la vez que sugieren diversas maneras de crear en el aula y en la escuela un ambiente alfabetizador que multiplique los estímulos.

En el método de la palabra generadora, el trabajo con los nombres se fundamenta en el reconocimiento de que cada uno, en su contenido semántico, es generador de pensamiento, de reflexiones, de asociaciones; y en su organización fonética y forma de representación, es generador de nuevas palabras a partir de sus elementos fonéticos y gráficos. Para el eje ***palabra generadora*** de esta propuesta de enseñanza y desarrollo de lenguaje en preescolar, se parte del nombre propio porque tiene un componente emocional y cognitivo muy poderoso, independientemente

de la edad del aprendiz, que resulta de enorme valor para el trabajo de alfabetización inicial.

Esta propuesta no busca una enseñanza directa de letras: lo que se propone es impulsar la participación de los niños en actividades dirigidas de lenguaje (oral o escrito), en las que el reconocimiento de palabras escritas de forma convencional es central y la producción de textos, que pueden ser escritos de forma no convencional, se reconoce como una necesidad expresiva fundamental. Para el trabajo didáctico se emplea de forma sostenida "nombre", en lugar de "palabra", porque nombre parece tener un significado compartido para niños de cuatro o cinco años (cfr. Ferreiro y Vernon, 1992).

Se propone ofrecer oportunidades a los niños para que escriban textos completos desde su primer día de escuela, a través del eje de ***texto libre.*** Para cada escritura infantil se respeta la escritura no convencional o progresivamente convencional que ofrezcan los niños, y se escribe la transcripción de lo que el niño lee a partir de la solicitud de lectura: "Dime, ¿qué escribiste aquí?". El docente escribirá convencionalmente, abajo del texto infantil, lo que el niño le dicta al leerle su escritura no convencional. Realizar la escritura en letras mayúsculas le ofrece al niño la posibilidad de identificar grafías convencionales claramente distinguibles entre sí. Si la escritura docente emplea también letras minúsculas le ofrece al niño toda la variedad de formas y tamaños del alfabeto convencional.

Al escribir convencionalmente, el adulto muestra al niño "otra forma de escribir", distinta de la que él ha descubierto o creado. Es recomendable que la escritura que el adulto realice sea con letras mayúsculas, separando claramente las palabras. Es necesario que la escritura convencional del adulto se realice en letra pequeña para que la intervención de la escritura infantil no sea invasiva, es decir, que cuide que al escribir, la escritura más grande y central sea la del niño, cuando ésta no sea convencional. Es importante también que si el niño ya escribe de forma convencional el adulto deje de escribir sobre las producciones infantiles.

En materia de lectura, la propuesta considera textos para realizar ***lectura libre*** como experiencias de reconocimiento y participación en eventos de lenguaje alrededor de textos estructurados por un escritor para buscar un efecto particular en su lector: divertir, evocar, entender… Ver las lecturas libres en las descripciones didácticas de Hormiguitas 1 y 2 y la antología de lecturas ofrecidas al final de este libro.

La propuesta didáctica considera una serie de actividades de ***dibujo guiado*** porque al representar gráficamente un estudiante de preescolar va también acercándose a las formas convencionales de representación de los distintos objetos. Ver en este libro páginas 44 y 45.

El docente debe:

> Tomar diferentes roles como lector y escritor de diferentes tipos de textos, promover espacios de uso real de la lectura y la escritura, facilitar el intercambio de información y de formas de resolver problemas y promover la reflexión de los niños presentando retos. (…) El docente no resuelve los conflictos o las dudas directamente, sino que da pistas (o facilita que otro las dé) que promueve que los alumnos encuentren las soluciones a partir del establecimiento de semejanzas y diferencias o relaciones de todo-parte. (Vernon y Alvarado, 2006, p.45)

El material pensado como paquete didáctico coloca en el centro del diseño al aprendiz y distingue a los destinatarios privilegiados del mismo: el estudiante y su docente. Se ofrece una propuesta de trabajo pedagógico que integra fundamentos psicogenéticos y sociales para el desarrollo del lenguaje y para favorecer el aprendizaje inicial de la escritura y la lectura.

El procedimiento de presentación y uso de la escritura y la lectura en el aula de preescolar propone las siguientes rutas en esta propuesta de alfabetización:

• Oportunidades de lectura, escritura, conversación y escucha libres, o experiencias de emplear el lenguaje escrito y oral para participar en eventos letrados organizados en la escuela.

• Actividades dirigidas de lectura y escritura que estimulen en los niños la reflexión sobre las convenciones que rigen el funcionamiento del sistema

de representación escrita.
• Actividades que acompañen una progresión hacia las formas convencionales de lo escrito y que comienza en reconocer las diferencias entre el dibujo y la escritura convencional, desde los niveles prelingüísticos hasta los alfabéticos.
• Oportunidades para jugar con la lengua oral y escrita a partir de recursos didácticos explícitamente diseñados para tal fin.

El aprendiz de lenguaje oral y escrito construye nociones, interpretaciones sobre cómo funciona la escritura que, como dice Ferreiro (2013, p.22), no es todavía un instrumento para los más pequeños, sino "un dato del mundo social". Sin embargo, confirmamos con los hallazgos de esta investigadora que siempre los más pequeños manifiestamente adoptan una actitud reflexiva hacia lo escrito, hacia la escritura. Se trata entonces de una escritura en movimiento, de la que nos habla la autora, más que de una progresión escrita que va de lo simple a lo complejo o del dibujo a lo escrito (cfr. p. 21).

I.2 Ejes didácticos de esta propuesta de enseñanza

Hablar, escuchar, leer, escribir son cuatro de las manifestaciones reconocidas del lenguaje que se aprenden y desarrollan a lo largo de la vida. La otra manifestación es la reflexión metalingüística, es decir, aquélla que emplea al mismo lenguaje para pensar en el lenguaje; a esta manifestación se le ha llamado en los materiales didácticos: "reflexión sobre la lengua".

Una característica definitoria del lenguaje humano es la capacidad de sus usuarios de reflexionar permanentemente sobre su funcionamiento, de modo que, desde muy pequeño, un niño observa los usos que las personas hacen de lo escrito, los observa y los adapta a sus formas expresivas porque está interesado en participar, en formar parte de esta comunidad que habla, lee, escribe. Método o procedimiento de alfabetización y reflexión sobre la lengua son, en esta propuesta, una misma manera de nombrar las hipótesis que los niños hacen sobre el funcionamiento del sistema convencional de escritura. Los niños aprenden a partir de sus experiencias de participación

en eventos en los que leer y escribir tienen una importancia singular para ellos y para los adultos que forman parte de su contexto escolar o familiar. Ellos intentan también hablar y escribir, para hacer lo mismo que ven hacer a otros. Aunque sus primeros intentos expresivos puedan ser no convencionales, ello no significa que sean erróneos, sino que responden a una lógica distinta de la lógica convencional.

Reconocemos dos fuentes de recursos de lenguaje: la oralidad y la escritura. Del lenguaje oral abrevamos en conversaciones, tradiciones, relatos, canciones; y del lenguaje escrito nos nutrimos de textos literarios y textos no literarios o informativos. Además de los que se incluyen en los cuadernos de trabajo del estudiante, encontrará al final de este libro una antología de textos para los más pequeños y una sugerencia de sitios electrónicos y materiales escritos para encontrar más de estos textos que debe poner siempre al alcance de los niños. Los acervos de las Bibliotecas Escolares y de Aula representan también un recurso valioso para leerles en voz alta tanto como sea posible.

Si los métodos contemplan un orden determinado, es preciso considerar en materia de alfabetización procedimientos, rutinas, actividades que permitan a los aprendices vivir diversas experiencias de participación en eventos de cultura escrita. Si estos eventos se presentan agrupados, podemos identificar varios que enfatizan la dimensión oral o la escrita. Proponemos como ***ejes de programa*** una serie de actividades que prioritariamente se ocupan –pero no exclusivamente– de fomentar la expresión oral o la escucha atenta, la lectura, el dibujo y la escritura.

1) Dibujo guiado y dibujo libre.- Es un ejercicio destinado, por un lado, a estimular la comparación entre el dibujo y la escritura convencional como mecanismos de comunicación, y por otro, a mantener vivos los impulsos artísticos y la creatividad, que son también, a la vez, fundamentales en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

2) Palabra generadora.- Método de enseñanza de lectura y escritura de nombres y palabras en contexto para identificarlos en textos es-

críticos y para generar nuevos nombres y nuevas palabras. Planteamos ejercicios de escritura que parten del nombre propio y otros sustantivos para relacionarlos con otras palabras, ya sea por su afinidad fonética, gráfica o semántica, con el objetivo de que los niños se apropien de las convenciones del sistema de escritura y del discurso escrito.

3) Lectura libre.- Seguir lectura en voz alta o realizar lectura silenciosa o en voz alta como recursos cotidianos para el encuentro regular con el lenguaje escrito. Se trata de aproximarse a textos con un propósito lúdico y provocador, y de ofrecer experiencias regulares y gratuitas de lectura, empleando una gran variedad de textos.

4) Texto libre.- Producción de textos con propósito social reconocido. Los niños escribirán desde dibujos y palabras sueltas hasta pequeños enunciados, primero de forma dirigida pero buscando siempre la producción de textos espontáneos basados en las necesidades e intereses de los mismos niños.

5) Conversación.- Escuchar a otros y a uno mismo, y hablar con otros y con uno mismo. Es un recurso de comunicación verbal en el que los participantes se expresan, se relacionan e intercambian información de manera ordenada.

Las actividades de los cuadernos de trabajo se organizan alrededor de estos ejes, y se complementan con otro tipo de actividades de observación y entretenimiento que llevan por nombre Divertimentos. Estos recursos lúdicos tienen el propósito de ofrecer alternativas de usos del lenguaje para el estudiante y el profesor. Cada docente decidirá con el grupo y con cada niño en particular el uso individual o colectivo de los mismos en distintos momentos de la jornada escolar.

Además de los recursos ofrecidos en los cuadernos de trabajo del estudiante, la propuesta ofrece a los niños distintos juegos de mesa que exigen poner en relación la lectura de palabras asociadas a imágenes con distintas posibilidades combinatorias, y el uso de un abecedario móvil para formar

palabras. Estos juegos han sido diseñados en un material resistente para que el niño pueda emplearlos muchas veces, en la escuela y en la casa. En conjunto, se trata de que el material ayude a la creación de un ambiente alfabetizador que multiplique las oportunidades de reflexión y conceptualización infantil sobre el funcionamiento de la lengua escrita.[1]

I.3 Principios del lenguaje que sostienen esta propuesta de enseñanza

1. El lenguaje es social.
    1.1. Forma parte de una cultura, la expresa y la construye.
    1.2. Tiene lugar en eventos sociales en donde la lectura y la escritura tienen significados para el grupo.
    1.3. Se aprende por inmersión en el lenguaje y también por instrucción directa.
2. El lenguaje es el recurso fundamental del pensamiento.
    2.1. Está organizado conforme a convenciones que deben ser descubiertas y aprendidas (Ver Tabla 1, p. 39).
    2.2. Emplea al mismo lenguaje para pensar en el lenguaje.
    2.3. Se desarrolla al participar en experiencias sociales de lenguaje.
3. El lenguaje es el instrumento de comunicación y de relación interpersonal por excelencia.
    3.1. Para hablar con otros y con uno mismo.
    3.2. Para inferir las posiciones de los otros y construir una posición propia.

I.4 Etapas de invención y de apropiación del sistema convencional de escritura

Antes de reconocer y emplear las reglas del sistema convencional de escritura, los niños inventan sus propias reglas y rigen por ellas sus producciones escritas. Resulta difícil para un docente entender o nombrar todas las invenciones infantiles, pero es necesario, para trabajar con esta propuesta, saber que ellas existen y que le corresponde al docente aceptar y respetar estas

[1] Véase al respecto Gómez Palacios, Margarita et al. *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*, SEP, México, 1982.

formas no convencionales de expresión escrita.

Nemirovsky (2000) ofrece una caracterización de tres niveles de apropiación del sistema convencional de escritura que muestran el posible origen de las hipótesis de los niños:

El primer recurso de representación que los niños descubren es el dibujo. Representan lo que quieren nombrar, como en esta carta a "Santa", para solicitar regalos navideños (Figura 1). También se observa la hipótesis de representar con dibujos un texto en "un racimo de uvas" que la escritora leyó. (Figura 2)

Figura 1. Carta a Santa. Dibujo y escritura.

Figura 2. Texto dictado a un adulto frente a un teclado. Dibujo y dictado.

1º. Al diferenciar el dibujo de la escritura, los niños descubren que la escritura emplea formas arbitrarias (letras) y que éstas deben ser presentadas de forma lineal para comunicar algo por escrito.

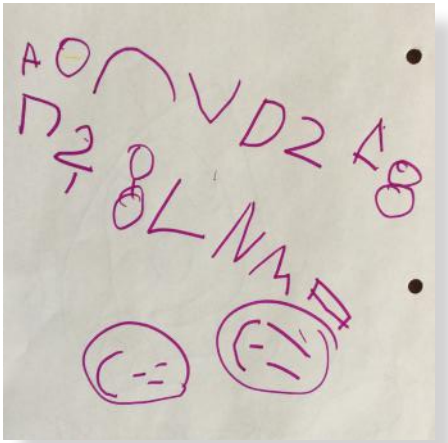


Figura 3. Escritura no convencional horizontal. Escritura y dibujo.

Arbitrariedad y linealidad son dos principios de la escritura convencional que los niños descubren. Las formas gráficas, letras o seudoletras son arbitrarias porque no representan forma alguna de objeto conocido. La linealidad convencional puede observarse cuando el niño escribe trazos lineales o "lee" de izquierda a derecha, pero es posible que algunos textos los lean de derecha a izquierda en un ensayo o puesta a prueba de sus interpretaciones.

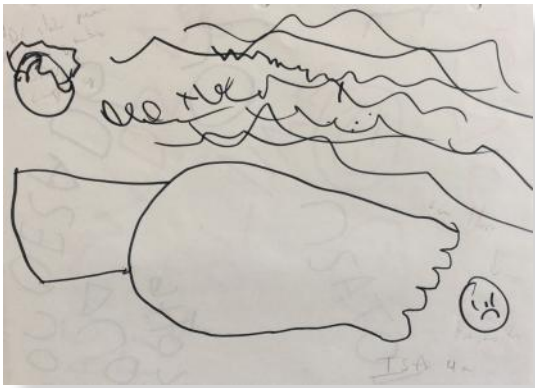


Figura 4. Escritura no convencional. Escritura y dibujo.

2º. Al avanzar en sus producciones escritas, los niños se plantean que deben variarse el número y la forma de las letras para representar una palabra. Cuando los niños exigen escribir con más de una letra para escribir una palabra, aplican un principio de cantidad que podría expresarse como: "una sola (letra) no dice nada, se necesitan más para formar una palabra".

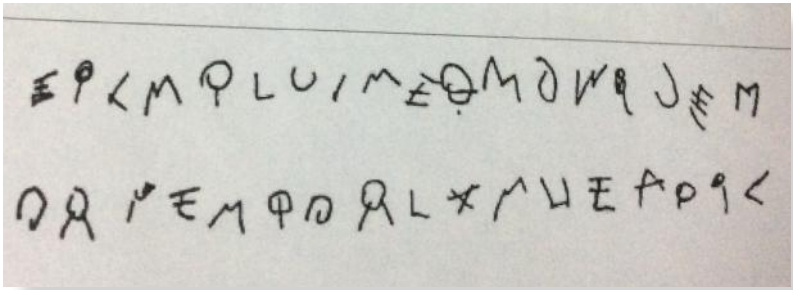


Figura 5. Escritura no convencional sin control de cantidad.
(Tomado de Nemirovsky, 2000)

Este segundo principio de la escritura que los niños descubren inventando es que existe una composición diferenciada de grafías para que lo escrito "diga algo". Pueden emplear grafías convencionales y/o no convencionales, pero el principio para escribir una palabra es que las grafías sean distintas.

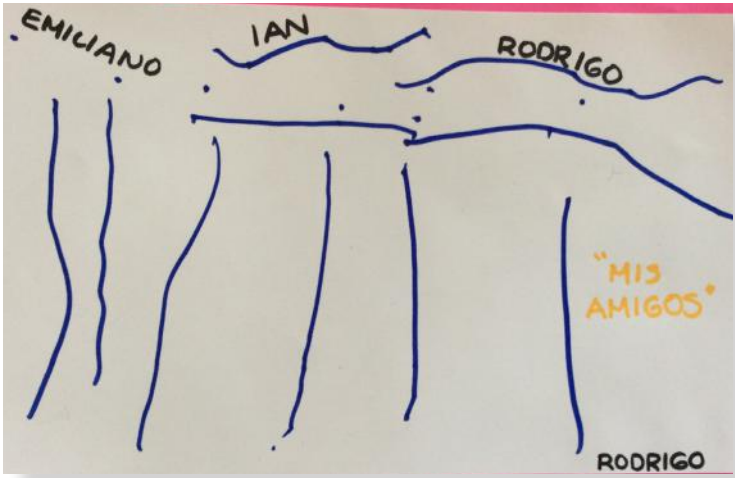


Figura 6. Escritura no convencional, una grafía para un nombre.

3º. Empiezan a asociar los sonidos, o aspectos sonoros de las palabras, con las grafías o signos para representarlos. Este descubrimiento del sistema de representación lleva a los pequeños autores de textos a:

3.1 Asignar una letra para representar una sílaba. Un signo por cada corte fonético *natural* que es la sílaba. Los niños formulan una hipótesis silábica y ella guía su escritura.

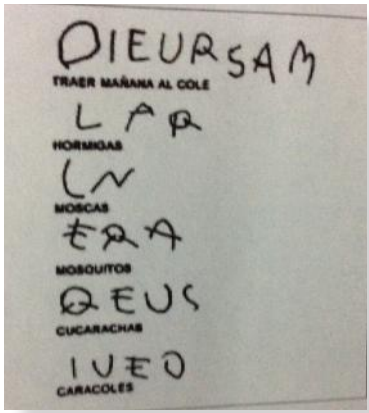


Figura 7. Escritura silábica no convencional. (Tomada de Nemirovsky, 2000).

3.2 Oscilar entre asignar una letra para cada sílaba o una letra para cada sonido. Los niños formulan una hipótesis silábico-alfabética y ella guía su escritura.

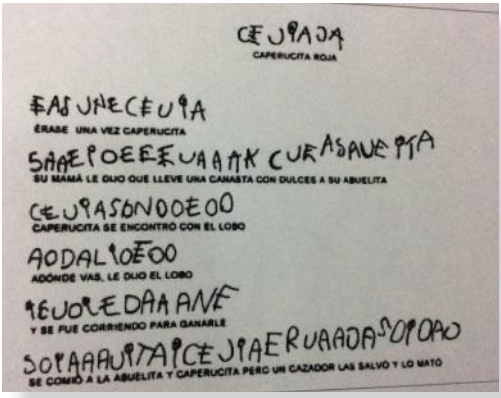


Figura 8. Escritura silábico-alfabética convencional de texto libre sin segmentación de palabras (Tomada de Nemirovsky, 2000).

3.3 Emplean una letra (convencional o no) para representar cada sonido. Los niños han construido/reconocido una hipótesis alfabética y ella guía su escritura.

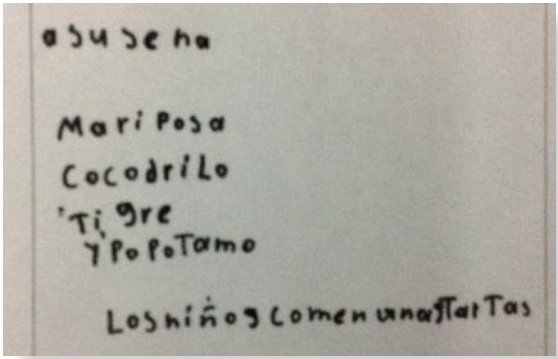


Figura 9. Escritura convencional. Dictado de palabras y enunciados (Tomada de Nemirovsky, 2000).

En este tercer nivel de conceptualización el pequeño escritor puede aún emplear grafías no convencionales. Si emplean grafías convencionales es posible que aún no reconozca todas las convenciones ortográficas, es posible también que confunda algunas letras o las invierta y que no reconozca aún en su escritura otra convención que es la segmentación de palabras, de modo que se trata de una escritura alfabética sin separación de palabras, como se muestra en la siguiente figura.

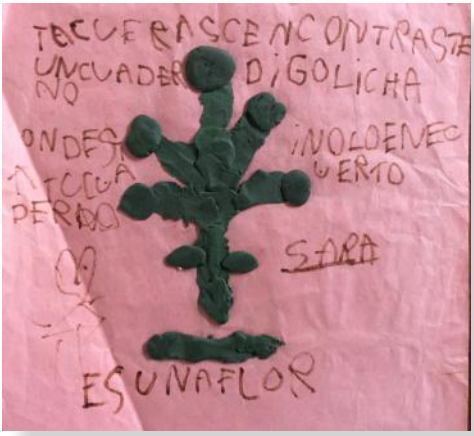


Figura 10. Escritura alfabética convencional de texto libre sin segmentación de palabras. Escritura personal.

¿Te acuerdas que no encontraste un cuaderno?
Dijo Licha: ¿Dónde está tu cuaderno?
Y no lo encuentro.
Sara

(Transcripción de la Figura 10.)

La importancia de reconocer estos momentos evolutivos radica en contar con elementos para interpretar las producciones infantiles y, si conocemos el contexto en el que la escritura se produce, leerlas "casi de forma convencional". En trazos y escrituras se ofrece algunos ejemplos de producciones infantiles no convencionales y las lecturas que los niños hacen de ellas.

Quien produce textos, aunque emplee para ello escritura no convencional, ya sabe escribir.

> De modo que no habría textos producidos por sujetos que no saben escribir, ni textos mal escritos porque no se ajustan a las convenciones de la escritura; se trata, más bien, de producciones escritas que corresponden a diferentes momentos del proceso de aprendizaje del sistema de escritura. (Nemirovsky, 2000, p.25)

Cuando un niño emplea la escritura para describir sus dibujos puede también intentar reforzar o describir su propósito artístico, el título de su obra o cualquier otro propósito comunicativo que plasma en una representación gráfica. La Figura 11 muestra una escritura libre alfabética convencional para marcar una obra.

Figura 11. Escritura alfabética convencional para nombrar y marcar una obra. Escritura alfabética con ortografía no convencional. Escritura personal.

Por el contrario, si los niños sólo copian podemos restringir más su aprendizaje. Una copia no autónoma de un niño de cinco años que sólo sabe escribir su nombre puede solicitarse en una invitación, como el modelo de la Figura 12.

Figura 12. Escritura convencional con ortografía no convencional.
Escritura exigida por un formato.

Pensemos, con Ferreiro (2001) que:

> La copia es apenas uno de los procedimientos para apropiarse de la escritura, pero no es el único (ni siquiera el más importante). Se aprende más inventando formas y combinaciones que copiando; se aprende más tratando de producir junto con otros una representación adecuada para una o varias palabras que haciendo planas en soledad. (p. 121)

I.4.1 Por qué escribir con mayúsculas

Esta propuesta recomienda que el primer acercamiento de los niños a la escritura se haga utilizando las letras mayúsculas. Como ha sido señalado en diversas ocasiones por autores como Emilia Ferreiro, el uso de las mayúsculas en la alfabetización inicial tiene una serie de ventajas importantes:

a. El trazo de las mayúsculas es en general más simple.

b. Ayuda a evitar las inversiones (por ejemplo, entre las grafías **p**, **q**, **b** y **d**), que son muy comunes cuando se escribe con minúsculas.

c. Ayuda a evitar las rotaciones (por ejemplo, cuando una **a** se convierte en **e**, o una **g** en **6**)

d. Ayuda a evitar los problemas derivados de escribir arriba y abajo del renglón: todas las mayúsculas se escriben a la misma altura.

De esta manera, tanto la escritura de los niños como la transcripción que hace el docente, emplea sólo letras mayúsculas, dejando el uso de las minúsculas para una etapa posterior. Al mismo tiempo, los niños se van familiarizando con textos que aparecen impresos no solo con mayúsculas y minúsculas, sino en una gran variedad de registros tipográficos.

I.5 Principios de intervención y actuación pedagógica

El lenguaje es social.- El principio más importante para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito es reconocer que el lenguaje es social porque es en los intercambios con otras personas, para atender a propósitos comunicativos específicos, que ponemos en juego nuestras hipótesis no convencionales y convencionales sobre el funcionamiento del lenguaje.

Calidad y pertinencia.- Las demandas de equidad, pertinencia y servicio de calidad son los ejes que guían esta propuesta formativa: la intervención educativa se fundamenta en estos principios sociales convertidos en normativa educativa en la actual Ley General de Educación.

Concepción del aprendiz.- El aprendiz es un sujeto activo; está motivado para aprender porque el aprendizaje es intrínsecamente motivante; permanentemente busca desarrollar interpretaciones y proponer hipótesis que no son siempre las convencionales; cada aprendiz es singular, distinto, inigualable.

Entornos ricos de aprendizaje.- Materiales para cada niño; materiales para el grupo, para ser empleados de forma colectiva, en pequeños grupos e individualmente; bibliotecas[2] y medios que lleven formatos y usos de lo escrito al aula.

Recursos para el profesor.- Esta propuesta didáctica contempla cuatro recursos innovadores para desarrollar el trabajo docente:

1. Este libro del maestro como recurso para guiar su labor docente.
2. Dos cuadernos de trabajo que constituyen el material didáctico del estudiante: *Hormiguitas 1* y *Hormiguitas 2*.
3. Dos paquetes de recursos complementarios para el estudiante.
4. Páginas recomendadas para acceder a literatura, música, juegos, a textos informativos diversos y a sugerencias de promoción de lectura y escritura.

Los acervos disponibles de las Bibliotecas Escolar y de Aula constituyen también un recurso que multiplicará para los estudiantes oportunidades de lectura libre, y de exploración y uso individual de diversos materiales de lectura.

I.6 Material didáctico para el alumno: cuadernos de trabajo y otros materiales

En las pequeñas comunidades de México, aquéllas en las que se ubican muchas de las escuelas rurales, las escuelas multigrado y/o bilingües, la presencia de la lectura y la escritura fuera de la escuela es muy limitada; ni siquiera resulta rentable para las grandes compañías anunciarse en lugares de muy escaso poder adquisitivo. Las calles que los niños recorren entre su casa y la escuela no cuentan con referentes escritos o éstos son muy escasos. En estas pequeñas comunidades la existencia de una biblioteca es una excepción. Por otro lado, algunas de las familias de los niños que asisten a la escuela obligatoria básica no tuvieron oportunidad de asistir a la escuela o pasaron por ella sin lograr aprender a conocer y emplear la lengua escrita

[2]Materiales de calidad probada en soporte impreso y digital.

de manera consistente. Es necesario que existan para los niños variados portadores de texto, que la escuela multiplique los recursos escritos para ser empleados por los niños y sus familias en el periodo inicial de adquisición del sistema de escritura.

Los cuadernos de trabajo y los materiales recortables ofrecen algunos de estos recursos escritos, y los niños multiplicarán con sus proyectos algunos de ellos para beneficio de la comunidad escolar.

La propuesta didáctica contempla dos cuadernos para el alumno que incorporan una antología de textos para realizar lecturas libres y una serie de textos para realizar variadas actividades del método de alfabetización. Los dos cuadernos tienen un mismo formato horizontal y el diseño ha sido concebido para los niños de preescolar.

Cada cuaderno de trabajo guiará un mismo tipo de actividades con todos los alumnos, pero no exige en un mismo momento igual resultado en cada uno de los estudiantes (ver sección 1.3 Etapas de invención y de apropiación del sistema convencional de escritura, en este libro). Por ello, quien enseña enfrenta tres retos fundamentales:

1. Comprender y aceptar las diferencias en el proceso de apropiación de la lectura y la escritura para estar en condiciones de ofrecer atención diferencial a cada estudiante.
2. Revisar permanentemente los recursos para valorar en qué momento del desarrollo de la adquisición del sistema convencional de escritura se encuentra cada uno.
3. Analizar los resultados de las actividades que cada estudiante realiza para apoyarles a transitar hacia el uso convencional del sistema de escritura.

Para atender a estos retos, el material de enseñanza está concebido de forma acumulativa. Los contenidos de cada cuaderno corresponden a un periodo de tiempo escolar, pero pueden seguirse empleando en los periodos posteriores. Los estudiantes que requieran apoyo adicional para apropiarse de

las convenciones del sistema de escritura pueden contar siempre con los recursos didácticos para la enseñanza propuestos en los primeros cuadernos.

I.7 Proyectos permanentes y recursos complementarios

Además del cuaderno de trabajo, el estudiante recibe un bloc de cartones para escribir y cartones impresos que forman los recursos complementarios para escribir, leer, conversar y jugar. El paquete de material complementario de cada estudiante ofrece recursos para el trabajo en el aula y la casa, y juegos de lenguaje que cada niño podrá emplear en distintos momentos, dentro y fuera de la escuela, como portadores de texto para reconocer y emplear la escritura de palabras y textos.

La fundamentación central de los proyectos permanentes es la socialización de las escrituras infantiles. El método de alfabetización propuesto apuesta a la importancia de observar las escrituras de otros y de compartir y mostrar las propias escrituras. Cada estudiante de preescolar potencialmente sostiene un conflicto cognitivo cuando "descubre" que otra persona está escribiendo en forma distinta de la suya. Exhibir públicamente los escritos infantiles sin expresar ninguna sanción sobre las distintas posibilidades de hacerlo posibilitará en los niños una reflexión permanente que irán acercándolo a las formas expresivas convencionales.

Un proyecto es un trabajo que requiere la participación de todos los integrantes de un grupo y que demanda una serie de actividades que exigen planeación porque no pueden realizarse todas en una sola sesión. Los productos colectivos de un proyecto exigen que cada participante aporte un elemento y le exigen atender a calendarios de trabajo establecidos. La tarea docente consiste en ayudar a los niños a planear, a reconocer y a cumplir los compromisos de trabajo establecidos para alcanzar los propósitos de cada sesión y lograr construir entre todos el producto del proyecto.

I.7.1 Galería. Proyecto permanente 1

Como ya dijimos antes, es fundamental que los niños se ejerciten en las aplicaciones cotidianas, prácticas y relevantes, tanto individuales como sociales, de la escritura. La Galería permite hacer públicos los textos y dibujos realizados en distintos ejercicios, acercándose a lectores variados, y eso ayuda a que los niños comprendan la importancia de redactar con claridad y de corregir sus producciones escritas de manera individual y con la ayuda del grupo. Ver sus trabajos presentados públicamente es además un estímulo muy importante, que les permite sentirse apreciados y reconocidos en su esfuerzo, tanto por sus compañeros y docentes como por las familias. En este sentido, es imprescindible una cuidadosa intervención docente para mantener el equilibrio, de tal modo que todos los niños del grupo vean sus trabajos sistemáticamente expuestos.

Según las posibilidades y condiciones de cada aula, es posible cambiar cada tanto el contenido de la Galería o permitir que ésta se extienda de manera acumulativa por cada espacio libre del salón. Es importante guardar el material para el expediente/portafolio de evidencias de cada niño. En conjunto, la Galería se convierte, al final del ciclo escolar, en una muestra representativa de los avances y las dificultades que ha enfrentado cada niño a lo largo de este proceso. Para orientar la observación docente sobre la evolución convencional de las representaciones escritas puede ver las producciones de Mathías y Julia en las siguientes páginas.

I.7.2 Tren de la Vida. Proyecto permanente 2

Junto con la Galería, el Tren de la Vida está concebido como una estrategia para que los niños expongan su trabajo gráfico, tanto de dibujo como de escritura, y para que ellos y el docente tengan un registro de sus avances, sus reflexiones y sus dificultades en la adquisición del sistema de representación convencional.

Cada mes, todos los niños dibujan y escriben en una tarjeta lo que más les ha llamado la atención de sus experiencias hasta ese momento, bajo

la fórmula “Lo que más me gustó del mes de (…) fue (...)”. La maestra coloca luego las tarjetas de todos los niños en el vagón correspondiente, a lo largo del ciclo escolar. Al comparar las tarjetas de cada niño a lo largo del año, la maestra podrá ver indicadores fundamentales de la progresión del trabajo de cada uno.

El material incluye tanto las tarjetas para que los niños hagan este trabajo como el tren, formado por una locomotora y 11 vagones. Cada vagón es un sobre con espacio para escribir el nombre del mes correspondiente, y el conjunto está diseñado para colgarse en una pared a la vista del todo el grupo. Para el tren se contempla 11 tarjetas de media carta en los materiales adicionales para el niño. La educadora cuenta con una tarjeta tamaño carta para cada vagón que corresponde a cada mes en el que se registra la escritura.

En las siguientes imágenes se muestra la evolución en la escritura de Mathías y de Julia para comparar el tipo de producciones que un mismo niño hace entre mes y mes y entre las distintas producciones de los niños de un grupo.

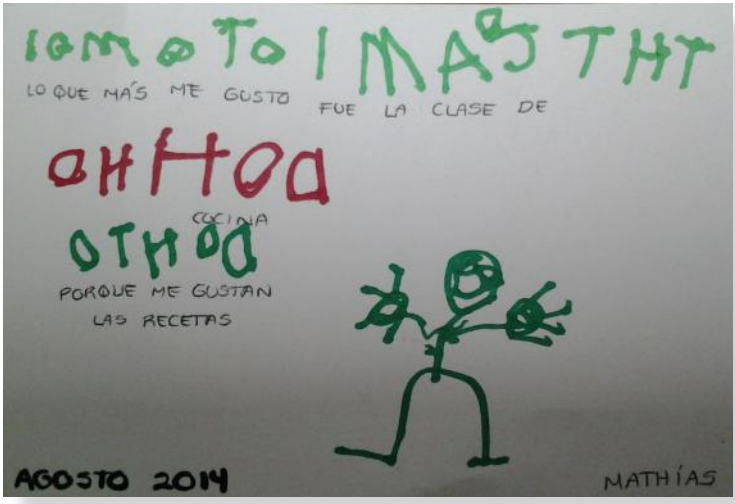


Figura 13. Mathías. Agosto, 2014. Escritura no convencional.

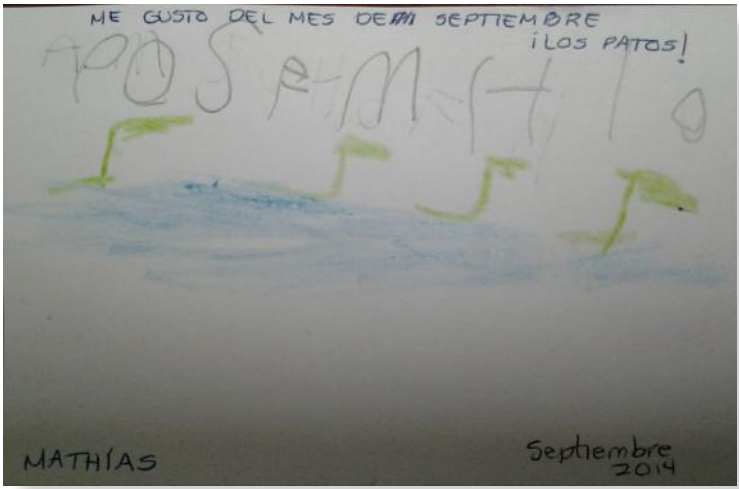


Figura 14. Mathías. Septiembre, 2014. Escritura no convencional.

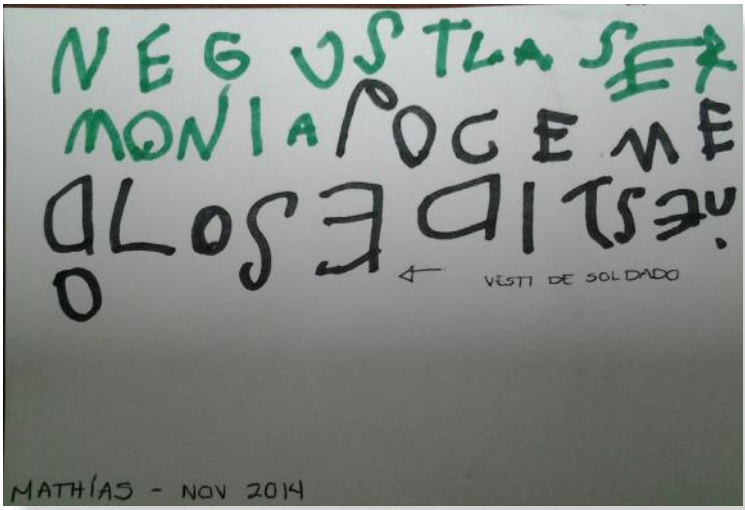


Figura 15. Mathías. Noviembre, 2014. Escritura convencional con reto de direccionalidad.

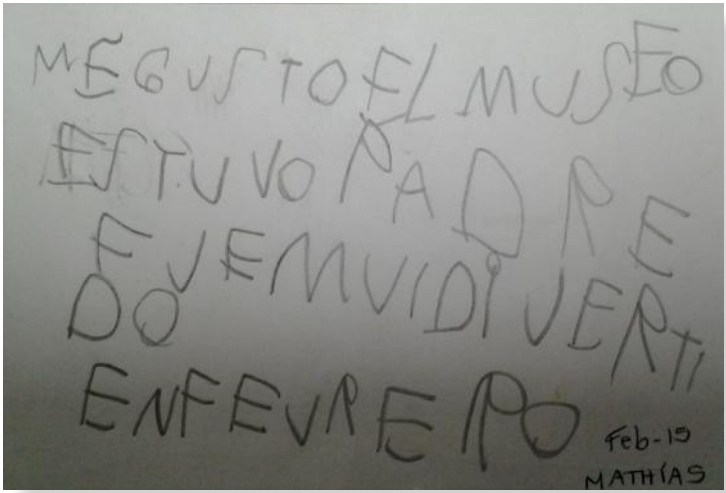


Figura 16. Mathías. Febrero, 2015. Escritura alfabética convencional. Escritura continua con reto de segmentación de palabras.

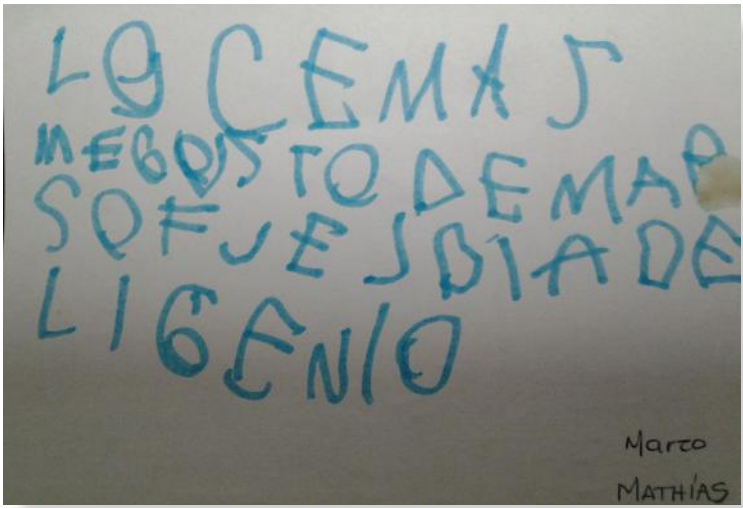


Figura 17. Mathías. Marzo, 2015. Escritura alfabética convencional. Escritura continua con reto de segmentación de palabras.

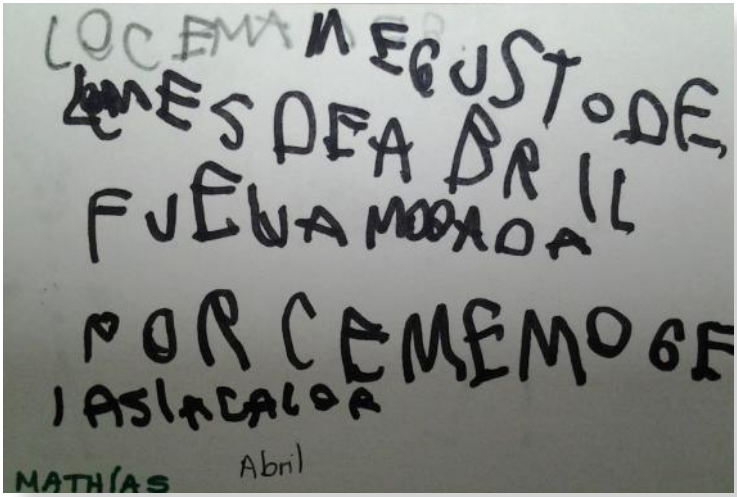


Figura 18. Mathías. Abril, 2015. Escritura alfabética convencional. Escritura continua con reto de segmentación de palabras.

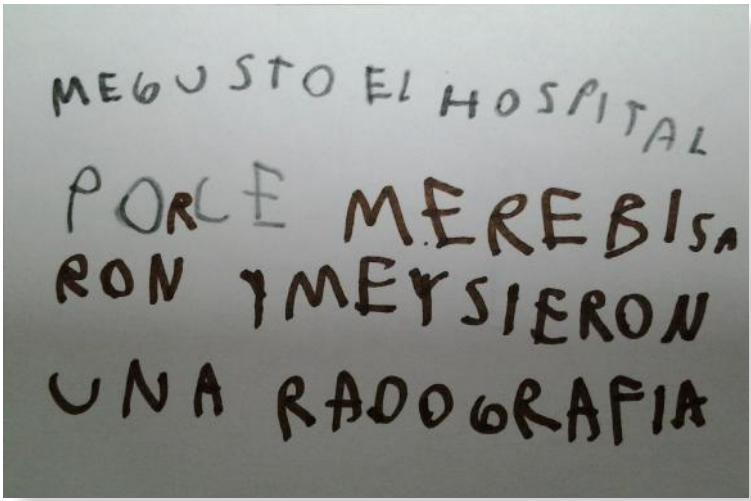


Figura 19. Mathías. Mayo, 2015. Escritura alfabética convencional. Escritura continua y ya se observa segmentación de algunas palabras.

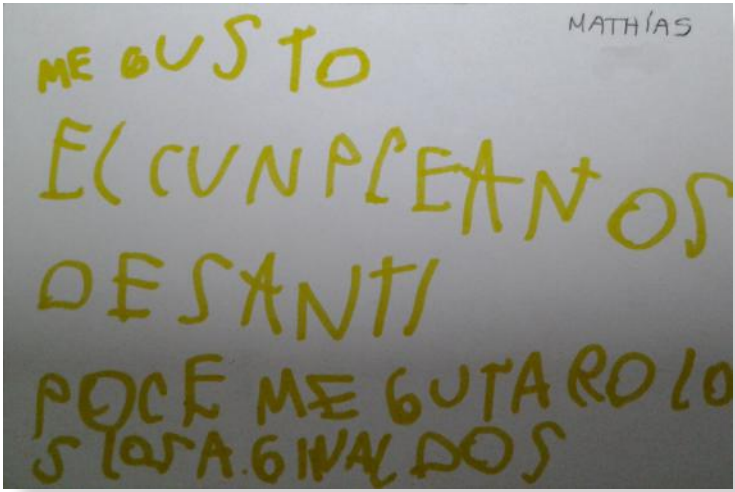


Figura 20. Mathías. Junio , 2015. Escritura alfabética convencional. Escritura continua y ya se observa segmentación de algunas palabras.

Figura 21. Julia. Septiembre, 2014. Escritura no convencional. Sin control de cantidad.

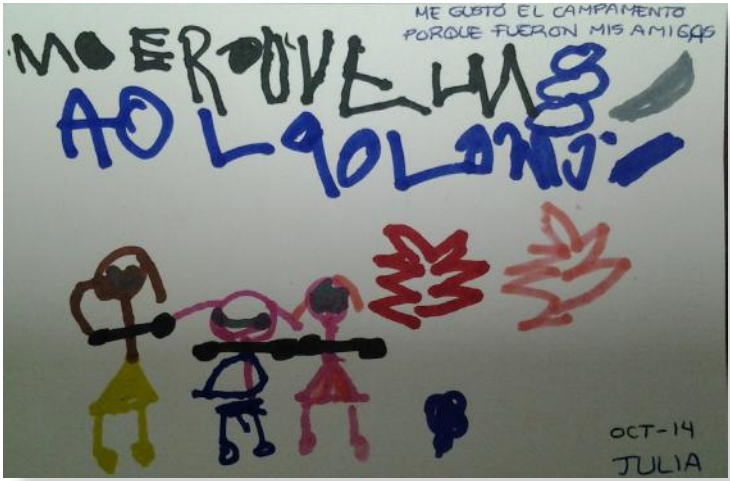


Figura 22. Julia. Octubre, 2014. Escritura no convencional. Sin control de cantidad.

Figura 23. Julia. Diciembre, 2014. Escritura no convencional. Con control de cantidad.

Figura 24. Julia. Enero, 2015. Escritura no convencional con elementos silábicos.

Figura 25. Julia. Febrero, 2015. Escritura silábica.

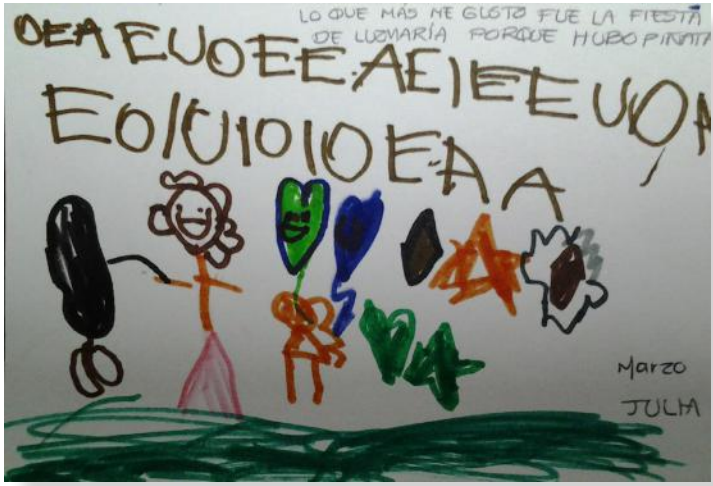


Figura 26. Julia. Marzo, 2015. Escritura silábica convencional con vocales.

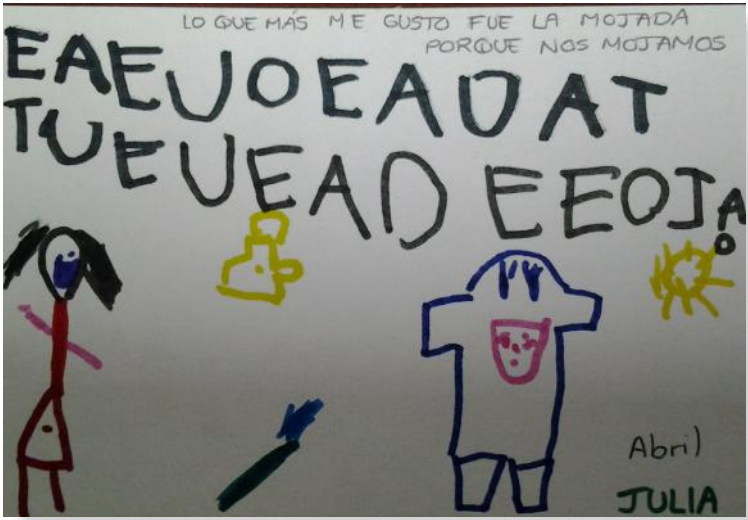


Figura 27. Julia. Abril, 2015. Escritura silábica convencional con vocales y algunas consonantes.

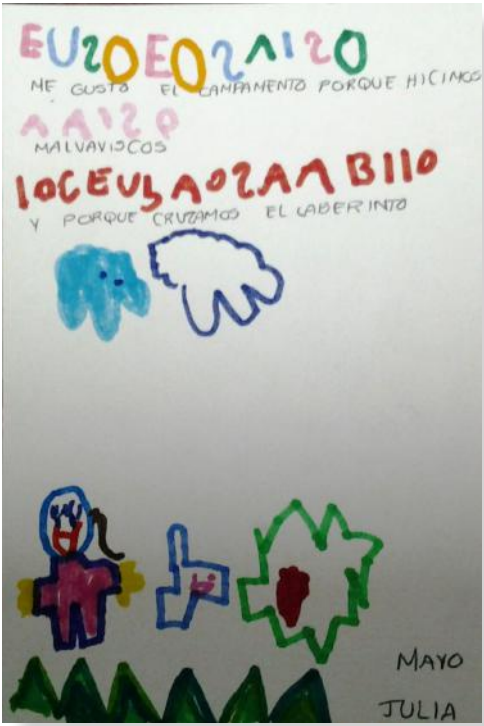


Figura 28. Julia. Mayo, 2015. Escritura silábica-alfabética convencional.

1.7.3 Divertimentos y recursos complementarios

El aprendizaje de la lectura y escritura se refuerza en presencia de ambientes alfabetizadores, aquéllos en los que abundan los portadores de texto, las oportunidades de leer y escribir, y en los que una gran variedad de actividades cotidianas está ligada, de alguna manera, a la lengua escrita. La riqueza de esos ambientes, sin embargo, es muy desigual en distintas comunidades, escuelas y familias. Como parte de este material didáctico, incluimos una secuencia de actividades llamadas ***Divertimentos***, así como una serie de juegos y recursos varios para realizar los proyectos y que acompañan cada cuaderno de trabajo.

Juegos . Hemos asignado un valor fundamental a los juegos que exigen el uso del lenguaje escrito. Este paquete didáctico incluye ocho juegos de mesa que pueden ser utilizados de manera flexible. Algunos de los juegos priorizan la lectura de palabras, otros exigen leer enunciados y reconocer los elementos de los mismos. Ver sus descripciones y posibilidades en la Tabla 1. **Juegos de Hormiguitas**. Los juegos están concebidos para ser jugados tanto tiempo como sea posible y de maneras distintas. Cada vez que el niño ve en un elemento del juego un texto escrito está empleando la escritura como recurso de participación comunicativa con fines lúdicos. Se busca exponerle de forma permanente al lenguaje escrito y favorecer el intercambio de lenguaje mediado por lo escrito.

Todos los juegos están pensados como modelos de construcción de recursos lúdicos que permitan a cada educadora multiplicarlos. Los temas de interés de los niños son infinitos. Recuerde siempre buscar un balance entre los temas conocidos y familiares y los temas nuevos para los niños.

Se ofrece, para cada juego, un estuche o sobre que el estudiante debe armar para conservar las piezas del mismo. El instructivo del juego es, a la vez, un recurso de lectura. Cada instructivo puede ser reelaborado y reescrito para indicar nuevas formas de explicar el juego y nuevas posibilidades de jugarlo. Los ocho juegos de esta propuesta se describen brevemente a continuación.

Tabla 1. Juegos de Hormiguitas. Juegos de lenguaje que acompañan la propuesta de Alfabetización Inicial para Preescolar.

Juegos	Descripción	Propósito didáctico
2 en 1 Memorama y baraja temática	• Tarjetas de 4 categorías distintas, a su vez los elementos de éstas son de 4 colores distintos, lo que permite jugar agrupando elementos de categorías o colores.	Ofrecer a los niños recursos de palabras que nombran, asociadas a universos semánticos.
Juego de letras	• Juego de letras mayúsculas que ofrecen la distribución de uso del español.	Ofrecer letras sueltas como recursos para formar palabras.
Veo veo	• Un tablero tamaño carta repleto de objetos, con el instructivo al reverso.	Brindar un tablero con imágenes y la descripción por escrito de alguno de sus elementos, con la finalidad de que asocien palabras con imágenes.
Caraluna	• Un juego de elementos de un rostro para combinar y producir multiplicidad de rostros. Cada elemento tiene anotado el nombre atrás. Varían las formas pero se mantiene el nombre.	Ofrecer una serie de nombres con diferentes posibilidades gráficas para provocar una reflexión sobre la permanencia de lo escrito y las variedades gráficas.
Observa, nombra y describe	• Ocho carteles que ofrecen imágenes y textos sobre distintos animales de México.	Brindar una fuente importante de temas de conversación, palabras generadoras, textos libres y dibujos.
Personajes para combinar	• Personajes que combinando sus elementos producen nuevos personajes.	Ofrecer oportunidades para leer enunciados descriptivos, que presentan de variadas formas a un personaje según los rasgos elegidos.
Rompecabezas de paisajes	• Combinaciones posibles de elementos de un paisaje cuyo cambio de composición exige el cambio en la descripción.	Ofrecer oportunidades para leer de formas variadas la descripción de un paisaje.
Tris tris Nombres de…	• Tarjetas de agrupaciones de palabras ordenadas por categorías e identificadas por color.	Ofrecer elementos de distintas categorías para conformar agrupaciones.

Los juegos tienen un triple valor. Por un lado, hacen énfasis en actividades de carácter lúdico pensadas para atraer la atención de los niños. En segundo lugar, requieren en todos los casos la puesta en práctica del dibujo, la lectura, la escritura y habilidades relacionadas para la escritura manual, como el desarrollo de la motricidad fina; y, en definitiva, ayudan al docente a trabajar simultáneamente en distintas actividades dividiendo el grupo escolar según sus necesidades. Por ejemplo, los niños más avanzados pueden trabajar por sí mismos con el Juego de letras mientras su maestra realiza actividades de escritura con quienes necesitan más apoyo; y a la inversa, los niños con más dificultades pueden utilizar cualquiera de los diversos juegos que los ayudarán a reforzar lo aprendido, mientras otros realizan actividades más adelantadas.

A la vez, los divertimentos, los juegos y otros materiales incluidos permiten que los docentes diversifiquen las actividades que cada uno de sus estudiantes puede realizar en el transcurso de una misma clase, permitiéndole atenderlos de manera diferenciada.

Esta sección le ofrece recursos para apoyar su trabajo docente. Cada actividad del cuaderno de trabajo se presenta a partir de un objetivo de enseñanza. En todos los casos, es recomendable repetir de manera habitual las actividades hasta que todos los niños del grupo hayan participado activamente en ellas, ya sea con la misma dinámica o siguiendo las sugerencias agrupadas bajo el subtítulo de "Variantes y complementos".

Se ofrece en las siguientes páginas nuevos elementos para presentar los cinco ejes de enseñanza: ***palabra generadora, lectura libre, texto libre, conversación y dibujo guiado***, se brinda asimismo algunas consideraciones didácticas generales sobre cada uno de ellos para apoyar el proceso de enseñanza de la lengua escrita en el primer grado.

En esta sección se emplea tres íconos para asociar cada descripción de actividades a los recursos del estudiante:
1 Páginas del Cuaderno de trabajo del estudiante
T.1 Tarjetas, como recursos de escritura pública que busca durar y compartirse, como en el caso de los cartones para la Galería y el Tren de la Vida.
J Juegos de mesa.

II.1 Dibujo guiado

Se trata de una serie de ejercicios cuya finalidad es triple. Por un lado, en la génesis y el desarrollo del dibujo el niño va construyendo de a poco una serie de nociones muy importantes en su desarrollo intelectual en general, y en sus concepciones de la escritura en particular: la posibilidad de "representar" gráficamente ideas, objetos, circunstancias o palabras; la noción de parte y todo; las relaciones entre la parte y el todo; la idea de escena fija y escena en movimiento; la idea de secuencia, etc. Se trata de un proceso, o una serie de procesos, de gran complejidad cuya descripción escapa a los límites de este material, pero que fueron tratados de manera exhaustiva por Celestin Freinet[3], algunas de cuyas características pueden observarse en el siguiente cuadro. Estos ejemplos no corresponden exhaustivamente

a las evidencias que ofrece Freinet, pero muestran una progresión en los elementos que los niños incorporan en sus dibujos. Nótese también que en nuestros ejemplos los dibujos no son de un mismo niño.

[3]Freinet, Celestin. *Los métodos naturales II. El aprendizaje del dibujo*, Ed. Fontanella, Barcelona, 1970.

La génesis de la figura humana.	La génesis de las casas	La génesis de los coches

La génesis de los pájaros	La génesis de los gatos

Tabla 2. La génesis del dibujo. Tomamos las categorías de Freinet, en el entendido de que "hombre" vale por "ser humano" o "figura humana", "coches" por "vehículos de ruedas", etc.

Vale la pena mencionar, por ejemplo, la manera en que las representaciones van volviéndose cada vez más figurativas, desde un "garabato" hasta una figura cada vez más realista. También en el dibujo, como en la escritura, es posible notar una manera progresivamente más convencional de representar: el cuerpo humano pasa a tener partes bien distinguidas (cabeza, cuello, tronco, brazos y piernas, manos y pies, dedos); vehículos y cuadrúpedos adquieren cuatro ruedas o patas, primero en línea y luego con cierta perspectiva; los pájaros desarrollan alas, y muchos dibujos incluyen señales convencionales de movimiento.

Por otra parte, como ya mencionábamos, los ejercicios de dibujo guiado permiten un contraste permanente entre el dibujo y la escritura, convencional o no, que significa cada vez una nueva oportunidad para los niños de reflexionar sobre la lengua, tanto oral como escrita. Los niños se enfrentan aquí a las diferencias entre dos sistemas gráficos, y con ayuda de la maestra comienzan a distinguir entre ellos, tanto por su aspecto formal como por su significado y sus diferentes potencias comunicativas. En la medida en que el dibujo se acerca a lo figurativo, las diferencias con la escritura se volverán cada vez más evidentes y crecerán las oportunidades de comparar y contrastar.

Todos los dibujos que hacen los niños, tanto de manera guiada como libre, pueden proporcionar a las educadoras una gran cantidad de información a la que es muy importante estar siempre atentos. En sus dibujos, y en particular en aquellos que realizan de manera espontánea, los niños manifiestan de diversas maneras su percepción del ambiente familiar o escolar, los temas y objetos del mundo que les resultan más llamativos o interesantes, sus temores, deseos y conflictos.

Por lo tanto, proporcionan un buen punto de partida para conversar y ayudan a establecer una relación emocional que, aunque no se relacione estrictamente con el proceso de alfabetización, si actuamos con sensibilidad puede permear después todo el trabajo escolar. En este sentido, es indispensable insistir en que estos trabajos de los niños no pueden ser nunca objeto de calificación, corrección o censura, sino que debemos acer-

carnos a ellos con curiosidad, atención al detalle y respeto a la creatividad de cada uno.

Con el tiempo, limitando la intervención docente a las preguntas legítimas para entender mejor lo que han querido expresar, podemos estimular a los niños que lo requieran para que realicen dibujos más complejos, planteando otros temas y posibilidades expresivas, mostrándoles con nuestras dudas que sus dibujos pueden seguir evolucionando.

Finalmente, en la sección Divertimentos se sugiere a menudo la práctica del dibujo libre, como un recurso que explota la creatividad de los niños y les permite acercarse a la escritura desde sus necesidades y preferencias singulares, mientras mejoran y afinan su motricidad y dan rienda suelta a las necesidades expresivas que aún no pueden plasmar en la escritura convencional. Esto tiene particular relevancia porque aprender a escribir es una tarea muy compleja que los niños encaran con gran interés, pero a veces también con frustración.

II.2 Palabra generadora

Consiste en tomar una palabra cualquiera para generar otras a partir de coincidencias sonoras y gráficas, buscando palabras que comienzan igual, terminan igual o están formadas por los mismos sonidos/grafías en un orden distinto. Según el nivel de adquisición de la lengua escrita que tenga el niño –presilábico, silábico, silábico-alfabético o alfabético-- y el nivel de convencionalidad, es posible que al principio haga estos ejercicios buscando relaciones entre los referentes (con dibujos o garabatos), la extensión sonora de las palabras, sílabas (como en el caso de las rimas), fonemas/grafías individuales, o distintas combinaciones de todo ello.

Como ha quedado ampliamente demostrado, el nombre propio es una palabra generadora de enorme potencia semántica y emocional, y por esa razón los primeros ejercicios se hacen con el nombre de cada niño o niña, para pasar gradualmente a usar otros nombres y otras palabras que resulten relevantes para los aprendices.

Individualizar la enseñanza inicial de la escritura a partir del nombre propio es para Irena Majchrzak (2003, p. 78):

> Una forma de contrarrestar en alguna medida los efectos negativos de la enseñanza masiva, en la cual el maestro atiende un número de cuarenta niños como objetos iguales y en la que el niño vive el peligro de perder la noción de su identidad. Pienso entonces que el hecho de acentuar la personalidad de cada alumno sirviéndose de la particularidad de su nombre en el mismo umbral de su currículum puede tener una gran importancia para el desarrollo psicológico del niño.

El propósito general de trabajar la escritura y la lectura con palabras generadoras es ayudar al niño en el proceso de construir algunas nociones fundamentales de la lengua escrita:

1. Que el dibujo y la escritura son sistemas distintos de representación gráfica.

2. La direccionalidad, es decir, que la escritura del español se desarrolla de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.

3. La segmentación, es decir, que la lengua escrita separa el discurso en palabras.

4. La convencionalidad, es decir, la idea de que los sonidos de la lengua española se representan gráficamente con ciertas marcas que llamamos letras o grafías, las cuales tienen una forma específica aceptada socialmente.

5. El principio alfabético, es decir, que a cada sonido de la lengua hablada le corresponde una letra o grafía en la escritura.

En el proceso de construcción de estos conceptos, la ayuda paciente y constante del maestro es fundamental. Contrastaremos cada vez que sea posible el dibujo con la escritura, escribiremos en el pizarrón o la libreta las palabras que al niño se le dificulten, las leeremos despacio siguiendo el tra-

zo con el dedo, pediremos que comparen su escritura con la nuestra o la del texto impreso, estimularemos la copia y permitiremos la autocorrección tantas veces como sea necesario, mostrando siempre aprobación frente a su esfuerzo y haciendo preguntas frente a las posibles producciones infantiles no convencionales: *¿te parece que esto es así?, ¿crees que se ve igual que en el ejemplo?, ¿lo podrías escribir de otra manera?, ¿alguien lo ha escrito de otra manera?, ¿dice lo mismo?*

II.3 Texto libre

Si en el eje anterior nos concentramos en la palabra y sus partes, en éste procuramos poner las palabras en textos mayores. ¿Qué podemos decir de la persona que tiene este nombre? ¿Cómo podemos contar por escrito lo que hemos platicado? ¿Qué características tiene cierta cosa, cierta planta o cierto animal?

Como en el caso de los ejercicios de palabra generadora, es importante insistir en que al hablar de "escritura" estamos considerando aquí todas las posibles variantes que dependen del nivel de conceptualización y convencionalidad que cada niño tiene frente a la lengua escrita. Frente a todos los textos no convencionales de los niños, procuraremos escribir debajo lo que ellos nos leen, sin más comentarios pero dando cada vez una nueva oportunidad de contraste y reflexión. Ver Figura 6, página 19.

El reto docente consiste esencialmente en acompañar a los niños en la producción de textos empleando exigencias y recursos del sistema de organización y representación convencional de la lengua, por ello será necesario que les alentemos en la escritura de textos completos como el que aparece en la Figura 29 o bien, textos convencionales, como la Figura 10.

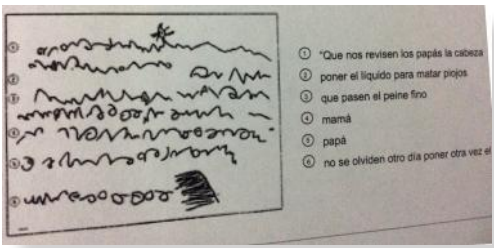


Figura 29
Instrucciones para combatir piojos. Escritura no convencional
(Tomada de Nemirovsky, 2000).

Por otro lado, en sentido estricto, el texto libre es una producción escrita espontánea y autónoma, es decir, algo que el hablante decide escribir por una íntima necesidad de comunicarse. Los ejercicios que proponemos en los cuadernos de trabajo deben considerarse simplemente como ejemplos que le muestran al niño las distintas posibilidades de la escritura: de qué podemos escribir, en qué momentos, con qué finalidades, etc. Es importante entonces señalar que si, en los ejercicios de este eje, un niño prefiere escribir sobre otro tema, debemos respetar esa decisión cada vez que sea posible.

Una manera de acercar a los niños a la producción de sus propios textos es ofreciéndoles modelos de textos escritos por otras personas y ayudándolos a reflexionar sobre su organización. Ver el juego *Observa, nombra y describe.*

Como ejercicio comunicativo, finalmente, hay que insistir en la necesidad de que los textos así producidos tengan salida hacia un público específico, ya sea en la ***Galería*** o de cualquier otra manera. El maestro o maestra será siempre un lector privilegiado, pero no puede ser el único lector: las cartas y recados, los cuentos y las conferencias, los comentarios y presentaciones, tienen todos un público lector determinado que es importante respetar. Identificar a los destinatarios de los textos infantiles y hacerlos partícipes de esta maravillosa invención de cada niño para comprometerles a reconocerles, respetarles y alentarles a seguir escribiendo es fundamental para apoyar su desarrollo como escritores.

II.4 Lectura libre

Se trata de una actividad de carácter lúdico que busca aproximar a los niños a una forma de lectura que en la escuela se practica de manera insuficiente, y que en algunos casos no se practica en absoluto. Una o más veces a la semana, al comenzar la clase o en cualquier otro momento, leeremos en voz alta un texto que resulte atractivo para los niños, sin pedir que se realice ningún ejercicio escolar antes, durante o después de la lectura.

Los ejemplos que proponemos en los cuadernos de trabajo abarcan una

gran diversidad de géneros y formas. Estos textos deben ser complementados en la medida de lo posible por otros que elija el docente o que propongan o incluso hayan creado los mismos niños, y es posible que a veces nos pidan repetir una lectura ya hecha previamente, o que los niños deseen leer ellos mismos, para sí o para el grupo. Esto puede ocurrir en especial con textos cuyas ilustraciones permitan seguir o reconstruir la historia cuando los lectores no conocen o no dominan todavía el sistema convencional. También las ilustraciones realistas de textos informativos, como los del juego *Observa, nombra y describe*, les permiten anticipar el contenido del texto escrito.

La variedad de tipos textuales es importante asumiendo que ayudará a que cada niño desarrolle un gusto propio, descubriendo por sí mismo cuáles textos son sus favoritos y cuáles le interesan menos. Por la misma razón, el nivel de complejidad y extensión de los ejemplos es muy variable, incrementándose a medida que el curso avanza. En cualquier caso, lo fundamental es recordar que estas lecturas no serán empleadas como recurso o excusa para ninguna otra clase de ejercicio, y que funcionan simplemente como un regalo.

Este libro ofrece al final una antología de textos literarios e informativos para apoyar la lectura libre. Asimismo, ofrece direcciones de páginas electrónicas en la que cada docente podrá buscar nuevos textos para crecer las experiencias lectoras de los niños buscando asegurar al menos una lectura libre cada día de escuela.

II. 5 Conversación

Para aprender a leer y escribir, los niños cuentan con un conocimiento previo fundamental: su dominio de la oralidad. En este eje planteamos temas y actividades destinados a ejercitar y mejorar ese conocimiento, y a usarlo como punto de partida para la lectura y la escritura.

> Puede ser la única oportunidad que tienen los niños durante el tiempo oficial de clase para crear sus propios textos orales, para aportar

> algo más que breves respuestas a las preguntas del maestro, hablando sobre un tema de propia elección que no tiene por qué ofrecer criterios pertinentes al discurso previo.
>
> Una de las finalidades del tiempo compartido es permitir que se compartan experiencias extraescolares, ya que, por lo general es la única ocasión en que ello se considera pertinente dentro de la escuela.
>
> Además de las singularidades características que posee el tiempo compartido en cuanto a la extensión y temática del habla infantil, es interesante como contexto para producir relatos de experiencias personales, lo que constituye quizás el tipo de texto más universal. (Cazden, 1991, p. 18)

Conversar no es, sin embargo, un simple uso de la oralidad. Implica hablar de manera ordenada y respetuosa, escuchar las palabras y los puntos de vista de los demás e incorporarlos al discurso propio. De nuevo, los ejercicios propuestos buscan tratar temas y situaciones del interés de los niños de esta edad, y son los docentes quienes deben adaptarlos a cada circunstancia, y procurar una participación lo más amplia posible.

Como parte de los recursos de expresión oral infantil se incluye una serie de ejercicios que exigen de los niños narrar eventos, describir secuencias de acontecimientos, ordenar recursos gráficos para narrar. Los juegos del lenguaje propuestos ofrecen también oportunidades para que los niños conversen entre sí en la escuela, con el maestro o con otros adultos en su casa.

En el salón de clases deben ofrecerse oportunidades para que los niños aprendan a compartir oralmente sus experiencias, crear un espacio para el "tiempo compartido" nos dice Courtney Cazden, es esencial porque:

El propósito fundamental de impulsar actividades de expresión oral es doble: estimular el uso de un discurso cada vez más elaborado, y ayudar a entender la importancia del orden del discurso para producir mensajes claros y comprensibles, tanto en la oralidad como en la escritura. Cuando

los niños dictan a la maestra el resultado de estos ejercicios, convierten mensajes orales en discursos permanentes y sucede que, además, comienzan a ejercer, disfrutar y comprender el poder y los alcances de la escritura.

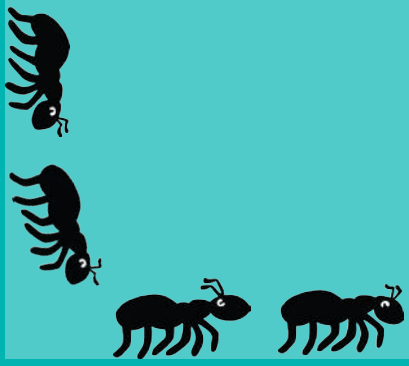
II.6 Presentación de la guía didáctica por cuaderno de trabajo

La siguiente sección le ofrece recursos para apoyar su trabajo docente. Educadoras de preescolar encontrarán para cada actividad del Cuaderno de trabajo del estudiante una guía descriptiva de la actividad a realizar a partir de un propósito didáctico. Al finalizar la descripción de la actividad se recomiendan algunas variantes y complementos para enriquecer la actividad o para sugerir formas de trabajo que apoyen la atención individualizada de los estudiantes a partir de los recursos disponibles.

Una recomendación central para los docentes que sigan esta propuesta es que atiendan a los propósitos y al desarrollo de cada actividad para que tengan la oportunidad de conocerla y probarla completa. De no hacerlo de esta forma, se correría el riesgo de atender a una lista de sugerencias sueltas que no necesariamente constituyen un método.

Al final de cada cuaderno de trabajo se ofrece actividades para valorar los aprendizajes infantiles y en la última sección de este libro se presenta algunos criterios para valorar el desarrollo del lenguaje infantil y los logros en materia de alfabetización inicial.

Hormiguitas 1



56 *Lectura libre.* 1. Palabras para llamar
56 *Palabra generadora.* 2. ¿Qué dice aquí? (tarjetas)
57 *Dibujo guiado.* 3. Así soy yo
58 *Palabra generadora.* 4. Éste es mi nombre
58 *Lectura libre.* 5. Un cuerpo en voz alta
59 *Texto libre.* 6. Lo que hay en el dibujo
60 *Divertimentos.* Caminitos
60 *Divertimentos.* Dibujo libre
60 *Conversación.* 7. La familia y la casa
61 *Dibujo guiado.* 8. Álbum familiar
62 *Palabra generadora.* 9. Lo que me rodea (tarjetas)
63 *Lectura libre.* 10. El día rimado
63 *Texto libre.* 11. Lo que hay en el dibujo
63 *Divertimentos.* La casa
64 *Lectura libre.* 12. Mosquito platicador
64 *Conversación.* 13. ¿Qué dice la pintura?
65 *Texto libre.* 14. Había una vez en un cuadro
65 *Dibujo guiado.* 15. Con puntos, manchas o trazos
66 *Palabra generadora.* 16. Memorama de nombres (tarjetas)
66 *Lectura libre* 17. Rasca y rasca
67 *Divertimentos.* Dibujo libre
67 *Divertimentos.* ¿Qué es lo raro?
67 *Lectura libre.* 18. Pinta y pipiripinta
67 *Conversación.* 19. ¿Qué harían si…?
68 *Dibujo guiado.* 20. Armando paisajes (tarjetas)
68 *Texto libre.* 21. ¿Quién vive ahí?
69 *Lectura libre.* 22. Más retahíla
70 *Conversación.* 23. Dibujos que hablan
70 *Palabra generadora.* 24. ¿Qué dicen los dibujos?
70 *Divertimentos.* Dibujo Libre
71 *Divertimentos.* Tripas de gato
71 *Palabra generadora.* 25. ¿Cuál es el que falta?
71 *Divertimentos.* ¿En qué son distintos?
71 *¿Qué aprendimos?*

LECTURA LIBRE

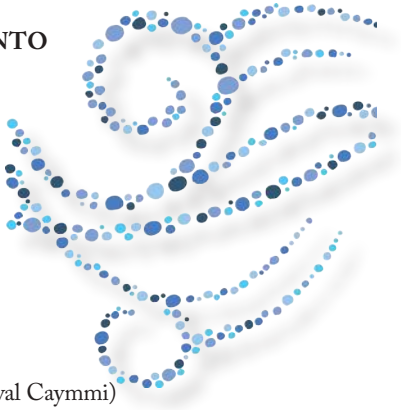
1. Palabras para llamar 8

Propósito: ejercer la lectura lúdica de un texto literario para familiarizarse con el lenguaje, las formas y las entonaciones propios de la literatura.

1. Lea en voz alta el siguiente texto mientras los niños siguen la lectura a través de las palabras escuchadas y las ilustraciones de sus Cuadernos de trabajo.

2. Asegúrese de leer desde un Cuaderno de trabajo Hormiguitas, abierto hacia los niños, siguiendo con el dedo el texto que lee.

EL VIENTO



Voy a llamar al viento.
Viento que da en la vela,
vela que empuja el barco,
barco que lleva gente,
gente que lanza redes,
redes que sacan peces,
peces que beben agua,
agua que va a las nubes,
nubes que arrastra el viento.
Voy a llamar al viento.

(Adaptación de la canción *O vento*, de Dorival Caymmi)

PALABRA GENERADORA

2. ¿Qué dice aquí? T.1

Propósito: que los niños comiencen a practicar la escritura y/o copia de su nombre propio, lo lean y lo reconozcan.

1. Antes del inicio de la clase, prepare una tarjeta T.1 con el nombre de cada niño escrito con mayúsculas.
2. Prepare en una cartulina una lista con los nombres de los niños ordenados alfabéticamente, escritos con mayúsculas. Sólo los nombres.
3. Cuando los niños hayan tomado sus lugares, recorra el salón pegando en la mesa frente a cada uno la tarjeta correspondiente.
4. En cada caso, luego de pegar la tarjeta, pregunte: *¿sabes lo que dice aquí?, ¿has visto esto antes?* Luego lea en voz alta el nombre, siguiendo la palabra con el dedo: *Aquí dice...*
5. Explique, durante el proceso y al concluir, que ahora cada uno de ellos tiene un lugar especial indicado por su nombre propio, y que ése es el sitio en que se sentarán los siguientes días.
6. Aproveche las preguntas de los niños para que todo el grupo platique sobre su nombre. Si es necesario, estimule la conversación con preguntas: *¿hay niños con el mismo nombre en el salón?, ¿hay algunos que tengan nombres parecidos?*

Variantes y complementos

• Repita la actividad en los días siguientes, pegando tarjetas T.2 más pequeñas en el Cuaderno y otros objetos, en el lugar donde guardan sus mochilas o loncheras, en el sitio donde cuelgan sus abrigos, etc.
• Etiquete de manera similar, a lo largo del año, todos los lugares donde suela acomodar o guardar objetos que los niños usen: GISES, COLORES, LIBROS, LIBRETAS, etc.
• Sugiera a los niños que usen su *Juego de letras* J para formar su nombre. Pueden copiarlo de su tarjeta, si así lo requieren.
• Pida a cada niño que observe desde su lugar la lista de los nombres del salón para identificar el suyo. Dígales que comparen el nombre de su tarjeta con el nombre de la lista.

DIBUJO GUIADO

3. Así soy yo 12

Propósito: que los niños se representen mediante dibujos.

1. Antes de la clase dibújese a sí misma en una hoja suelta. Diga a los niños que se dibujó y platíqueles qué intentó resaltar en su dibujo.
2. Al terminar, dígales que ahora cada uno de ellos también se dibujará en la página 12 de su Cuaderno de trabajo.
3. Ayude a cada niño a abrir su Cuaderno en la página correspondiente y reparta crayones o lápices de colores. Explique que ése es el material que usarán para dibujar.
4. Lea la consigna: "Así soy yo" y muéstreles el crayón que señala en el libro que ellos deberán dibujar.
5. Recorra el salón comentando el trabajo de cada niño, haciendo preguntas sobre los dibujos y elogiando su esfuerzo.

Variantes y complementos

• Pida a los niños que se dibujen con su familia.
• Repitan en una tarjeta T.3 el dibujo, y la escritura correspondiente del siguiente ejercicio; exponga esas tarjetas en la Galería.
• Identifique los trazos infantiles del dibujo y trate de entender el tipo de representación que los niños realizan siguiendo la progresión en los dibujos mostrados en la Tabla 2 de este libro.
• Solicite que jueguen *Caraluna* J y que representen su estado de ánimo.
• Apóyelos en este y otros ejercicios de representación gráfica mediante retroalimentación y comentarios para avanzar hacia representaciones gráficas más elaboradas.

PALABRA GENERADORA

4. Éste es mi nombre 13

Propósito: que los niños comiencen a practicar la escritura y/o copia de su nombre propio, lo lean y lo reconozcan.

1. Explique que ahora cada quien va a "firmar" su dibujo, al escribir su nombre en el Cuaderno de trabajo, al lado de su dibujo
2. Lea en voz alta señalando en su libro: *Aquí dice "Éste es mi nombre"* y pida a cada uno que escriba su nombre, explique que lo pueden hacer copiando de la tarjeta que tienen en su mesa.
3. Pida que cada niño lea lo que ha escrito y acepte que ha escrito lo que dice, independientemente de que se trate de garabatos o seudoletras.
4. Al concluir, si es necesario, escriba debajo del texto infantil lo que cada niño haya leído en voz alta. Puede ocurrir, por ejemplo, que "Carlos" diga que escribió "Carlos López García", o "Carlitos". Cualquiera sea el caso, es importante transcribir siempre lo que el niño dice que escribió.
5. Durante la actividad recorra el salón comentando el trabajo de cada niño, haciendo preguntas y elogiando el esfuerzo.

Variantes y complementos

- Identifique a aquellos niños que realizan escrituras no convencionales de su nombre y busque con cada uno un acompañamiento individual para lograr que escriban de forma convencional su nombre.
- Usen una tarjeta T.4 o una hoja para que los niños hagan una tarjeta de felicitación a sus familias, con un dibujo firmado por ellos.
- Solicite que formen nombres del tendedero con su *Juego de letras* J.
- Pida a los niños que observen la lista de nombres del salón y que digan si hay otros nombres que se parecen a los suyos.
- Pida a los niños que escriban o copien su nombre en el sobre del juego que estén empleando.

LECTURA LIBRE

5. Un cuerpo en voz alta 14

Propósito: ejercer la lectura lúdica de textos literarios breves para experimentar diversas formas de lenguaje y entonaciones posibles para cada texto leído.

1. Lea con diferentes entonaciones los breves textos literarios ofrecidos, haciendo con su cuerpo movimientos sugeridos por cada uno.
2. Cualquiera de los cuentos puede repetirse con o sin movimientos que sugieran el contenido de lo relatado.

CUENTO PARA UN ESCALOFRÍO

Cuatro piedras	*Cuatro golpecitos con los dos puños en los brazos*
en un río,	*movimiento sinuoso de la mano por los brazos*

frío, frío,	*temblar abrazándose a sí misma*
escalofrío.	*fingir con algún movimiento del cuerpo un escalofrío.*

SE CASCA UN HUEVO

Se casca un huevo,	*El puño se abre en la cabeza*
se cae la yema,	*las manos bajan por el cuerpo*
suben las hormiguitas,	*los diez dedos suben a pasitos por las piernas*
bajan los elefantes.	*los puños golpetean bajando por las piernas*
Se pone el sol,	*movimiento circular con una mano en la panza*
vienen los murciélagos,	*pellizquitos en los brazos*
te chupan la sangre,	*pellizquito en el cuello*
¡y te desmayas!.	*simular caerse hacia atrás.*

Adaptado de Flores Martínez, Teresa. *Materiales y objetos tradicionales para contar cuentos.* Granada: Arial ediciones, 2004.

Variantes y complementos

- Utilicen cualquier otra canción, refrán o pequeño poema y decidan los gestos y movimientos que mejor acompañen al texto.
- Puede también leer en voz alta los textos de la antología, de la sección Para jugar.

TEXTO LIBRE

6. Lo que hay en el dibujo

Propósito: que el niño reconozca una secuencia gráficamente narrada y utilice la escritura (no convencional y convencional) para recontar la secuencia.

1. Pida a los niños que observen la secuencia de ilustraciones de la página 16 mientras lee haciendo claras pausas el siguiente texto:

"Había una vez un gato que vigilaba muy atento la casa de un ratón. Como el ratón lo había visto, no se atrevía a salir, y apenas olisqueaba desde adentro para saber si el gato seguía allí.

Entonces el gato, que era muy astuto, fingió que se quedaba dormido, y el ratón asomó la naricita para ver si podía salir de su casa. El gato vigilaba la salida del ratón con un ojo abierto y el otro cerrado.

-*Te traje un regalo, ratoncito* -dijo el gato cuando vio salir al ratón.

Aliviado, el ratón tomó el queso, y desde entonces los dos, el ratón y el gato, son grandes amigos.

2. Pídales que vuelvan a contar la historia que ven en los dibujos.

Es importante que vaya marcando con el dedo el orden de izquierda a derecha en que se "leen" los dibujos de cada uno de los cuadritos. Si es necesario, pida que identifiquen escenas específicas: *¿Qué ocurre en este cuadrito?, ¿dónde creen que el gato se hace el dormido?*

3. Cuando considere que ha quedado clara la relación entre lo narrado y la ilustración, pídales que escriban la historia en la página 17.

4. Acepte todas las escrituras no convencionales que realizan los niños y anote debajo de sus textos lo que ellos le han dicho que han escrito.

Variantes y complementos

• Observe cómo escribe cada uno de los niños y trate de interpretar qué hipótesis de escritura guían su producción.
• Anímelos a "escribir" enunciados largos y secuencias narrativas, es decir, a que escriban textos y no listas de palabras.
• Pida que jueguen *Caraluna* J en parejas. Uno deberá hacer una secuencia de caras y el otro contará lo que cree que ocurrió con ellas para tener esos cambios de ánimo. Después, lo escribirán en su Cuaderno.
• Pueden jugar *Veo veo* J para intentar describir secuencias de acciones de los personajes observados en el tablero.
• Realice ejercicios semejantes con otras secuencias de dibujos, inventando la historia correspondiente o permitiendo que sean los niños quienes la inventen.

DIVERTIMENTOS

Caminitos 18

Dibujo libre 19

CONVERSACIÓN

7. La familia y la casa

Propósito: reconocer la importancia de seguir turnos para conversar sobre temas cotidianos a partir de preguntas específicas.

1. Proponga al grupo sentarse en círculo y anuncie que van a conocerse respondiendo a preguntas que le hará la maestra.
2. Con una pelota pequeña -o cualquier otro objeto que se pueda pasar rápidamente-, jueguen a la papa caliente repitiendo varias veces *la papa se quema, se quema la papa, la papa se quema…* mientras los niños van pasando "la papa" al compañero de la derecha.
3. En cualquier momento diga: *se quemó* y en ese momento tienen que dejar de pasar la papa.
4. Haga al niño que se quedó con la papa en la mano un par de preguntas, anunciando el "universo temático" sobre el que quiere conversar:

Tus familiares: *¿cómo es tu abuelito(a)? ¿Tienes un hermano/a menor o mayor? ¿A alguien de tu casa le gusta bordar?*

Lugares, comidas, frutas… que te gustan: *¿cuál es la comida que más te gusta? ¿En qué sitio de tu casa prefieres estar?*

Objetos domésticos: *¿de qué color es tu cobija? ¿Cuántas macetas hay en tu casa?*

Juegos, libros, actividades que te gustan: *dime a qué te gusta jugar; dime qué te gusta hacer con tu papá/mamá…*

Mascotas: *¿tienes mascota? ¿Cuál es su nombre? ¿Qué cosas hacen juntos?*

5. Continúen jugando y conversando

hasta que varios de los niños hayan compartido respuestas distintas a una misma pregunta. Comente sus respuestas haciendo énfasis en las semejanzas y diferencias de las mismas.

Variantes y complementos

• La actividad se puede realizar al aire libre y lanzando "la papa" sin orden establecido.
• Solicite que jueguen *Personajes para combinar* J. Pueden hacerlo en parejas o grupos pequeños, donde cada uno deberá armar un personaje y el resto le haga preguntas del tipo: *¿Cómo se llama? ¿Qué le gusta hacer? ¿A qué se dedica? ¿A qué le gusta jugar?*
• Pueden emplear los carteles de Bichos, de *Observa, nombra y describe* J para comparar los entornos familiares de cada bicho.
• Ayude a los niños a incluir en sus respuestas comentarios que marcan semejanzas y diferencias: *"igual que Sara, mi cobija es verde"; "es distinto que Daniel porque mi papá no tiene una bicicleta"… Yo también... A mí no...*

DIBUJO GUIADO

8. Álbum familiar

20

Propósito: que los niños elaboren representaciones gráficas de su vida cotidiana, que permitan identificar cómo se representan a sí mismos y elementos conocidos de su entorno.

1. Converse con los niños acerca de quiénes viven con ellos y qué actividades realizan juntos.
2. Pida a los niños que dibujen en los dos recuadros de la página 20 del Cuaderno de trabajo, imágenes de distintos momentos que hayan compartido con quienes mencionaron antes.
3. Solicite a los niños que muestren y hablen con sus compañeros de lo que cada uno representó en estas imágenes.

Variantes y complementos

• La maestra puede mostrar y comentar una fotografía o dibujo de ella en su entorno cotidiano para modelar.
• Puede solicitar que jueguen con el *Rompecabezas de paisajes* J, que armen un escenario y que dibujen en una tarjeta quién imaginan que podría vivir ahí, además de los personajes ya incluidos.
• Los alumnos pueden realizar varias escenas en tarjetas T.4 y montarlas en la Galería. Las galerías pueden ser temáticas o libres. Observe las representaciones de los niños y valore el tipo de objetos y relaciones que pueden verse en dichas representaciones.

PALABRA GENERADORA

9. Lo que me rodea

Propósito: que los niños copien y reconozcan nombres de objetos cotidianos, y que los distingan del nombre propio.

1. Previamente, escriba en tarjetas nombres de objetos que estén en el salón: puerta, ventana, banca, pizarrón, piso, libro, libreta, silla, mesa, algunos nombres de formas, materiales o recursos del salón.
2. Cante con los niños la canción Matarile, si no la saben, enséñela.

MATARILE

¿Qué nombre le pondremos, matarile-rile-ro?
Le pondremos mosca en leche, matarile-rile-ro.
Ese nombre no nos gusta, matarile-rile-ro.
Le pondremos estrellita, matarile-rile-ro.
Ese nombre no nos gusta, matarile-rile-ro
Le pondremos puerta (ventana, banca, pizarrón…) matarile-rile-ro
Ese nombre sí nos gusta matarile-rile-ro.

3. Cante la canción varias veces con otros nombres de objetos que estén en el salón.
4. Mencione que es el turno de escribir los nombres de esos objetos y muestre las tarjetas que preparó.
5. Pegue las tarjetas en los lugares correspondientes y lea en voz alta cada uno, siguiéndolo con el dedo.
6. Pida a los niños que copien en sus propias tarjetas algunos de los nombres empleados en el juego.
7. Verifique la escritura de cada niño, preguntando *¿qué dice aquí?* a la vez que sigue la escritura con el dedo. Pida que sean los mismos niños quienes lo hagan, preguntando *¿dónde dice eso?* Asegúrese de que cada niño le lea en voz alta lo escrito, y, si hace falta, escriba convencionalmente con letra pequeña la palabra leída por el niño.
8. Utilicen estas tarjetas para la Galería.

Variantes y complementos

- Pueden crear tarjetas de nombres de objetos que están fuera del aula, en otras partes de la escuela y salir del salón a pegar cada tarjeta en el lugar correspondiente.
- Sugiera que jueguen *2 en 1*, *Memorama y baraja temática*. Posteriormente busquen si alguna de las palabras de ese juego comienza o termina igual que los nombres de las tarjetas que pusieron en la Galería.
- Pueden jugar *Tris tris nombres de* para agrupar semánticamente nombres.
- Si los niños no escriben convencionalmente, pida que copien en la tarjeta el nombre escrito en el pizarrón.

LECTURA LIBRE

10. El día rimado

LAS HORAS

A la una como una tuna.
A las dos me da tos.
A las tres veo a Andrés.
A las cuatro voy al teatro.
A las cinco brinco y brinco.
A las seis juego beis.
A las siete compro un cohete.
A las ocho soy Pinocho.
A las nueve llueve y llueve.
A las diez pelo una nuez.
A las once llega Ponce.
A las doce nadie me conoce.

TEXTO LIBRE

11. Lo que hay en el dibujo

Propósito: que el niño utilice la escritura para describir y narrar lo que ve hacer a un personaje.

1. Indique que abran sus Cuadernos de trabajo en la página 22. Pídales que le digan lo que hacen los niños de las imágenes y el momento del día en el que lo hacen.
2. Solicite a los niños que propongan un nombre para la niña y uno para el niño de las ilustraciones.
3. Anote propuestas en el pizarrón y acuerden colectivamente los nombres de los dos personajes de las imágenes.
4. Pida que cada niño elija dos ilustraciones para que narren y escriban lo que el personaje elegido hace en dos momentos del día. Asegure que copien convencionalmente el nombre acordado del personaje.

Variantes y complementos

- Puede elaborar nuevas imágenes con el mismo personaje, para multiplicar las posibilidades de narración y escritura.
- Pida que jueguen *Rompecabezas de paisajes* J y que escriban lo que imaginan que ocurre en el escenario formado.
- Pueden jugar *Personajes para combinar* J, para producir como texto libre, descripciones de los personajes combinados.
- Puede solicitar que narren una historia para cada personaje, orientando una secuencia narrativa con *primero, antes, después…*

DIVERTIMENTOS

La casa 24

LECTURA LIBRE

12. Mosquito platicador

LA RANA LE DIJO AL MOSQUITO

La rana le dijo al mosquito:
"Anda y vuela, platica con la mosca".
La mosca le dijo al mosquito:
"Tengo sueño, platica con la araña".
La araña le dijo al mosquito:
"Estoy dormida, platica con el búho".
El búho le dijo al mosquito:
"Voy saliendo, platica con la Luna".
La Luna le dijo al mosquito:
"Estoy brillando, platica con la rana".
La rana le dijo al mosquito:
"Anda y vuela, platica con la mosca".

CONVERSACIÓN

13. ¿Qué dice la pintura?

Propósito: nombrar y distinguir elementos de una imagen.

1. Observe con sus alumnos la pintura de la página 26.
2. Propicie una conversación grupal para que los niños nombren y describan los elementos observados.
3. Converse con el grupo *¿Quiénes son? ¿Dónde están? ¿Qué están haciendo?*
4. Después de haber discutido, léales el nombre del cuadro: "La contadora de historias de White Earth Ojibwe". Vuelvan a discutir, *¿Qué estarán haciendo? ¿Quiénes son?*

Variantes y complementos

• Pueden hacer un ejercicio similar con imágenes de otros textos en este libro o con fotografías que usted y los niños lleven de sus casas. Procure utilizar imágenes con valor artístico.
• Qué dicen las fotografías. Emplee los carteles del *Observa, nombra y describe* para ayudar a los niños a distinguir elementos de una imagen y a comparar a partir de los mismos ejes dos imágenes.
• Jueguen al *Veo veo* J. Agrúpelos en parejas o en pequeños equipos y pida que describan lo que observan en el tablero.

TEXTO LIBRE

14. Había una vez en un cuadro

Propósito: escribir una historia a partir de observar y conversar sobre una pintura.

1. Pida a los niños que observen nuevamente la pintura de la actividad de la página 28.
2. Solicite que escriban, en el recuadro junto a la pintura, la historia de lo que ocurre en ella.
3. Recuérdeles que pueden imaginar los nombres de los personajes, lo que está pasando en la pintura, lo que ocurrió y lo que pasará con los personajes.
4. Transcriba en la misma hoja lo que los niños escribieron.
5. Para concluir, invite a los alumnos a compartir sus historias con el resto del grupo.

Variantes y complementos

- Pueden hacer un ejercicio similar con fotografías o imágenes de otros textos.
- Emplee las imágenes fotográficas de *Observa, nombra y describe* J para construir descripciones de las aves y de los bichos.
- Solicite que escriban la historia que imaginaron al observar el tablero del *Veo veo* J (en las variantes y complementos de la actividad anterior de Conversación). Puede centrarse sólo en una sección del tablero o en su totalidad.

DIBUJO GUIADO

15. Con puntos, manchas o trazos

Propósito: observar e intervenir una pintura para experimentar con distintas posibilidades gráficas de trazos y distinguir entre el todo y las partes.

1. Diga a sus alumnos que existen diversas formas de dibujar: con puntos, manchas y trazos. Pídales que observen los ejemplos de la página 28,
2. Ayúdeles a distinguir los cinco elementos de la página 29: 1: cielo, 2: sol, 3: loma/prado/cerro, 4: follaje y 5: camino. Indíqueles que emplearán un solo trazo y un solo color para marcar cada elemento. Pueden variar los tamaños del trazo pero no su forma.
3. Finalmente, solicite que comparen su pintura intervenida con la de sus compañeros.

Variantes y complementos

- Con la silueta de la tarjeta 1.7, pueden hacer lo mismo o pegar diversos materiales, como ligas, tapas, pasta, palitos, semillas, trocitos de papeles de distintos colores, etc. El único requisito es mantener un patrón de trazo o material para cada elemento.
- Jueguen al *Tris tris nombres de* J. Posteriormente, cada niño puede utilizar las tarjetas en blanco de este juego para crear una nueva agrupación (la categoría puede ser elegida colectivamente). Podrán decorarla con puntos, manchas o trazos.
- El material surgido de esta actividad puede ser parte de la Galería.

PALABRA GENERADORA

16. Memorama de nombres

T.8

Propósito: copiar, leer y comparar nombres propios.

1. Entregue a cada alumno un par de tarjetas T.8 y pídales que copien su nombre en ambas.
2. Ubíquense en círculo y coloque todas las tarjetas en el piso con los nombres hacia abajo.
3. Pida que, por turnos, volteen un par de tarjetas, si éstas son iguales se le quedan al participante y puede voltear otro par, de lo contrario deberá dejarlas en el lugar en que estaban y será el turno de otro jugador.
4. Recuerde leer el nombre de cada tarjeta que se voltea, siguiendo el trazo con el dedo.
5. El juego termina cuando todos los pares fueron encontrados.

Variantes y complementos

- En lugar de que usted lea el contenido de cada tarjeta, puede pedir a los niños que quien reconozca el nombre escrito lo diga en voz alta.
- Con el *Juego de letras* J, pueden formar los nombres de los compañeros.
- Sugiera a los niños que estén atentos a las tarjetas que se van mostrando y el espacio donde están, para poder encontrar un mayor número de pares.

LECTURA LIBRE

17. Rasca y rasca

30

PICA, PICA

Si alguna vez te ha visitado un piojo, ¡seguramente recuerdas la comezón que te causó!

Los piojos son insectos muy molestos. Hay distintos tipos, pero los más comunes son los que viven en el cabello de las personas.

No pueden volar porque no tienen alas; pero tienen seis patas con garras muy fuertes que les permiten sostenerse y permanecer en tu cabeza. Aunque llueva, haga viento o te cepilles el cabello, los piojos con sus poderosas garras se aferran, te pican y hacen que tu cabeza sea su hogar. La picadura causa comezón, y cuando caminan puedes sentir sus patitas.

Se alimentan de sangre, piel y grasa. Su color varía, algunos son claritos y otros más oscuros. Si se alimentan de sangre serán casi negros. Sus huevos son de color blanco y se llaman liendres. Un piojo hembra puede poner seis huevecillos por día, que estarán pegados al cuero cabelludo poco más de una semana hasta convertirse en piojos.

Estos insectos han causado comezón y otros malestares desde tiempos muy remotos y en todo el mundo. Se contagian de persona a persona arrastrándose con sus potentes patitas. Puedes contagiarte por compartir un gorro, un sombrero, un cepillo o porque tu cabello esté cerca del de alguien

con piojos.

Si quieres dejar libre tu cabeza de los piojos, deberás pedir ayuda para cazarlos, uno por uno a través de un peine de dientes finos o con un tratamiento que se vende en las farmacias. Pero si ya te encariñaste con ellos y hasta nombre les pusiste, tal vez te cueste decirles adiós.

Redacción basada en Wikipedia y el libro *Asquerosología animal*, de Sylvia Branzel, editado por Iamiqué en Buenos Aires, 2015.

DIVERTIMENTOS

Dibujo libre 36

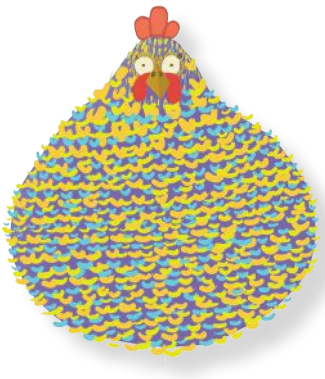
¿Qué es lo raro? 37

LECTURA LIBRE

18. Pinta y pipiripinta 38

TENGO UNA GALLINA

Tengo una gallina pinta, pipiripinta,
gorda, pipirigorda, pipiripintiva y sorda,
que tiene tres pollitos pintos, pipiripintos,
gordos, pipirigordos, pipiripintivos y sordos.
Si la gallina no hubiera sido pinta, pipiripinta,
gorda, pipirigorda, pipiripintiva y sorda,
los pollitos no hubieran sido pintos, pipiripintos,
gordos, pipirigordos, pipiripintivos y sordos.



CONVERSACIÓN

19. ¿Qué harían si… ? 40

Propósito: nombrar y distinguir situaciones, personajes y lugares, a partir de los cuales se puede organizar una narración.

1. Pida que observen qué pasa en cada una de las imágenes.
2. Permita que varios niños comenten lo que observan.
3. Solicite que contesten las preguntas, *¿Qué harían si les pica una abeja? ¿Qué harían si pasa una vaca volando? ¿Qué harían si se encuentran un perrito? ¿Qué harían si un niño atrapa una nube?* U otras preguntas que se les ocurran a los niños.
4. Pida a los niños que imaginen alguna posibilidad disparatada y la dibujen en la página 41 de su Cuaderno de trabajo.

Variantes y complementos

• Pueden realizar la misma actividad con otras imágenes que permitan narrar acciones e imaginar secuencias de acontecimientos.
• Jueguen *Personajes para combinar* J. Con los personajes creados, imaginen y conversen sobre qué pasaría si fuera su nuevo compañero de clase, su vecino, un nuevo integrante de la familia, etc.
• Construya expresiones distintas con *Caraluna* J para que los niños nombren rasgos y posibles estados de ánimo de los personajes.

DIBUJO GUIADO

20. Armando paisajes

T.9

Propósito: completar un paisaje con dibujos agregando las partes que faltan.

1. Cuente a sus alumnos que en sus materiales T.9 hay un paisaje que se ha quedado medio vacío y que ellos tendrán que agregar los elementos que falten.
2. Pida que observen el paisaje, que se imaginen qué es lo que falta y qué agregarían.
3. Posteriormente solicite que dibujen los elementos que completen el paisaje.
4. Al finalizar pida que muestren sus paisajes al resto del grupo y que presenten los elementos que agregaron.

Variantes y complementos

• Este material puede formar parte de la Galería.
• Jueguen con el *Rompecabezas de paisajes* J y ensayen posibilidades de combinación de elementos del paisaje.

TEXTO LIBRE

21. ¿Quién vive ahí?

42

Propósito: escribir un texto a partir de comparar representaciones gráficas distintas de una misma clase.

1. Pida a los niños que observen los cuatro dibujos de la página 42 del Cuaderno.
2. Platique con los niños: *¿quién construyó este hogar? ¿Con qué se construyó este hogar? ¿Dónde viven los bebés? ¿Dónde será? ¿Será un lugar frío?*, etc. Y así podrán generar otras preguntas, tanto usted como los niños.
3. Solicite que, en una hoja aparte, dibujen el animal que vive en uno de los cuatro escenarios, y luego corten ese personaje y lo peguen en el escenario correspondiente.
4. En la página 43 del Cuaderno pida que escriban lo que más les haya interesado de cualquiera de los cuatro escenarios.

Variantes y complementos

• Siguiendo esta secuencia, pueden escribir a partir de otros conjuntos de imágenes relacionados entre sí.
• Si hace falta, recuerde transcribir convencionalmente el texto que le dicte el niño.
• Si los niños enuncian elementos, puede animarlos a que los comparen, por ejemplo, los materiales con los que están hechos, el lugar donde están, etc.
• Compare los ejes Dónde vivimos y Cómo vivimos de los bichos, en *Observa, nombra y describe* J .
• Sugiera que jueguen *Caraluna* J, que imaginen y escriban dónde vive ese personaje. *¿Cómo es ese lugar? ¿Dónde está? ¿Vive mucha gente ahí? ¿Qué comen? ¿Cómo hablan?*
• Recuerde que el texto libre no es una palabra suelta ni un listado de palabras, sino una redacción un poco más compleja.

LECTURA LIBRE

22. Más retahíla 44

EL CASTILLO DE CHUCHURUMBÉ

Éstas son las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Éstas son las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Éste es el cordón de las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Éste es el ratón que se comió el cordón de las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Éste es el gato que se comió al ratón que se comió el cordón de las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Éste es el perro que se comió al gato que se comió al ratón que se comió el cordón de las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Éste es el palo que le pegó al perro que se comió al gato que se comió al ratón que se comió el cordón de las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Éste es el fuego que quemó el palo que pegó al perro que se comió al gato que se comió al ratón que se comió el cordón de las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Ésta es el agua que apagó el fuego que quemó el palo que le pegó al perro que se comió al gato que se comió al ratón que se comió el cordón de las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Ésta es la vaca que se bebió el agua que apagó el fuego que quemó el palo que le pegó al perro que se comió al gato que se comió al ratón que se comió el cordón de las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Ésta es la leche que dio la vaca que se bebió el agua que apagó el fuego que quemó el palo que le pegó al perro que se comió al gato que se comió al ratón que se comió el cordón de las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

Éste es el niño que se tomó la leche que dio la vaca que se bebió el agua que apagó el fuego que quemó el palo que le pegó al perro que se comió al gato que se comió al ratón que se comió el cordón de las llaves de las puertas del castillo de Chuchurumbé.

CONVERSACIÓN

23. Dibujos que hablan

Propósito: familiarizarse con dibujos convencionales que transmiten mensajes fijos semejantes a los de la escritura.

1. Platique con los niños. *¿Han visto estos dibujos antes? ¿Dónde? ¿Saben lo que significan? ¿Para qué creen que sirven?*
2. Recorran la escuela identificando esas u otras señales. Si la escuela no tiene señalética de ninguna clase, asegúrese de poner algunas señales antes de realizar el ejercicio.

Variantes y complementos

• Muestre en el salón las diversas señales que hay en la escuela. Discútanlas, decidan qué significa cada una y luego jueguen a encontrarlas recorriendo las instalaciones.

PALABRA GENERADORA

24. ¿Qué dicen los dibujos?

Propósito: que los niños se ejerciten en la observación y la práctica de las diferencias entre dibujo y escritura.

1. Indique a los niños que ahora van a escribir lo que significa cada una de las señales de la página anterior.
2. Puede realizar en el pizarrón la escritura de la primera señal del ejercicio.

Variantes y complementos

• En una de las tarjetas extra, pida que cada niño haga el dibujo de la señal que más le guste y escriba su significado. Use esas tarjetas para la Galería.

DIVERTIMENTOS

Dibujo libre

DIVERTIMENTOS

Tripas de gato 53

PALABRA GENERADORA

25. ¿Cuál es el que falta? 40

Propósito: que el niño lea su nombre y empiece a leer los nombres de sus compañeros, comparando y contrastando la escritura.

1. Pida a cada niño que escriba su nombre en la tarjeta T.10. Si no lo hace, solicite que lo copie convencionalmente en el reverso.
2. Cuelgue las tarjetas en el tendedero.
3. Lea en voz alta todas las tarjetas ante el grupo.
4. Bájelas del tendedero, revuélvalas y saque dos. Cuelgue nuevamente el resto, en otro orden.
5. Pregunte, *¿qué nombres faltan?* Brinde el tiempo necesario para que los niños vayan buscando qué nombres reconocen y si encuentran o no el suyo.
6. El niño cuyo nombre no esté en el tendedero, deberá escribirlo en otra tarjeta y volverla a colgar.
7. Repita los puntos 4 y 5 el número de veces que considere pertinente, sin que resulte cansado.

Variantes y complementos

- Pueden usar el tendedero para colgar otras palabras y seguir este mismo procedimiento para jugar con ellas.
- Después de jugar *Tris tris nombres de* J, pueden colgar las tarjetas en el tendedero, leerlas y posteriormente usted puede revolverlas, quitar alguna y preguntar cuál es la que falta.
- Pida que usen el *Juego de letras* J para formar los nombres de al menos tres compañeros.

DIVERTIMENTOS

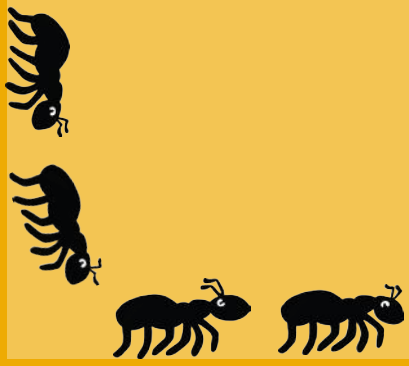
¿En qué son distintos? 54

¿QUÉ APRENDIMOS?

Dibuja a tu familia y escribe quiénes son 56

Escribe lo que pasa en el dibujo. 57

Hormiguitas 2

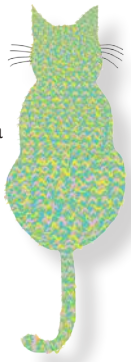


74 *Lectura libre.* 1. Una gata especial
74 *Conversación.* 2. Palabras en papel
74 *Texto libre.* 3. Yo también leo (tarjetas)
75 *Lectura libre.* 4. Luna lunera
75 *Palabra generadora.* 5. Que venga el lobo
77 *Divertimentos.* Tripas de gato
77 *Divertimentos.* Dibujo libre
77 *Lectura libre.* 6. De compras
78 *Conversación.* 7. En las nubes
78 *Dibujo guiado.* 8. Escondidos en las nubes
79 *Texto libre.* 9. El gato y la nube
80 *Lectura libre.* 10. Para tener un perro
80 *Palabra generadora.* 11. Diferentes pero parecidas
81 *Divertimentos.* A la mitad
81 *Lectura libre.* 12. Una historia pequeñita
82 *Conversación.* 13. Los ruidos de la naturaleza
83 *Palabra generadora.* 14. Conozco la música
83 *Lectura libre.* 15. De chico a grande
84 *Texto libre.* 16. Escribo la música
84 *Divertimentos.* Dibujo libre
84 *Lectura libre.* 17. Algo más fuerte que…
85 *Conversación.* 18. ¿Qué dicen las señales?
87 *Dibujo guiado.* 19. Las señales que conozco
87 *Palabra generadora.* 20. Palabras escondidas
88 *Conversación.* 21. De las huellas que quedan
89 *Texto libre.* 22. Por acá pasó
89 *Divertimentos.* ¿Qué ruido hace?
89 *Lectura libre.* 23. Aguas con las olas
90 *¿Qué aprendimos?*

LECTURA LIBRE

1. Una gata especial

Yo tengo una gata ética pelética
pelín plamplética
pelada peluda pelín plampluda
que tiene gatitos éticos peléticos
pelín plampléticos
pelados peludos pelín plampludos.
Si la gata no fuera ética pelética
pelín plamplética
pelada peluda pelín plampluda
los gatitos no serían
éticos peléticos pelín
plampléticos
pelados peludos
pelín plampludos.



CONVERSACIÓN

2. Palabras en papel

Propósito: hablar sobre situaciones conocidas de lectura y escritura y reflexionar sobre los usos de lo escrito.

1. Conversen: *¿Dónde hemos visto personas leyendo o escribiendo? ¿Qué leían? ¿Qué escribían? ¿Para qué lo hacían?*
2. Posteriormente, pida que observen las imágenes con distintas situaciones de lectura en las páginas 10 y 11 de su Cuaderno. *¿Qué estará escrito? ¿Quién lo escribió? ¿Para qué?*
3. Pregunte qué otros ejemplos de escritura conocen en su casa y en la escuela.

Variantes y complementos

- Puede pedir a los niños que lleven de su casa algún texto escrito, puede ser un recado, una carta, un calendario, etc. Comenten qué es y para qué sirve.
- Pida que jueguen *Tris tris nombres de* J, posteriormente deberán buscar en la categoría Lugares, dónde pueden encontrar gente leyendo. Conversen sobre ello.
- Solicite que observen cuando vayan por la calle, cuando estén en casa o en otro espacio que no sea la escuela, *¿ven gente leyendo o escribiendo?* Pida que estén atentos.

TEXTO LIBRE

3. Yo también leo

Propósito: a partir de la discusión, escribir un texto completando enunciados.

1. Platique con los niños acerca de los lugares en los que ellos leen, escriben y dibujan.
2. Reparta entre los niños la tarjeta T.11. Léala en voz alta siguiendo con el dedo el texto escrito: *Aquí dice: Yo también leo...*
3. Pregúnteles: *¿Dónde lees? ¿Dónde escribes? ¿Dónde dibujas?* Anímeles a ofrecer respuestas que describan entornos distintos a la escuela.
4. Pídales que completen la tarjeta es-

cribiendo lo que falta.
5. Pase con cada niño a observar el trabajo. Pregunte qué es lo que han escrito. Recuerde transcribir, cuando sea necesario, lo que el niño le diga.
6. Pida que algunos niños lean en voz alta el resultado de su trabajo.

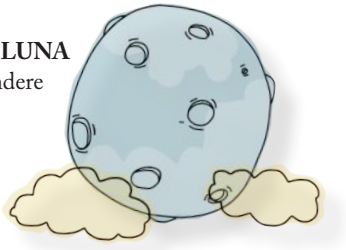
Variantes y complementos

- Puede pedir que agreguen dibujos para ilustrar lo que escribieron.
- Utilice estas tarjetas para la Galería.
- Jueguen *Personajes para combinar* J y formen enunciados descriptivos que resulten de la combinación de distintos elementos de los personajes.
- Puede emplear este ejercicio para identificar qué hipótesis sobre la escritura está manejando cada niño.

LECTURA LIBRE

4. Luna lunera 12

LAS CARAS DE LA LUNA
Verónica Macías Andere



Don Cataplín, don Cataplón,
¿qué cara tiene la luna hoy?
Hoy tiene cara con boca sonriente,
entonces seguro es luna creciente.

Don Cataplín, don Cataplón,
¿qué cara tiene la luna hoy?
Cara redonda, como ballena,
entonces seguro es luna llena.

Don Cataplín, don Cataplón,
¿qué cara tiene la luna hoy?
Hoy a su cara la mordió un elefante,
entonces seguro es luna menguante.

Don Cataplín, don Cataplón,
¿qué cara tiene la luna hoy?
Hoy esa cara se escondió en la cueva,
entonces seguro es la luna nueva.

Don Cataplín, don Cataplón,
¿qué cara tiene la luna hoy?
Vuelve al principio, con boca sonriente,
así que otra vez es luna creciente.

PALABRA GENERADORA

5. Que venga el lobo 16

Propósito: que los niños copien y reconozcan la escritura de nombres de objetos cotidianos, y encuentren similitudes con la escritura de sus nombres propios.

1. Proponga a los niños jugar en el patio *¿Lobo estás ahí?* Pregunte si alguien conoce este juego.

2. Explique en qué consiste: uno de ellos será el lobo y el resto deberá tomarse de las manos, formar un círcu-

lo y caminar mientras cantan. El que representa al lobo girará al contrario de la ronda e irá contestando lo que el resto le pregunta. Cuando da la última respuesta, el círculo se deshace y el lobo persigue a sus compañeros, al que atrape será el nuevo lobo. Repita el juego desde el principio.

3. Vuelvan al salón y pida que miren el lobo de la página 18 de su Cuaderno. Vayan leyendo los nombres de las prendas y solicite que sigan con el dedo la lectura de las palabras.

4. Pídales que copien los nombres de las prendas en el lugar correspondiente de la página 19.

5. Identifiquen los nombres de los integrantes del grupo que comiencen igual que los nombres de esas prendas.

LOBO, ¿ESTÁS AHÍ?

–Jugaremos en el bosque, mientras el lobo no está, porque si el lobo aparece, a todos nos comerá. ¿Lobo estás ahí?
–Me estoy poniendo los pantalones.

–Jugaremos en el bosque, mientras el lobo no está, porque si el lobo aparece, a todos nos comerá. ¿Lobo estás ahí?
–Me estoy poniendo la camisa.

–Jugaremos en el bosque, mientras el lobo no está, porque si el lobo aparece, a todos nos comerá. ¿Lobo estás ahí?
–Me estoy poniendo los zapatos.

–Jugaremos en el bosque, mientras el lobo no está, porque si el lobo aparece, a todos nos comerá. ¿Lobo estás ahí?
–Me estoy poniendo la gorra.

–Jugaremos en el bosque, mientras el lobo no está, porque si el lobo aparece, a todos nos comerá. ¿Lobo estás ahí?
–¡Sí, y salgo para comérmelos!

Variantes y complementos

- Pueden nombrar otras prendas que utiliza el lobo y después escribirlas también.
- Durante el juego, el lobo puede acompañar sus respuestas con el movimiento correspondiente.
- Jueguen *Tris tris nombres de* J para reconocer y comparar diferentes agrupaciones semánticas. Pida a los niños que comparen las prendas de vestir del *Tris tris* con las prendas del lobo.
- Solicite que jueguen *2 en 1 Memorama* y *baraja temática* J y que busquen las coincidencias gráficas entre los nombres de los objetos ahí presentados con sus propios nombres.
- Recuerde que la copia no implica que el niño sea capaz de escribir convencionalmente de forma autónoma. Compare el resultado de este ejercicio con ejemplos de escritura en texto libre.

DIVERTIMENTOS

Tripas de gato 20

Dibujo libre 21

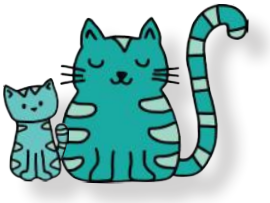
LECTURA LIBRE

6. De compras 22

CON CINCO PESOS

Con cinco pesos
compré una pava.
La pava tuvo un pavito.
Tengo la pava,
tengo el pavito,
y siempre tengo
mis cinco pesitos.

Con cinco pesos
compré una gata.
La gata tuvo un gatito.
Tengo la gata,
tengo el gatito,
tengo la pava,
tengo el pavito,
y siempre tengo
mis cinco pesitos.



Con cinco pesos
compré una mona.
La mona tuvo un monito.
Tengo la mona,
tengo el monito,
tengo la pava,
tengo el pavito,
tengo la gata,
tengo el gatito,
y siempre tengo
mis cinco pesitos.

Con cinco pesos
compré una chiva.
La chiva tuvo un chivito.
Tengo la chiva,
tengo el chivito,
tengo la pava,
tengo el pavito,
tengo la gata,
tengo el gatito,
tengo la mona,
tengo el monito,
y siempre tengo
mis cinco pesitos.

CONVERSACIÓN

7. En las nubes

Propósito: comunicar oralmente, de manera ordenada, observaciones personales sobre una serie de imágenes.

1. Pregunte a los niños si alguno ha visto figuras en las nubes. Cuente de algunas figuras que usted ha encontrado.
2. Solicite que miren las fotos de nubes que están en las páginas 26 y 27 de su Cuaderno. Pregunte si encuentran alguna "forma escondida". Dialoguen al respecto.
3. Después de haber escuchado algunas opiniones, pida que den vuelta a la página y miren algunas de esas nubes intervenidas. *¿Son las mismas figuras que imaginaron? ¿Son distintas?* Comparen entre las fotos de ambas páginas.

Variantes y complementos

- Salgan al patio y busquen figuras en las nubes, en manchas, en piedras, etc.
- Pida que jueguen al *Veo veo* J en parejas, que seleccionen dos personajes del tablero y los comparen. *¿En qué se parecen? ¿En qué son diferentes?*
- Es posible que los niños completen una cuarta agrupación del juego de *Tris tris nombres de* J, con nombres de elementos meteorológicos: viento, lluvia, nube, nieve.
- Pueden leer el poema "Al viento", de Vicente Riva Palacio, incluido en la antología, y buscar otros textos que hablen de las nubes o el viento.
- Insista en que los niños pidan turno para hablar, que escuchen las opiniones de los demás y que manifiesten las suyas de manera respetuosa.

DIBUJO GUIADO

8. Escondidos en las nubes

Propósito: interpretar formas e intervenirlas desde la creatividad personal.

1. Solicite que "busquen figuras" en las imágenes de la página 29 del Cuaderno y que las intervengan, de preferencia con un color que pueda resaltar.
2. Cuando hayan concluido la intervención, pida que en grupo comparen sus nubes y conversen si encontraron lo mismo o cosas distintas.
3. Pida que en los siguientes días estén muy pendientes del cielo y busquen formas en las nubes.

Variantes y complementos

• Puede llevar algodón o guata y dar un trozo a cada niño para que represente una nube con la figura que elijan, la peguen en una hoja suelta y luego la presenten a sus compañeros.
• Solicite que, con el *Juego de letras* J, formen las palabras de los objetos encontrados en las imágenes de las nubes de esta actividad.
• Use este material para exponer en la Galería.

TEXTO LIBRE

9. El gato y la nube 30

Propósito: narrar una historia a partir de la lectura de una secuencia de imágenes.

1. Pida que observen las imágenes de la página 30 de su Cuaderno. *¿Qué ocurre?* Pida que describan lo que ven. Si es necesario, muestre siguiendo con el dedo la secuencia en que deben leerse.
2. Solicite que escriban en la página siguiente la historia que creen que contaron las imágenes.
3. Pida que algunos lean al grupo la historia completa que imaginaron.

Variantes y complementos

• Pida que imaginen continuaciones para esas historias. *¿Qué creen que pasaría después?* Dibujen y escriban esas secuencias.
• En otra ocasión, puede brindar otra secuencia de dibujos o de recortes de revista y pedir que armen historias.
• Elijan colectivamente un personaje del *Veo veo* J, imaginen: *¿dónde estaba antes?, ¿qué hará después?* Escríbanlo.
• Pueden narrar una historia de la imagen completa del tablero del *Rompecabezas de paisajes* J.
• Este tipo de ejercicios permite reconocer la estructura secuencial de una narración: primero..., después..., al final...

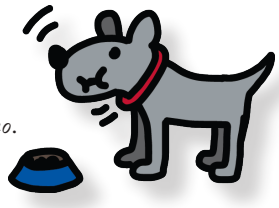
LECTURA LIBRE

10. Para tener un perro 32

Propósito: narrar una historia a partir de la lectura de una secuencia de imágenes.

REGLAS DE PERRO

1.- Claudia llevará al perro a pasear.
2.- Claudia le dará de comer.
3.- El perro no entrará a la cocina.
4.- Claudia limpiará la caca.
5.- El perro tendrá un collar.
6.- El perro será vacunado por el doctor.
7.- Claudia enseñará al perro a no robar la comida.
8.- El perro se llamará *Perro Pachón Óptimo Máximo*.
9.- Claudia jugará con el perro.
10.- El perro no olerá mal.



PALABRA GENERADORA

11. Diferentes pero parecidas 34

Propósito: reconocer que hay otros nombres que empiezan o terminan como el propio y notar que las palabras están formadas por elementos más pequeños.

1. Observen los nombres del tendedero y de otros lugares del salón, como etiquetas en los cuadernos, en las mochilas, etc.
2. Escriba su nombre en el pizarrón, busque otro nombre que empiece como el suyo y escríbalo. Mencione que ambos empiezan igual.
3. Pregunte a los niños: *¿Cuál empieza como el tuyo? ¿Hay otro más?*
4. En la página 34 del Cuaderno, busquen los nombres que empiezan igual y escríbanlos en los recuadros correspondientes en la página 35.

Variantes y complementos

- Permita que utilicen nombres que comiencen con la misma letra, la misma sílaba o el mismo grupo de letras. Asimismo, permita que se refieran a la inicial como "la de mi nombre". Llame a la letra por su sonido y no por su nombre.
- Si hay poca variedad de nombres en el tendedero, usted deberá incluir previamente tarjetas con nombres de objetos cotidianos, para que cada niño pueda encontrar al menos uno más que empiece como el suyo.
- Realice luego el ejercicio con nombres que terminen igual.
- Solicite que encuentren "la de su nombre" en otros nombres, aunque esa letra no esté al principio
- Pida que con su *Juego de letras* J formen dos o más palabras que empiecen o terminen igual.
- Pida que jueguen a identificar palabras que empiecen o terminen igual con las tarjetas de *Tris tris nombres de* y *2 en 1 Memorama* y *baraja temática* J .

DIVERTIMENTOS

A la mitad 36

LECTURA LIBRE

12. Una historia pequeñita 38

FRIJOLITO

Había una vez una señora y un señor que tenían un hijo tan chiquito, tan chiquito, que le pusieron de nombre Frijolito. Un día, la mamá estaba cocinando y se quedó sin sal. Frijolito le dijo entonces:

-Mamá, yo puedo ir a la tienda de don José a comprar la sal.

La mamá no quería dejarlo ir, porque era muy pequeño, pero Frijolito insistió tanto, y ella tenía tanto trabajo que hacer, que finalmente le dio a su hijo una moneda y lo dejó ir a la tienda.

Cuando Frijolito salía a caminar, iba siempre cantando para que la gente no lo pisara:

-¡Patín, patán, patito, gentes del pueblito, no pisen a Frijolito!

Y la gente lo escuchaba y lo dejaba pasar, aunque algunas personas se espantaban mucho, porque veían una moneda que parecía cantar y andar sola por el suelo.

Cuando llegó a la tienda le costó mucho que lo atendieran. Don José escuchaba una voz que pedía sal, pero por más que volteaba para todas partes no encontraba quién le estaba hablando. Al final, Don José se inclinó sobre el mostrador y vio una moneda, y debajo de la moneda a Frijolito.

Entonces tomó la moneda y le dio a Frijolito un pequeño paquete de sal, con el cual el niño salió de regreso a su casa, mientras cantaba:

-¡Patín, patán, patito, gentes del pueblito, no pisen a Frijolito!

Después de volver a casa con la sal, Frijolito quiso llevarle la comida a su papá, que estaba trabajado en el campo. Tanto insistió que a su mamá no le quedó más que darle permiso, y Frijolito, que era muy fuerte, cargó la cesta con la comida y salió. Y todo el tiempo, por el sendero, iba cantando:

-¡Patín, patán, patito, gentes del campito, no pisen a Frijolito!

Y muchos campesinos se asustaban al ver una cesta con comida que parecía andar sola por el campo, y además cantando.

A medio camino Frijolito notó que empezaba a llover, y para no mojarse corrió a esconderse debajo de una col a un lado del camino. Allí estaba, muy tranquilo, cuando llegó un buey y de un solo bocado se tragó la col, la cesta y a Frijolito.

Por la tarde, muy preocupados porque Frijolito no aparecía, su papá y su mamá salieron a buscarlo por todas partes, y gritaban:

-¡Frijolito, hijo, dónde estás! ¡Frijolito, hijo, dónde estás!

Y Frijolito, desde la panza del buey, al escucharlos contestó:
-¡Aquí estoy, en la panza del buey, donde no truena ni llueve!
Cuando oyeron su respuesta, el papá y la mamá de Frijolito se dieron un gran susto, porque pensaron que nunca más verían a su hijo. La mamá de Frijolito lloraba y lloraba, y el papá se jalaba los pelos, pero entonces se les ocurrió una idea. Empezaron a darle de comer al buey, mucha, mucha col, y cuando el buey estuvo lleno, siguieron dándole a la fuerza.
Y el buey se fue hinchando, hinchando, hinchando cada vez más, como un globo, hasta que de repente hizo: ¡PUN! Y salió volando Frijolito, muy contento, como si nada hubiera pasado.
Y este cuento se ha acabado.

(Traducción y adaptación libre del cuento popular catalán *Patufet*.)

CONVERSACIÓN

13. Los ruidos de la naturaleza 44

Propósito: que los niños conversen a partir de escuchar sonidos del entorno, comparen y expliquen de manera ordenada lo que oyeron.

1. Forme dos equipos con los niños. Pídales salir del salón y sentarse en círculo según los equipos formados.
2. Pida a los niños que traten de identificar los sonidos del entorno.
3. Guíe la actividad haciendo preguntas como: *¿hay algún sonido de animal?*, *¿hay algún sonido que realicen otras personas?*, *¿lo que escucho tiene motor?*, *¿de dónde creen que venga ese ruido?*...
4. Pida a los niños regresar al salón y comentar cuáles fueron los sonidos que escucharon y si recuerdan en qué orden, cuáles fueron más fuertes, cuáles parecían más cercanos o lejanos, etc.
5. Observen las páginas 44 y 45 del Cuaderno de trabajo y conversen sobre los ruidos que puede haber en ese paisaje.

Variantes y complementos

- Enliste en el pizarrón los sonidos que los niños escucharon y pida que los copien.
- Pida a los niños que dibujen cómo imaginan que se produjeron esos sonidos, y expóngalos en La Galería.
- Jueguen al *Tris tris nombres de* J y busquen cuáles de los objetos ahí representados tienen un sonido. Intenten imitarlo.
- Solicite a los niños que busquen identificar e intenten reproducir los sonidos de los animales de *Observa, nombra y describe* J.

PALABRA GENERADORA

14. Conozco la música 46

Propósito: copiar y generar nuevas palabras a partir de nombres de instrumentos y sus letras o sílabas iniciales.

1. Pida a los niños observar los instrumentos de la página 46 de su Cuaderno de trabajo, pregunte sus nombres y cuando respondan correctamente, escríbalos en el pizarrón.
2. Pida a los niños que copien el nombre de cada instrumento en la línea que está debajo de cada uno.
3. Del conjunto de palabras que aparecen en la página 47, pida a los niños que elijan cuáles palabras comienzan igual que los nombres de los instrumentos y los copien debajo de la letras iniciales en la misma página.

Variantes y complementos

• Puede utilizar tarjetas para escribir más palabras que comiencen con las letras iniciales de los nombres de los instrumentos, echarlas en una bolsa y que los niños las vayan sacando e identifiquen cuáles comienzan igual.
• Independientemente del grado de convencionalidad de la escritura de cada niño, es importante que en este ejercicio las palabras "escritas" tengan la misma letra o sonido inicial, cuando el niño lea en voz alta lo que dice haber escrito.
• Con el *Juego de letras* J pueden formar palabras que comiencen igual que los instrumentos.

LECTURA LIBRE

15. De chico a grande 48

SEMILLAS Y FRUTAS

El otro día mi abuela separó un hueso de durazno a la hora de la comida y no dejó que lo tiráramos a la basura. Le pregunté por qué lo hacía y me dijo que de esa semilla saldrían un árbol y más duraznos.
Me dijo que para tener un gran árbol de duraznos debemos hacer lo siguiente:
1. Elegir un lugar con luz y buena tierra.
2. Hacer un hoyo profundo, colocar el hueso del durazno y tapar con la tierra.
3. Echarle agua cada día.
4. Observar cómo va creciendo la planta.
5. Podar las ramas muy tupidas para que el sol llegue al centro del árbol.
6. Poner en la tierra material orgánico, como hojas secas, para que crezca mejor.
7. Cortar los duraznos maduros cuando estén listos.
8. Comerlos y disfrutarlos.

Hoy en la mañana salimos a sembrar la semilla del durazno. Tendremos que esperar más o menos dos años para probar los primeros frutos. Me siento emocionada y sé que mi abuela y yo haremos un gran trabajo haciendo crecer nuestra planta.

TEXTO LIBRE

16. Escribo la música

52

Propósito: que el niño complete enunciados expresando alguna preferencia.

1. Pida a los niños abrir su Cuaderno de trabajo en las páginas 46 y 47 que utilizaron para el ejercicio de palabra generadora.
2. Recuerden los sonidos de los instrumentos e invítelos a completar las oraciones que aparecen en la página 52 de su Cuaderno de trabajo.

A mí me gusta escuchar _____.
No me gusta _____
_____.
A mí me gustaría tocar _____.
A mí_____
_____.

Variantes y complementos

- Pida que los niños le dicten los nombres de otros instrumentos, escríbalos en el pizarrón y permita que los usen para completar los enunciados.
- Utilice fórmulas semejantes para que los niños completen enunciados sobre otro tipo de preferencias (comer, jugar, leer, etc.).
- Jueguen *Personajes para combinar* J, *¿qué le gustaría tocar al personaje creado?* O *¿qué le gusta hacer?* Conversen y posteriormente escríbanlo.

DIVERTIMENTOS

Dibujo libre

53

LECTURA LIBRE

17. Algo más fuerte que...

54

¡HIELO, HIELO QUEBRÓ MI PIE!

Era una vez un pajarito que se posó en una ramita de un árbol para resguardarse de la lluvia. Un granizo le rompió una patita y dijo:
¡Hielo, hielo quebró mi pie!
¿Qué tan fuerte eres hielo, que rompes mi pie?
Pero más fuerte es el sol que te derrite a ti.
Sol, sol derrite hielo.
¡Hielo, hielo quebró mi pie!

¿Qué tan fuerte es el sol que derrite el hielo?
Pero más fuerte es la nube que tapa el sol.
Nube, nube tapa sol.
Sol, sol derrite hielo.
¡Hielo, hielo quebró mi pie!

¿Qué tan fuerte es la nube que tapa el sol?
Pero más fuerte es el viento que desplaza la nube.
Viento, viento desplaza nube.
Nube, nube tapa sol.
Sol, sol derrite hielo.
¡Hielo, hielo quebró mi pie!

¿Qué tan fuerte es el viento que desplaza la nube?
Pero más fuerte es la pared que detiene al viento.
Pared, pared detiene viento.
Viento, viento desplaza nube.
Nube, nube tapa sol.
Sol, sol derrite hielo.
¡Hielo, hielo quebró mi pie!

(Texto de tradición popular. Contado por Jorge Carrasco Altamirano)

CONVERSACIÓN

18. ¿Qué dicen las señales?

Propósito: conversar y familiarizarse con otro sistema gráfico convencional: la señalética.

1. Propicie la conversación en torno a la señalética que han observado, puede formular algunas de las siguientes preguntas: *¿han observado letreros? ¿Han visto que algunos de ellos sólo tienen imágenes? ¿En dónde han visto estos letreros? ¿Qué decían esos letreros?*
2. A continuación dígales que leerán un texto que contiene algunas de las señales de las que ya hablaron.
3. Invite a seguir la lectura y a tratar de nombrar lo que significa cada señal.
4. Al concluir, propicie la conversación con preguntas como: *¿ya conocían algunas de esas señales? ¿Para qué creen que sirven las señales?*

SEÑALES

El día que viajamos a la ciudad de Puebla, esperamos en la estación formados en la fila a que llegara el autobús.

En el camino supe que la lluvia había dañado la carretera y los señores que estaban arreglándola hicieron que el autobús tomara otra ruta. Había un hombre trabajando y otro hombre desviando el tráfico.

Como este año ha llovido mucho, se aflojó la tierra provocando un derrumbe y en algunas partes el camino se hacía angosto.

El autobús paró en una gasolinera y pudimos pasar al baño. A mi mamá se le acabó el crédito de su celular y buscó un teléfono para decirle a mi tío que íbamos a llegar más tarde, que nos esperara.

Al salir del autobús subimos por una escalera para buscar a mi tío que nos esperaba en el módulo de información y fuimos juntos a preguntar cómo llegar al hospital en el que estaban operando a la comadre de mi mamá.

Todo estaba muy limpio en el hospital y no permitían alimentos y bebidas. Esperamos hasta que mi mamá salió y nos fuimos a la casa de mi tío. Mi tía había preparado mi comida favorita: sopa de elotes y calabacitas, acompañada de agua de chía con limón.

Variantes y complementos

• Pregunte qué señales crearían ellos para su comunidad escolar y extraescolar. Solicite que hagan el dibujo correspondiente a cada una de las señales creadas. Expónganlas en la Galería del aula.
• Reconozca y comente las señales que caracterizan la vida de las aves, de los carteles *Observa, nombra y describe* J. Conversen sobre los animales en peligro de extinción.
• A partir de observar el tablero del *Veo veo* J, conversen sobre las señales que agregarían en ese paisaje.

GLOSARIO DE SEÑALES

Estación

Autobús

Hombre trabajando

Hombre desviando el tráfico

Derrumbe

Angosto

Baño

Teléfono

Escalera

Información

Hospital

Prohibido alimentos y bebidas

Gasolinera

DIBUJO GUIADO

19. Las señales que conozco

Propósito: copiar señales de una lectura previa para familiarizarse con algunas formas convencionales de representación.

1. Recuerde con los niños la lectura previa.
2. Solicite que dibujen en la página 62 las señales de la lectura que ya conocían.
3. Cuando hayan concluido sus dibujos, pida que los comparen en grupo y conversen sobre las señales que conocían.
4. Pida que en los siguientes días estén atentos y busquen nuevas señales en la calle, en la escuela, en la clínica de salud, etc.

Variantes y complementos

- Pueden hacer señalética para la escuela, por ejemplo: ruta de emergencia, detener el tráfico, zona escolar, silencio, punto de reunión en caso de terremotos, biblioteca, niños leyendo, zona de juegos, entre otros.
- Pida que dibujen las señales que agregarían al *Veo veo* J.
- Solicite a los niños que reconozcan y copien las señales de los animales en peligro de extinción de *Observa, nombra y describe* J.
- Discuta con los niños la importancia de que las señales sean siempre iguales para que todos podamos entenderlas.

PALABRA GENERADORA

20. Palabras escondidas

Propósito: que los niños reconozcan que se pueden formar nuevas palabras con los elementos de otra.

1. Pida a los niños que observen las palabras escritas en la página 64 de su Cuaderno. Dígales que las irán leyendo con usted.
2. Lea en voz alta cada palabra siguiéndola con el dedo. Hágalo dos o tres veces con cada una para que los niños acompañen su lectura en voz alta.
3. Hágales notar que cada palabra tiene dos colores. Lea cada una completa de nuevo, y luego pregunte: *¿qué dice la parte anaranjada?*
4. Lea en voz alta sólo la parte anaranjada de la primera palabra y luego explique: *Hemos encontrado una palabra escondida dentro de otra.*
5. *¿Habrá palabras escondidas en las demás?* Pida que le ayuden a leer de nuevo las siguientes palabras, primero completas y luego sólo la parte anaranjada.

PELOTA	LÁMPARA
MARIPOSA	CORTINA
MURCIÉLAGO	PAPALOTE

Variantes y complementos

• Haga el mismo ejercicio con otras palabras, como **SOLTAR, TOMATE, MAREADO, CASAMIENTO,** etc.

• Busquen en los nombres de *2 en 1 Memorama* y *baraja temática* J si encuentran algunas palabras escondidas y escríbanlas. Puede hacer lo mismo con las tarjetas de *Tris tris nombres de* J.

• Según la habilidad lectora de cada niño, intente el ejercicio sin usar diferentes colores en las palabras escondidas.

CONVERSACIÓN

21. De las huellas que quedan

66

Propósito: organizar una explicación oral a partir de la observación de un elemento.

1. Invite a los alumnos a observar las huellas que aparecen en las páginas 66 y 67 de su Cuaderno de trabajo.
2. Haga a los alumnos las siguientes preguntas para generar la conversación: *¿podemos reconocer a los animales por las huellas que dejan al caminar? ¿Qué huellas de animales conocen? ¿Pueden distinguir la huella de una rana? ¿Qué crees que estarían haciendo esos animales, a dónde crees que van?*
3. Pregunte a los niños qué otras huellas han observado y dónde.

Variantes y complementos

• Puede salir al patio con el grupo y buscar huellas de animales, e invitar a los niños a que caminen sobre tierra o mojen sus suelas o pies y observen las huellas que dejan ellos al pasar. Luego pídales que cuenten lo que hicieron. *¿Qué hiciste primero? ¿Y después? ¿Qué pasó al final?*

• Puede realizar al grupo las preguntas del punto 2 de esta misma actividad, partiendo del *Rompecabezas de paisajes* J.

• Pida a los niños que imaginen o busquen las huellas que dejan los bichos del juego *Observa, nombra y describe* J.

TEXTO LIBRE

22. Por acá pasó

Propósito: completar enunciados a partir de la interpretación de imágenes y la lectura y comparación con otros textos.

1. Recuerde con los niños el ejercicio de conversación previo.
2. Pida que abran su cuaderno de trabajo en las páginas 66 y 67 y observen las trayectorias que dejaron las huellas de animales. Recuerden juntos qué animales son.
3. Muestre el ejemplo de la página 68 y léalo en voz alta siguiendo el texto con el dedo. Luego pregunte: *¿dónde dice pájaro? ¿Dónde dice pasó? ¿Dónde dice acá?* Ayúdelos a distinguir las palabras.
4. Pida a los niños que completen los enunciados.

Variantes y complementos

- Construya otros enunciados escritos con esas mismas palabras (p. ej. *Por acá voy a mi casa*, *Acá vive mi amiga*, etc.); identifiquen dónde aparecen esas palabras.
- Utilicen el *Rompecabezas de paisajes* J y escriban siguiendo la misma estructura (*Por acá pasó…*).
- Empleen el jueguen *Veo veo* J para elaborar enunciados orales y escritos que interpreten las imágenes del tablero.
- Haga el ejercicio con una fórmula distinta, por ejemplo *Éstas son huellas de…*

DIVERTIMENTOS

¿Qué ruido hace?

LECTURA LIBRE

23. Aguas con las olas

¡HOLA, QUE ME LLEVA LA OLA!

Félix Lope de Vega

¡Hola, que me lleva la ola,
hola, que me lleva a la mar!
¡Hola, que llevar me dejo
sin orden y sin consejo,
y que del cielo me alejo
donde no puedo llegar!
¡Hola, que me lleva la ola,
hola, que me lleva a la mar!

¿QUÉ APRENDIMOS?

Escribe tu nombre y dos palabras que empiecen igual que él. 72

_____

_____

_____

Lee este cuento. 73

AHÍ VIENE EL LOBO

¿Lobo, estás ahí?

Había una vez un lobo que vivía en el bosque y que usaba pantalones, camisa, zapatos y gorra.

Cuando los niños salían a jugar al bosque buscaban al lobo preguntando:

-¿Lobo, estás ahí?.

Dibuja lo que pasa en el cuento. 74

Escribe las cosas que más te gustan de la escuela. 75

NOTAS:

IV. CRITERIOS DE LOGRO Y VALORACIÓN DE ESTUDIANTES

Esta sección de su libro tiene el propósito de ofrecerle dos posibles rutas de interpretación para valorar el desarrollo del lenguaje gráfico, oral y escrito de los estudiantes preescolares. Se ofrece una tabla comparativa para cada uno de los cinco ejes didácticos del libro y una lista libre de logros posibles observables sobre el reconocimiento de convenciones, para guiar y acompañar los aprendizajes infantiles.

Dibujo guiado *Avanzar en el manejo de sistemas convencionales de representación gráfica.*	***Palabra generadora*** *Avanzar en el dominio del sistema convencional de representación escrita.*	***Texto libre*** *Avanzar en el ejercicio de la escritura (convencional y no convencional) de textos para reconocer que lo dicho puede registrarse y permanecer.*	
Representarse gráficamente a sí mismos y los elementos conocidos de su entorno.	Realizar la escritura y/o copia de su nombre propio, la lectura y el reconocimiento como unidad global de sentido.	Elaborar textos no convencionales que describan secuencias.	
Experimentar con distintas posibilidades gráficas de trazos.	Copiar y reconocer nombres de objetos cotidianos.	Elaborar textos que nombren los elementos observados del entorno.	
Representar gráficamente la relación todo- parte.	Reconocer su nombre y el de sus compañeros para comparar y contrastar la escritura de nombres diversos.	Elaborar textos no convencionales con algún propósito comunicativo explícito.	
Representar gráficamente interpretaciones.	Notar que las palabras están formadas por elementos más pequeños.	Elaborar textos que escriban detalles de objetos, situaciones, representaciones artísticas.	
Reconocer y emplear distintas representaciones y sistemas de representación convencional.	Reconocer que hay nombres que empiezan o terminan igual que un nombre conocido (el propio nombre u otro)	Completar enunciados para construir un texto guiado.	

	Conversación *Avanzar en el dominio de la construcción de descripciones, narrativas y exposición de puntos de vista.*	***Lectura libre*** *Disfrutar de la lectura que otros hacen para ellos y avanzar en el conocimiento de las convenciones textuales.*
	Escuchar con atención la lectura en voz alta de textos cortos.	Identificar y nombrar elementos de un objeto, de una imagen, de una situación.
	Seguir lectura de textos que ya conoce, esperando que permanezcan igual. Dedicar tiempo autónomo a la exploración.	Aprender a seguir turnos en una conversación.
	Pedir la lectura de ciertos tipos de textos, autores, etc. Manifestar preferencias.	Participar en situaciones de comunicación colectiva que exigen una exposición oral ordenada y la escucha atenta.
	Manipular libros y revistas según la convencionalidad.	Reconocer elementos y recursos para organizar una narrativa.
	Leer textos de memoria o siguiendo imágenes, "leyéndolos" con diferentes ritmos y entonaciones.	Nombrar y distinguir situaciones, actos, personajes, lugares y recursos expresivos.

Dibujo guiado *Avanzar en el manejo de sistemas convencionales de representación gráfica.*	***Palabra generadora*** *Avanzar en el dominio del sistema convencional de representación escrita.*	***Texto libre*** *Avanzar en el ejercicio de la escritura (convencional y no convencional) de textos para reconocer que lo dicho puede registrarse y permanecer.*	
Distinguir entre una representación creativa personal y una representación gráfica convencional.	Reconocer que se pueden formar nuevas palabras con los elementos de otra.	Distinguir las escrituras no convencionales de texto, de las escrituras convencionales.	

Tabla 3. Tabla comparativa de Aprendizajes esperados en preescolar.

Posibles observables sobre el reconocimiento de convenciones:

- Reconoce su nombre escrito en distintos lugares.
- Reconoce que existe una relación entre el sonido y las marcas gráficas en la "parte inicial" o "parte final" de su nombre (letra o sílaba) y puede reconocer estos sonidos y marcas en otras palabras.
- Escribe convencionalmente su nombre propio.
- Reconoce distintos nombres de objetos o lugares.
- Emplea los elementos de los nombres reconocidos para formar nuevos nombres.
- Compara características gráficas y sonoras de su nombre con las de los nombres de sus compañeros.
- Reconoce elementos gráficos y fonéticos en un nombre y los compara con los de otros nombres escritos.
- Reconoce y emplea distintos géneros textuales (poemas, cuentos, recetas, definiciones…) para producir a solicitud un texto escrito.
- Reconoce y emplea los recursos de formas gráficas, estructuras textuales y vocabulario prototípico del texto solicitado.
- Reconoce y emplea convenciones del sistema de escritura al leer y escribir: (1) arbitrariedad, es decir que las formas empleadas para escribir no representan nada; (2) linealidad, que se escribe en una cierta dirección, de izquierda a derecha y de arriba abajo; (3) permanencia, que las letras convencionales

	Conversación *Avanzar en el dominio de la construcción de descripciones, narrativas y exposición de puntos de vista.*	***Lectura libre*** *Disfrutar de la lectura que otros hacen para ellos y avanzar en el conocimiento de las convenciones textuales.*
	Manifestar una relación afectiva con los libros: los abraza, los cuida, se los quiere llevar y compartir. Distinguir el dibujo del texto escrito y saber que el texto se puede leer.	Observar, comparar, organizar y jerarquizar información para elegir aquella que permita ofrecer un punto de vista.

son las mismas que todos deben emplear para comunicarse por escrito.

Usted puede tomar estas pistas para valorar el desarrollo del lenguaje oral y escrito de los niños, pero le invitamos también a construir sus propios criterios. Lo que interesa es evidenciar una clara progresión en el aprendizaje de las convenciones, tal y como se muestran en la escritura de Julia y de Mathías.

ANTOLOGÍA

PARA APOYAR LA LECTURA LIBRE

Para cantar, decir y repetir

- Aserrín, Aserrán
- De una de dola, de tela canela
- En la ciudad de Pamplona
- Yo tenía diez perritos
- La chivita
- Tengo una muñeca
- Cucú, cucú
- Había una vez un barco chiquito...
- La niña de Tacuarí
- Rimas
- Calavera
- Ocurrencias sueltas con una sola vocal: a, e, i, o, u

Para jugar

- La gallina Papujada
- Este dedito
- De sombras y huellas
- Witsi witsi araña

Para adivinar (adivinanzas varias)

Para leer a los clásicos

- Yo lo pregunto
- Un recuerdo que dejo
- Cutufato y su gato
- El renacuajo paseador
- La pobre viejecita
- Al viento

Para saber más

- La Luna
- Pies ligeros
- Las abejas
    - o Nen tsopelmoyomej
    - o Xa takgalhin cera
- ¿Conoces la riqueza natural de México?

Para leer y seguir instrucciones

- Muñeco de cacahuate
    - o Ixtakopin ten kakawat
    - o Leakaman xa cacahuate
- Muñeco de papel periódico
- Cómo hacer un oso

Para cantar, decir y repetir

ASERRÍN, ASERRÁN

Texto de tradición popular

Aserrín, aserrán los maderos de San Juan piden pan, no les dan, piden queso, les dan hueso.
Los de roque, alfandoque, los de rique, alfandique, los de triqui, triquitán. ¡Triquitriqui, triquitrán! Aserrín, aserrán los maderos de San Juan piden queso, piden pan pero a mí... no me dan. Triquitriqui, triquitrán, ¡que te pica el alacrán!

DE UNA DE DOLA, DE TELA CANELA

Texto de tradición popular

De una de dola, de tela canela,
zumbacatabaca de vira virón.
Cuéntalas bien que las doce son

en el reloj de La Concepción.

De una de dola, de tela canela,
zumbacatabaca de vira virón.
Cuéntalas bien que las once son
en el reloj de La Concepción.

De una de dola, de tela canela,
zumbacatabaca de vira virón.
Cuéntalas bien que las diez ya son
en el reloj de La Concepción…

EN LA CIUDAD DE PAMPLONA

Texto de tradición popular

En la ciudad de Pamplona hay una plaza,
en la plaza hay una esquina,
en la esquina hay una casa,
en la casa hay una sala,
en la sala hay una mesa,
en la mesa hay una estaca,
en la estaca hay una lora,
en la lora hay una pata,
en la pata hay una uña,
en la uña hay una aguja
en la aguja hay un hilo,
en el hilo la aguja,
la aguja en la uña,
la uña en la pata,
la pata en la lora,
la lora en la estaca,
la estaca en la mesa,
la mesa en la sala,
la sala en la casa,
la casa en la esquina,
la esquina en la plaza

y la plaza en la ciudad de Pamplona.

YO TENÍA DIEZ PERRITOS

Texto de tradición popular

Yo tenía diez perritos (bis)
uno se cayó en la nieve,
nada más me quedan nueve, nueve, nueve.

De los nueve que quedaban (bis)
uno se comió un bizcocho,
nada más me quedan ocho, ocho, ocho.

De los ocho que quedaban (bis)
uno se tragó un machete,
nada más me quedan siete, siete, siete.

De los siete que quedaban (bis)
uno se fue con Moisés,
nada más me quedan seis, seis, seis.
De los seis que me quedaban (bis)
uno se murió de un brinco,
nada más me quedan cinco, cinco, cinco.

De los cinco que quedaban (bis)
uno se fue al teatro,
nada más me quedan cuatro, cuatro, cuatro.

De los cuatro que quedaban (bis)
uno se volteó al revés,
nada más me quedan tres, tres, tres.

De los tres que me quedaban (bis)
uno se murió de tos,
nada más me quedan dos, dos, dos.

De los dos que me quedaban (bis)
uno se fue con Mambruno,
nada más me queda uno, uno, uno

Y ese uno que quedaba (bis)
se me cayó al tintero,
nada más me queda cero, cero, cero.

LA CHIVITA

Texto de tradición popular

Ahora sí saldrás chivita, chivita,
ahora sí saldrás de ese lugar.

Vamos a llamar al perro
para que muerda a la chiva (bis).
El perro no quiere morder a la chiva,
la chiva no quiere salir de ahí.
Ahora sí saldrás chivita, chivita,
ahora sí saldrás de ese lugar.

Vamos a llamar al palo
para que le pegue al perro(bis).

El palo no quiere pegarle al perro,
el perro no quiere morder a la chiva,
la chiva no quiere salir de ahí.
Ahora sí saldrás chivita, chivita,
ahora sí saldrás de ese lugar.

Vamos a llamar al fuego
para que queme ese palo(bis).

El fuego no quiere quemar el palo,
el palo no quiere pegarle al perro,
el perro no quiere morder a la chiva,

la chiva no quiere salir de ahí.
Ahora sí saldrás chivita, chivita,
ahora sí saldrás de ese lugar.

Vamos a llamar al agua
para que apague el fuego (bis).

El agua no quiere apagar el fuego,
el fuego no quiere quemar el palo,
el palo no quiere pegarle al perro,
el perro no quiere morder a la chiva,
la chiva no quiere salir de ahí.
Ahora sí saldrás chivita, chivita,
ahora sí saldrás de ese lugar.

Vamos a llamar al buey
para que se beba el agua(bis).

El buey no quiere beberse el agua,
el agua no quiere apagar el fuego,
el fuego no quiere quemar el palo,
el palo no quiere pegarle al perro,
el perro no quiere morder a la chiva,
la chiva no quiere salir de ahí.

Vamos a llamar al diablo,
para que mate al buey (bis).

El diablo sí quiere matar al buey,
el buey sí quiere beberse el agua.
el agua quiere apagar el fuego.
el fuego quiere quemar el palo,
el palo quiere pegarle al perro,
el perro quiere morder a la chiva,
¡La chiva ya quiso salir de ahí!

Ahora sí saldrás chivita, chivita,
ahora sí saldrás de ese lugar.

TENGO UNA MUÑECA

Texto de tradición popular

Tengo una muñeca vestida de azul
con su camisita y su camisón.
La llevé a paseo y se me enfermó,
la tengo en la cama con mucho dolor.

Esta mañanita
me dijo el doctor
que le dé jarabe
con un tenedor.

Dos y dos son cuatro,
cuatro y dos son seis,
seis y dos son ocho
y ocho, dieciséis
y ocho, veinticuatro
y ocho, treinta y dos.
Éstas son las cuentas
que he sacado yo.

Que llueva, que llueva,
la vieja está en la cueva,
los pajaritos cantan,
las nubes se levantan.
Que sí, que no,
que caiga un chaparrón.

Sol, solecito,
caliéntame un poquito
por hoy, por mañana
por toda la semana.

CUCÚ, CUCÚ

Texto de tradición popular

Cucú, cucú,
cantaba la rana.
cucú, cucú,
debajo del agua.
cucú, cucú
pasó un caballero,
cucú, cucú,
con capa y sombrero,
cucú, cucú,
pasó una gitana,
cucú, cucú,
con falda de lana,
cucú, cucú,
pasó un marinero,
cucú, cucú,
vendiendo romero
cucú, cucú,
le pedí un ramito,
cucú, cucú,
no me quiso dar,
cucú, cucú,
me puse a llorar.

HABÍA UNA VEZ UN BARCO CHIQUITO...

Texto de tradición popular

Había una vez un barco chiquito
había una vez un barco chiquito
había una vez un barco chiquito
tan chiquito, tan chiquito que no podía, que no podía navegar

Pasaron una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete semanas
pasaron una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete semanas

pasaron una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete semanas
y el barquito no podía, no podía navegar.

Y si la historia no te parece larga
y si la larga no les parece historia
y si la historia no te parece larga
volveremos, volveremos a empezar.

LA NIÑA DE TACUARÍ

Texto de tradición popular

Había una niña en Tacuaré
que solamente hablaba con la e.
Qué papelón, un día,
delante de su tía,
en lugar de papá dijo pepé.

Había una niña en Tacuarí
que solamente hablaba con la i.
Qué papelón, un día,
delante de su tía,
en lugar de papá dijo pipí.

Había una niña en Tacuaró
que solamente hablaba con la o.
Qué papelón, un día,
delante de su tía,
en lugar de papá dijo popó.

Había una niña en Tacuarú
que solamente hablaba con la u.
Qué papelón, un día,
delante de su tía,
en lugar de papá dijo pupú.

RIMAS
(Tomadas de Mi libro de Primero, SEP, 1984)
Salga el toro
con llaves de oro;
salga la vaca
con llaves de plata.

Cinco pollitos tiene mi tía;
uno le canta,
otro le pía,
y tres le tocan
la chirimía.

-Palomita blanca, re blanca,
¿dónde está tu nido, re nido?
-En el pino verde, re verde,
Todo florecido, florido.

CALAVERA
(Tomada de *Mi libro de Primero*, SEP, 1984)
Estaba la Media Muerte
sentada en un carrizal,
comiendo tortilla dura
para poder engordar.

Estaba la Media Muerte
sentada en un taburete;
los muchachos, de traviesos,
le tumbaron el bonete..

-Calavera, vete al monte.
-No, señora, porque espanto.
-Pues, ¿adónde quieres irte?

-Yo, señora, al camposanto.

Por aquí pasó la Muerte
con su aguja y su dedal,
remedando sus nagüitas
para el día del carnaval.

OCURRENCIAS SUELTAS CON UNA SOLA VOCAL: A, E, I, O, U[1]

Aparta ya la cana.
Cana blanca va apartada.

Eres este que teme.
Te teje él.
Le teje él, que te teme.

Insistí…
¡Mi Lili vi!
Viví aquí.
Locos, bobos, pomposos somos todos. Yo soy loco.
Yo glotón soy: tomo todo con coco.
Son tonto, bobo, ton ton…
Solo soy yo con son, soy glotón. Tomo todo con coco.
¡Socorro! Sorbo, rompo, ronco

Prumuru vurús quu pusu lu u
Cun lus dus pututus muy ubuurtus ul murchur…

Para jugar

LA GALLINA PAPUJADA

Texto de tradición popular

La gallina
Papujada
puso un huevo

[1]Tomando como inspiración *Las vocales malditas*, de Óscar de la Borbolla.

en la cañada,
puso uno, puso dos,
puso tres…
¡corre que te pica los pies!

La gallina
Papujada
puso un huevo
en la cañada,
puso uno, puso dos,
puso tres, puso cuatro,
puso cinco…
¡avanza de brinco en brinco!

La gallina
Papujada
puso un huevo
en la cañada,
puso uno, puso dos,
puso tres, puso cuatro,
puso cinco, puso seis
puso siete, puso ocho,
¡camina derecho! ¡derecho!

ESTE DEDITO

Texto de tradición popular

Este dedito fue al mercado.
Este dedito compró un huevito.
Este dedito le puso la sal.
Este dedito lo cocinó
y este pícaro gordo se lo comió.

DE SOMBRAS Y HUELLAS

Texto de tradición popular

En sombras y huellas me voy a fijar.

Con mis manos voy a jugar.
Las huellas informan de algún animal.
En sombras y huellas me voy a fijar.

WITSI WITSI ARAÑA

Texto de tradición popular

Witsi witsi araña tejió su telaraña,
vino la lluvia y se la llevó,
salió el sol, se secó la lluvia
y witsi witsi araña otra vez tejió.

PARA ADIVINAR (ADIVINANZAS VARIAS)

Textos de tradición popular

Me llamo Leo,
me apellido Pardo,
quien no me adivine
es un poco tardo.
(El leopardo)

El roer es mi trabajo
el queso mi aperitivo
y el gato ha sido siempre
mi más terrible enemigo.
(El ratón)

Un animal que tiene
ojos de gato,
orejas de gato,
patas de gato,
rabo de gato
y no es gato.
(La gata)

En alto vive, en alto mora,

En alto teje, la tejedora
(La telaraña)

¿Cuál es el animal que tiene silla y no se puede sentar?
(El caballo)

Sin salir de su casa
por todos los sitios pasa.
(El caracol)

¿Cuál es el animal que siempre llega al final?
(El delfín)

Orejas largas, rabo cortito
corre y salto muy ligerito.
(El conejo)

Dos niñas asomaditas cada una a su ventana lo ven y lo cuentan todo sin decir una palabra.
(Tus ojos)

Adivinanza, adivinanza: ¿qué tiene el rey en la panza?
(El ombligo)

Abro mis ventanas, cierro mis ventanas, toco el timbre y sale doña Juana.
(Pistas: los ojos son las ventanas, el timbre es la nariz y doña Juana es la lengua).

Hago paredes,
pongo cimientos
y a los andamios
subo contento.
(el albañil)

MÁS ADIVINANZAS
(Tomadas de *Mi libro de Primero*, SEP, 1984)
Botón colorado
Barriga de palo
(La ciruela)

Blanco como el papel,
colorado y no es clavel,
pica y chile no es.
(El rábano)

Blanca por dentro,
verde por fuera,
si quieres que te lo diga,
espera.
(La pera)

Para leer a los clásicos

YO LO PREGUNTO
Nezahualcóyotl
Yo Nezahualcóyotl lo pregunto:
¿Acaso de veras se vive con raíz en la tierra?
Nada es para siempre en la tierra:
sólo un poco aquí.
Aunque sea de jade se quiebra,
aunque sea de oro se rompe,
aunque sea plumaje de quetzal se desgarra.
No para siempre en la tierra:
sólo un poco aquí.

UN RECUERDO QUE DEJO
Nezahualcóyotl
¿Con qué he de irme?
¿Nada dejaré en pos de mí sobre la tierra?

¿Cómo ha de actuar mi corazón?
¿Acaso en vano venimos a vivir,
a brotar sobre la tierra?
Dejemos al menos flores
Dejemos al menos cantos

CUTUFATO Y SU GATO

Rafael Pombo

Quiso el niño Cutufato
divertirse con un gato;
Le ató piedras al pescuezo,
y riéndose el impío
desde lo alto de un cerezo
lo echó al río.

Por la noche se acostó;
todo el mundo se durmió,
y entró a verlo un visitante,
el espectro de un amigo
que le dijo: ¡Hola! al instante
¡Ven conmigo!
Perdió el habla; ni un saludo
Cutufato hacerle pudo.
Tiritando y sin resuello
se ocultó bajo la almohada;
mas salió, de una tirada
del cabello

Resistido estaba el chico;
pero el otro callandico,
con la cola haciendo un nudo
de una pierna lo amarró,
Y, ¡qué horror! casi desnudo
lo arrastró.

Y voló con él al río,
con un tiempo oscuro y frío,
y colgándolo a manera
de un ramito de cereza
lo echó al agua horrenda y fiera
de cabeza

¡Oh! ¡qué grande se hizo el gato!
¡Qué chiquito el Cutufato!
¡Y qué caro al bribonzuelo
su barbarie le costó!
Mas fue un sueño, y en el suelo
Despertó

EL RENACUAJO PASEADOR
Rafael Pombo
El hijo de rana, Rinrín renacuajo
salió esta mañana muy tieso, muy majo.
Con pantalón corto, corbata a la moda
sombrero encintado y chupa de boda.

-*¡Muchacho, no salgas!*- le grita mamá,
pero él hace un gesto y orondo se va.
Halló en el camino, a un ratón vecino
y le dijo: -*¡Amigo!*- venga usted conmigo.

Visitamos juntos a doña Ratona
y habrá francachela y habrá comilona.
A poco llegaron, avanza ratón,
estira el cuello y coge el eslabón,
Da dos, tres golpes. Preguntan: ¿Quién es?

–Soy yo, doña Ratona, beso a usted los pies
¿Está usted en casa?

-Sí señor, sí estoy,
y celebro mucho ver a usted hoy.
Estaba en mi oficio, hilando algodón,
pero eso no importa, bienvenidos son.

Se hicieron la venia, se dieron la mano,
y dice Ratico, es más veterano:
– Mi amigo el de verde rabia de calor,
démele cerveza, hágame el favor.

Y en tanto que el pillo consume la jarra
manda a la señora traer la guitarra.
Y el renacuajito le pide que cuente
versitos alegres, tonadas elegantes y…
-¡Ay! de mil amores le hiciera, la venia señora,
pero es imposible darle usted gusto ahora,
que tengo el gaznate más seco que estopa
y me aprieta mucho esta nueva ropa.

-Lo siento infinito, -responde la tía Rata-,
aflójese un poco el chaleco y corbata,
y yo mientras tanto le voy a cantar
una canción muy particular.

Mas estando en esta brillante función
de baile y cerveza, guitarra, canción,
la gata y sus gatos saltan el umbral,
y vuelve aquello, el juicio final.

Doña gata vieja trincha por la oreja
al niño Ratico, maullándole: *¡Hola*!
Y los niños gatos a la vieja rata
uno por la pata y otra por la cola.

Renacuajito miró este asalto

tomó su sombrero, dio un tremendo salto
abrió la puerta y con mano y narices,
fue dando a todos, noches muy buenas y felices

LA POBRE VIEJECITA
Rafael Pombo
Érase una viejecita
sin nadita que comer
sino carnes, frutas, dulces,
tortas, huevos, pan y pez.

Bebía caldo, chocolate,
leche, vino, té y café,
y la pobre no encontraba
qué comer ni qué beber.

Y esta vieja no tenía
ni un ranchito en que vivir,
fuera de una casa grande
con su huerta y su jardín.

Nadie, nadie la cuidaba
sino Andrés y Juan y Gil
y ocho criados y dos pajes
de librea y corbatín.

Nunca tuvo en qué sentarse
sino sillas y sofás
con banquitos y cojines
y resorte al espaldar.

Ni otra cama que una grande
más dorada que un altar,
con colchón de blanda pluma,
mucha seda y mucho olán.

Y esta pobre viejecita
cada año, hasta su fin,
tuvo un año más de vieja
y uno menos que vivir.

Y al mirarse en el espejo
la espantaba siempre allí
otra vieja de antiparras,
papalina y peluquín.

Y esta pobre viejecita
no tenía que vestir
sino trajes de mil cortes
y de telas mil y mil.

Y a no ser por sus zapatos,
chanclas, botas y escarpín,
descalcita por el suelo
anduviera la infeliz.

Apetito nunca tuvo
acabando de comer,
ni gozó salud completa
cuando no se hallaba bien

Se murió del mal de arrugas,
ya encorvada como un tres,
y jamás volvió a quejarse
ni de hambre ni de sed.

Y esta pobre viejecita
al morir no dejó más
que onzas, joyas, tierras, casas,
ocho gatos y un turpial.

Duerma en paz, y Dios permita
que logremos disfrutar
las pobrezas de esa pobre
y morir del mismo mal.

AL VIENTO

Vicente Riva Palacio

Cuando era niño, con pavor te oía
en las puertas gemir de mi aposento;
doloroso tristísimo lamento
de misteriosos seres te creía.

Cuando era joven, tu rumor decía
frases que adivinó mi pensamiento;
y cruzando después al campamento,
«Patria», tu ronca voz me repetía.

Hoy te siento azotando, en las oscuras
noches, de mi prisión las fuertes rejas;
pero me han dicho ya mis desventuras
que eres viento, no más, cuando te quejas,
eres viento si ruges o murmuras,
viento si llegas, viento si te alejas.

Para saber más

LA LUNA

Texto de Belinka González

Ilustraciones de Adolfo de Unanue

Si volteas al cielo en las noches, a veces la Luna está redonda y blanca (y la llamamos luna llena), otras veces parece una uña (y la llamamos luna en cuarto creciente o luna en cuarto menguante) y en otras, de plano ni la vemos (y la llamamos luna nueva); estas diferentes etapas se conocen como fases de la Luna. ¿Sabes por qué cambia?

Necesitaremos:

- Una pelota pequeña y suave (como de goma, que podamos picar sin que se ponche)
- Un trozo de estambre o un cordón largo
- Una aguja muy grande (donde quepa el estambre o el cordón)
- Tijeras
- Un maestro o alguien mayor que pueda ayudarnos
- Una linterna
- Un cuarto oscuro
- Un amigo o amiga

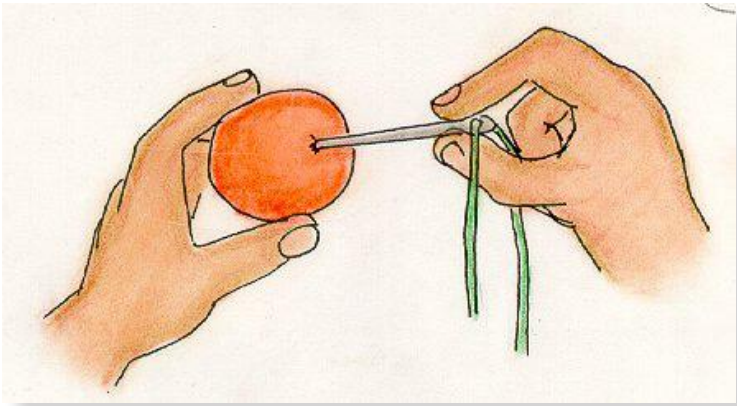
¿Qué hacer?

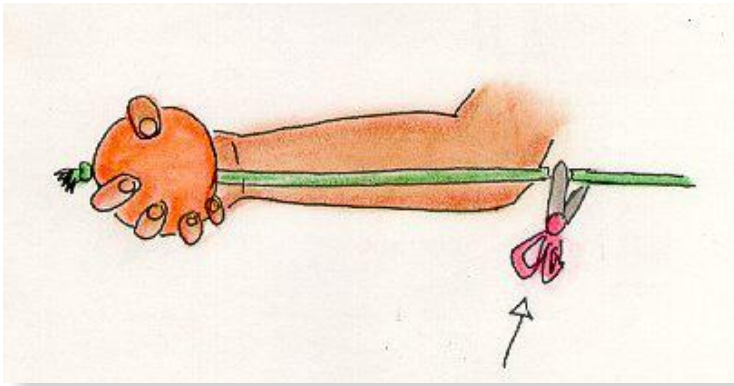
Pídele a la persona mayor que corte un pedazo largo de cordón o estambre, lo ensarte en la aguja y le haga un nudo al final. Luego dile que atraviese la pelota por el centro con la aguja, con cuidado de no picarse, hasta que salga por el otro lado y que jale el cordón hasta que el nudo toque la pelota. Entonces hay que sacar la aguja del cordón.

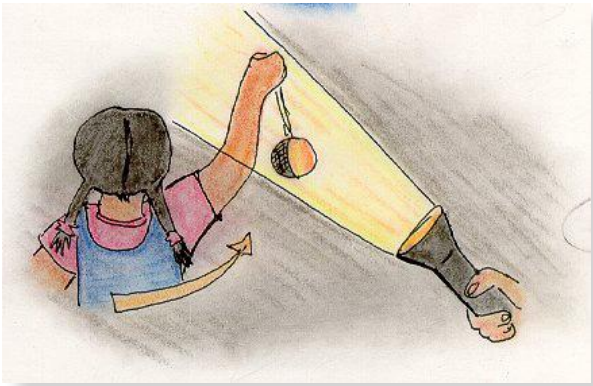
Ahora agarra la pelota por el cordón y ponte en medio del cuarto. Levanta la pelota frente a ti hasta que quede colgando un poco más arriba que tu cabeza. Apaga la luz y pídele a tu amigo o amiga que encienda la linterna y apunte con ella hacia la pelota. Luego gira muy lentamente, con el brazo levantado, y fíjate cómo se ve la luz sobre la pelota.

¿Qué ocurre?

En el cielo están la Luna, el Sol y la Tierra, que es el planeta en el que vivimos. La luna gira alrededor de la Tierra, y la Tierra gira alrededor del Sol. En este experimento, la pelota que sostienes sería como la Luna, tú como la Tierra y la linterna como el Sol. El Sol siempre alumbra la mitad de la Luna, lo que cambia es cuánta luz de la que le llega alcanzamos a ver. Cuando la Luna está entre la Tierra y el Sol, no podemos ver nada de luz sobre ella, porque toda queda en la cara de la Luna que no vemos, entonces tenemos luna nueva; cuando la Tierra se ubica entre el Sol y la Luna, la parte iluminada queda directamente frente a nosotros, de modo que tenemos luna llena; el resto de las fases quedan en medio y se nombran como en la figura.







CUARTO
MENGUANTE
LUNA
NUEVA
LUNA
LLENA
CUARTO
CRECIENTE

PIES LIGEROS

Verónica Macías Andere

En nuestro país habitan distintos grupos indígenas, es decir, personas que comparten lengua, costumbres, trajes, fiestas y creencias. En el estado de Puebla, donde vivimos, hay algunos de estos grupos, como los nahuas, totonacos y otros.

Uno de estos grupos que habitan nuestro país son los Rarámuris, mejor conocidos como Tarahumaras. Ellos viven lejos de Puebla, en una zona montañosa al norte de México, en el estado de Chihuahua principalmente.

Rarámuris significa "Los de pies ligeros" o "Los de pies con alas". ¿Te imaginas como sería ir de un lugar a otro si tuvieras alas en los pies?

La lengua de los rarámuris la hablan 75 mil personas aproximadamente. ¿Y sabes? Es muy distinta al español, no sólo se escucha diferente, sino que ¡no tiene palabras ofensivas!

Los niños rarámuris creen que durante las fiestas y mientras duermen, sus almas salen del cuerpo y se van a recorrer lugares maravillosos.

¿Tú hablas otra lengua además del español? ¿Y tú crees, como los tarahumaras, que mientras duermes, tu alma viaja?

Parte de esta información fue obtenida en el libro *Con los ojos cerrados. Sueños de los niños indígenas*, escrito por Gabriela Olmos y publicado por Artes de México en 2010.

LAS ABEJAS

(Tomado de *Mi libro de Primer año*, SEP, 1961)

Doña Luz me regaló pan con miel.

-Prueba qué bueno está –me dijo.

-Sí, me gusta mucho. ¿Hizo usted la miel con piloncillo?

-No: yo no la hice. La fabricaron las abejas.

Y me enseñó un panal.

-¡Qué curioso! ¿De qué está hecho?

-De cera, que las mismas abejas producen.

En el panal guardan miel.
-Pero, ¿de dónde la sacan?

-Vuelven por el campo buscando las flores.

En las flores recogen el néctar.

Es un jugo dulce.

Después lo transforman en miel.

-¿Cómo llevan el néctar al panal, doña Luz?

-En una especie de bolsita que tienen para eso.

Entonces doña Luz me llevó hasta la colmena.

Era la casa de las abejas.

Allí me estuve mirándolas.

¡Cómo trabajan para darnos cera de miel!

NEN TSOPELMOYOMEJ[2]

Nen Suasin monotsa Tanex, nech tayokoli nen taxkaltsopelix ka at'tsopel.
-Xikeko ten weliy yetok-nech ili.
-Kemaj, nikuelita miak.¿Tik chiwak nen atsopek ka owatsopelik?
-Amo: Nejwa amo nik chiwak.kichijchiujkej nen tsopelmoyomej.
Wan nech nextili sen kaltsopelmoyomej.
-¡Toni yeski¡ ¿Katoni kichijchiujkej?
-Ten tanex ten nen Tsopelmoyomej kichijchiwa.
Itech nen kaltsopel kiejtalia nen at'tsopelik.
-Wan ¿Kan kistia?
-Yowej nekampa koujta kitemoti nen xochimej.
Tech nen xochimej, kaojkui nen tenayot.
Yej nen atsopelix.
Niman kipata, wan mochiwa nen at'tsopel.
-¿Kénin kuika nen tenayot, Nech tajtani nen suasin monotsa Tanex?
-Kuika itech sekin taewilonilmej ten kipia, ijkuak kistia.
-Nen suasin monotsa Tanex nech wikak kampa yetok nen kaltsopelmoyomej.
Yej katka nen kali ten nen tsopelmoyomej.
Ompa kin walistoya.
-¡Kenin tekiti, wan tech maka nen at´tsopelik.

XA TAKGALHIN CERA

(KGTIYALH XA PULANA KI LIKGALTAWAKGA)
NANA LUZ KI MASKIUIL XA KAXTALANCHU XA SAKGSI
–KA XILTI PI LI KGAMA WI- KI WANILH
– XLIKANA KGLAKGATILH. ¿WIX TLAWA EMA XA SAKGSI?
– NI: NI KIT AKGTLAWALH. TLAWAKGOL WA CERA CHU KI MASIYILH AKGTUM KAJON CERA.
– ¡TU 'KU! ¿XA TUKU LI TLAWAKGA?
– XA CERA, PI WA TLAWAKGOY LAKGTSU TKGALHIN XA CERA
X CHIKI MAKIKGOY XLI SAKGSI.

[2]Las traducciones al náhuatl y al tutunakú fueron realizadas por la Jefatura de Sector 08 de Educación Indígena de Puebla, a quien agradecemos su colaboración.

- ¿LUJ NIKU MAXTUKGOY?
–PUTSOKGOY KAKIWIN XA XANAT.
XA XANA MAXTUKGOY XA SAKSI CHUCHUT
PI XA SAKGSI CHUCHUT.
A LISTALH TLAWAKGOY XA TLAN SAKGSI.
-¿TUKUNTLA LINKGOY XA SAKSI CHUCHUT XCHIKIKAN, NANA LUZ?
KALHI AKGTSU POKGO NIKU MAKIY.
WA NANA LUZ KI LHILH NIKU WI XCHIKI TAKALHIN
WA XCHIKI TAKALHIN CERA
ANTA XAKG KUKGXILMA.
¡TUKUNTLA SKUJOY PA'LA NA KIN KA MAXKI XA SAKGSI.

¿CONOCES LA RIQUEZA NATURAL DE MÉXICO?[3]

México es un país de maravillas. Gozamos de una gran riqueza natural y de una gran riqueza cultural. De ente más de 190 países en el mundo, México se encuentra entre los cinco primeros lugares en cuanto a su cantidad de plantas, animales y ecosistemas.

Selva Tropical

Las selvas crecen en las zonas tropicales donde hace mucho calor todo el año. En algunas lleve mucho y las plantas crecen todo el tiempo, mientras que en otras hay épocas secas y las plantas pierden sus hojas.

Hay una gran variedad de plantas y animales desde pequeñas hormigas y hongos hasta grandes depredadores, como el jaguar y el águila arpía.

Matorral

En gran parte del centro y norte de México crecen los matorrales, a veces llamados desiertos. Aquí hace muchísimo calor durante el día y puede hacer mucho frío durante la noche y llueve muy, pero muy poco.

Las plantas y animales del matorral están adaptadas a estos cambios de

[3]Tomado de: http://www.biodiversidad.gob.mx/ninos/vamosaExplorar.html
http://www.conabio.gob.mx/web/maestros.html

la temperatura aquí viven muchos cactos y plantas con hojas pequeñitas.

Pastizal
En este ecosistema los pastos son muy abundantes y hay muy pocos arbustos y árboles.
Al igual que en los matorrales hace calor durante el día y frío durante la noche, y por eso la mayoría de los animales se alimentan por la mañana y por la tarde.

Bosque
Los bosques de pinos, oyameles y encinos crecen en las montañas donde no hace mucho frío ni mucho calor y donde llueve solo una parte del año.

Las plantas y animales de estos bosques se parecen mucho a las especies de Canadá y Estados Unidos, pero también hay muchas especies únicas de México.

Golfo y Caribe
El Golfo y el Caribe tienen agua más caliente y son menos profundos y sus costas son más húmedas que las del Océano Pacífico.

Hay muchos manglares y arrecifes de coral, en donde viven muchas plantas y animales.

Océano Pacífico
El mar pacífico es frío y puede ser muy profundo y sus costas son más secas que las del Golfo y el Caribe.

Aquí viven una gran cantidad de plantas y animales marinos y muchos otros en las islas y en las costas.

Hay animales microscópicos y tan grandes como las ballenas.

MUÑECO DE CACAHUATE

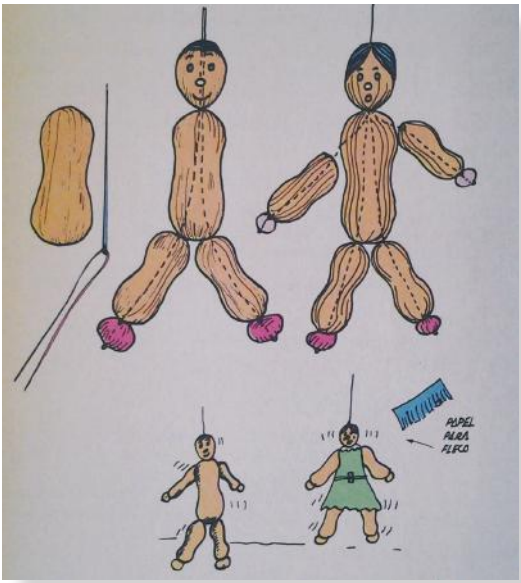
(Tomado de *Aprender haciendo. Manual del maestro*, SEP, 1969)

Materiales.-Cacahuate, olote, caña seca de maíz; hilo, tela o papel, lápiz, crayolas, estambre y pegamento.

Herramientas.-Aguja de punta, dedal, sacapuntas, tijera y pincel de cerda.

Operaciones básicas.-Ensartar, armar, recortar, dibujar, pintar, pegar y coser.

Motivación.-



Ensartar los materiales elegidos y armar los muñecos como indica la ilustración.

Simular el pelo de los títeres con estambre, o con tira de papel recortada como fleco y rizada; pegarlo después a la cabeza. Trazar y recortar el vestido en un pedazo de tela o papel; dibujando y pintando los adornos deseados, pegarlo o coserlo al muñeco.

IXTAKOPIN TEN KAKAWAT

Nejin tajtolmej kuikej tech ne "taixmatilis ten sekipia ijkuak tejsa se kichiwa".amatajkuilol ten tamachtijke.

Tonsekikui: kakawuat, olot, owuat, tasal oso amat, tajkuiloloni, tapalmej, ichkaispal, wan tapepechol.
Katoni setekiti: akuxa, majpilamat, tajkuiloltaximal, tejtekiloni wan ajtapalmej.

Taixneltilpowalis: tasinakia, tsasalowa, tatejteki, ixtakopinia, tapepecho wan tajtsoma.

Chiwalistanemililis: Tasinakia nen matachiwaloni ten kuiti wan kin chiwa nen ixtakopilmej kemej kijtowa tech ne ixtakopin.

Maj se mokajkayawa kan nen tsonti ten nenawilixtakopilmej, oso kan amat tejtekiloni, kemej iskia ixtsontesiltik, niman maj sekipepecho tech nitsontekon.maj se kichajkuilo wan maj sekitejteki nen kueyit ka setajko tasal o so amat, maj se kixkopina wan maj se ki ajtapalwi kemej se kineki maj mota, maj seki pepecho ika nen ixtakopin ten kakawat.

LEAKAMAN XA CACAHUATE

TIYAKÀ XA LI KATSINAT LI TLAWAKAN. X KALHTAWAKA MAKGALTAWAKGETNA.

LI TLAWAKAN: CACAHUATE, KIWI XAWAT, CHAXAT, TSINAT, LHAKAT O KAPSTNAT, LITSOKGNI, LIMANIN, PALHA TSINAT CHU LISLAMAT.

X LI TLAWAT: XTOKGON, LI WILIKAN AKGTSU MAKAN, LICHUKUT LITSOKGNI, XA LICHUKUNA, CHU XA LIMANIN. LIMANUKAN, LI TLAWAKAN, LICHUKUT, LIMANIN, CHU TSAPANA.

TUKUN TLA TLAWAKAN: KA WILINI TSINA MI LI TSAPAT CHU KA TLAWA LEAKAMAN TUKUNTLA WAN LIMANIN.

WA XA PALHA TSINAT X CHIXIT, O WA XA KAPSNAT NA LI TLAWAYA X CHIXIT A LISTALH NA WILINIYA X AKGXEKGA. KA CHUKU XA LHAKAT O KAPSNAT PA LA NA TLAWAYA X LHAKAT LEAKGAMAN, KA WILINIPARA X LUSTLAN NA TASIYI, KA SLAMA CHU KA TSAPA KG LEAKAMAN.

MUÑECO DE PAPEL PERIÓDICO

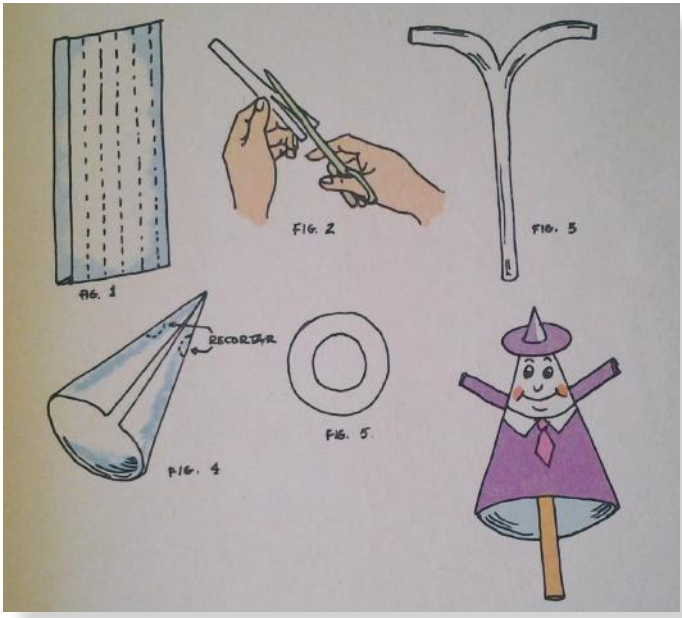
(Tomado de *Aprender haciendo. Manual del maestro*, SEP, 1969)

Materiales.-Papel periódico, lápiz, cartoncillo y crayolas.

Herramientas.-Sacapuntas, tijera y pincel de cerda.

Operaciones básicas.-Construir, doblar, recortar, trazar, perforar, pegar, dibujar y pintar.

Motivación.-



Doblar una hoja de papel periódico, varias veces hacia adentro (Figura 1), y recortarla por en medio para formar los brazos (figs. 2 y 3).

Trazar un cucurucho de cartoncillo, recortarlo y hacerle dos agujeros laterales. Pegarlo (Figura 4).

Para el sombrero, trazar y recortar una corona (Figura 5). Introducir los brazos por los agujeros; para conseguir movimiento, tirar del extremo que se asoma por la boca del cucurucho. Dibujar y pintar los ojos, boca, nariz, etc., según se requiera (Figura 6).

CÓMO HACER UN OSO

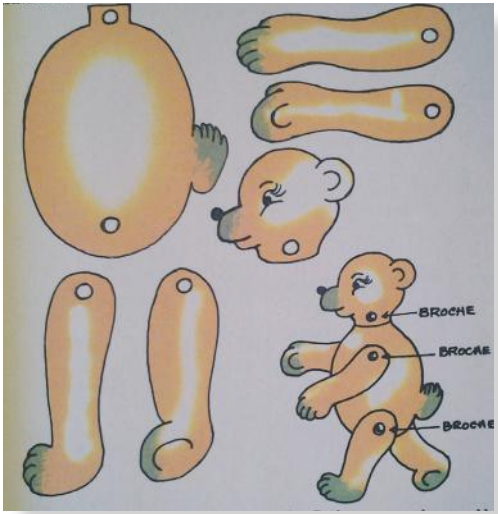
(Tomado de *Aprender haciendo. Manual del maestro*, SEP, 1969)

Materiales. –Cartoncillo, lápiz y broches de patitas.

Herramientas. –Sacapuntas y tijera.

Operaciones básicas. –Armar, trazar, recortar, perforar, dibujar y pintar.

Motivación. –



Trazar las partes sobre el cartoncillo y recortarlas. Perforar con un clavo en el lugar en que se colocarán los broches.

Dibujar y pintar los ojos, la boca, las orejas y dedos. Armar en la forma indicada, con los broches de patas o cordel con dos nudos.

GLOSARIO:

TERMINOLOGÍA ASOCIADA A LA ALFABETIZACIÓN INICIAL

Alfabetización.- Habilidad para leer o escribir una lengua. Refiere también una forma de pensar la lectura y la escritura en la vida cotidiana. La alfabetización requiere un compromiso autónomo con lo escrito; reconoce un rol activo de cada persona que genera, recibe y asigna interpretaciones a los mensajes (cfr. Venezky, en: Harris y Hodges, 1995).

El uso corriente del término alfabetización implica una interacción entre las demandas sociales y la competencia individual. Es preciso entender que los niveles de alfabetización requeridos para el funcionamiento social pueden variar entre culturas y a lo largo del tiempo en una misma cultura (cfr. Venezky, en: Harris y Hodges, 1995).

Ambientes alfabetizadores.- Ver *inmersión en el lenguaje.*

Anticipación.- Habilidad de elaborar hipótesis sobre un texto a medida que se lo lee, a partir de lo leído y de los conocimientos previos. Ver *predicción*.

Apropiación del lenguaje.- Expresión que da cuenta de un proceso y un resultado: cuando las personas reconocen y emplean las convenciones de una lengua en uso, ensayan, pueden cometer equivocaciones o acertar, pero participan activamente, empleando el lenguaje oral y escrito, y al hacerlo se apropian de las convenciones.

Campo semántico.- "Clasificación o categoría de significados de palabras o conceptos, como la clasificación de tesauro: campo lexical". (Harris Y Hodges, 1995, p.129)

Comprensión.- Usualmente asociada a la lectura. Se trata de un proceso en el que el lector construye significado al interactuar con el texto; la postura tomada en relación al texto; las interacciones sociales o comunicaciones

recordadas o anticipadas que se relacionan con él (cfr. Harris y Hodges, 1995, p. 38). Ver *estrategias de lectura.*

Contenido semántico.- Significado del lenguaje: significado de palabras, oraciones, discursos y textos completos. Los mapas semánticos son una representación gráfica de palabras que se relacionan en su significado (Harris y Hodges, 1995, p.230).

Convencionalidad.- Forma social e históricamente aceptada de usar el lenguaje hablado o escrito. Uso de los signos en un sistema de escritura que estandariza una forma de representar un fonema. (Harris y Hodges, 1995, p.45)

Dígrafo.- Signo ortográfico compuesto por dos letras para representar un fonema, en español *ll*, en francés *ou*, en catalán *ny*, en portugués *nh.*

Direccionalidad.- Se refiere al sentido en el que, en español y otras lenguas, se escriben las palabras en la página: de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. (cfr. Burns, et al., 2000)

Enfoque.- Propuesta de interpretación de un fenómeno. Por ejemplo, para interpretar el aprendizaje infantil puede atenderse a un enfoque cognitivo, que da cuenta de los procesos de pensamiento de cada aprendiz; o un enfoque social, que considera las condiciones y oportunidades del entorno, así como las prácticas del grupo social de pertenencia.

Escritura alfabética.- Sistema de escritura en el cual una grafía representa un fonema, pero no una sílaba, morfema, palabra o idea.

Escritura pública.- La producción escrita que es mostrada a otros, la que

se ofrece en escaparates varios para que otros la lean. El periódico mural es uno de los escaparates escolares reconocidos.

Estabilidad.- Característica de la escritura. Lo que se dice por escrito permanece, siempre dice lo mismo.

Estrategias de lectura.- Procedimientos de construcción de significado que se producen en la interacción entre el lector, el contexto y el texto. Ver *anticipación, predicción, inferencia.*

Estructura textual.- Forma de un texto que permite reconocer partes: principio, desarrollo, cierre. Forma de un texto que permite también reconocer propósitos comunicativos (ver *géneros textuales*) y otros recursos o marcas expresivas, como los títulos.

Fonema.- Mínima unidad fonológica significativa, que se define por contraste. Por ejemplo, las iniciales de canto y tanto.

Función social de la lengua escrita.- Las actividades y formas de escritura y lectura que un niño aprende están moldeadas por su cultura, por su grupo social. Los propósitos sociales orientan distintos usos de la lengua.

Géneros textuales.- Todo tipo de discurso que posee convenciones de estilo, forma o contenido tipificadas y distinguibles. Textos de temáticas diversas escritos con diversos propósitos.

Indicadores (de progresión y logro).- Guías para valorar los avances en el aprendizaje infantil que permiten situar el progreso de cada niño respecto a su propio proceso de aprendizaje y caracterizar los logros de un grupo estudiantil respecto a los propósitos de enseñanza establecidos.

Inferencia.- Estrategia por la cual, durante la lectura, se deduce información que no aparece de manera explícita en el texto.

Inmersión en el lenguaje.- Principio del método. Para aprender el lenguaje

es preciso experimentarlo. De la misma forma que los estudiantes aprenden a hablar, aprenderán a leer y escribir si el lenguaje escrito está presente de múltiples formas en su vida cotidiana (cfr. Goodman, 2008). Nos referimos a este mismo principio cuando hablamos de ambientes alfabetizadores.

Interpretar globalmente.- Estrategia de lectura central al automonitoreo y control de la tarea de leer. El lector reconoce características y funciones del texto que lee y es capaz de proponer títulos alternativos al texto. A partir de una interpretación global aprende a situar información puntual en el contexto general de un texto completo y a relacionar cada texto con otros textos.

Morfema.- Unidad mínima significativa del análisis gramatical.
Nombre.- Secuencia de caracteres gráficos que "se ven". Frente al témino "palabra"el término "nombre" parece tener un significado compartido para niños de 4 o 5 años (cfr. Ferreiro y Vernon, 1992).

Oración.- Enunciado con al menos un verbo conjugado.

Palabra.- La escritura nos ofrece la mejor definición práctica (no teórica) de palabra: "conjunto de letras separadas por espacios en blanco". (cfr. Ferreiro, et al., 1996). Importa reconocer que el término no tiene una definición técnica unívoca (cfr. Ferreiro y Vernon, 1992).

Prácticas sociales de lenguaje.- "1) Leer y escribir son actividades que siempre tienen lugar dentro de *eventos comunicativos* donde lo oral y lo escrito no son entidades separables, sino momentos de un mismo continuo de comunicación e interacción social; 2) Leer y escribir no se conciben como habilidades psicológicas neutrales y descontextualizadas, sino como *prácticas sociales* mediadas por relaciones sociales, institucionales y culturales." (Hernández-Zamora, 2013, p.242).

Permanencia de lo escrito.- La escritura es un recurso de registro para permanecer, aún en ausencia de su autor.

Portadores de texto.- Soportes escritos materiales o digitales de textos completos. Los textos completos pueden estar organizados como obras, libros, diccionarios, compendios diversos o pueden ser hojas sueltas como volantes o dípticos de salud, entre otros.

Predicción.- Habilidad de elaborar hipótesis sobre un texto previas a la lectura, en función del soporte textual, los títulos y subtítulos, las ilustraciones, etc. Pone en juego básicamente los conocimientos previos del lector.

Principio alfabético.- "Conocer el principio alfabético equivale a adquirir conciencia de que las palabras escritas están compuestas por letras que, a su vez, están relacionadas intencional y convencionalmente con segmentos fonémicos de las palabras del lenguaje hablado" (Burns, et al., 2000, p. 135). También denominado *Relación sonoro-gráfica*. (p. 7).

Proceso de adquisición.- Los niños aprenden a leer y escribir al exponerse a situaciones en las que la lectura y la escritura tienen lugar. El proceso de adquisición individual es cognitivo, pero también social, relacionado con los usos culturales.

Proyecto de trabajo escolar.- Actividades escolares que tienen una salida pública. Una condición central de los mismos es el proceso de realización colaborativo.

Referente.- Objeto o evento al cual una palabra u otro símbolo refiere. Como (IMAGEN Dado) es referente de "dado" en español. Es lo que un símbolo lingüístico representa.(cfr. Harris Y Hodges, 1995).

Segmentación.- Convencionalidad de la escritura que consiste en separar las palabras con espacios en blanco entre ellas. La producción escrita resulta contraria a la escritura continua. Los niños deben reconocer esta convención y a decir de Ferreiro, et al., (1996) ello ocurre asociado al dominio alfabético de la escritura y a la lectura de sus producciones que hace el lector-escritor como revisor de su texto.

Sílaba.- Unidad de estructura fonológica que está constituida por un núcleo vocálico, normalmente acompañado de una o varias consonantes y de otras vocales. (Cfr. Burns, et al., 2000, p. 135).

Singularidad del aprendiz.- Principio del método. Cada persona es única. Lo que tienen en común las personas es su interés, intensidad, pasión por aprender, pero los tiempos de atención, los procesos de apropiación y los intereses particulares de estos aprendizajes son singulares.

Sistema de escritura.- Grupo estandarizado de símbolos gráficos para representar convencionalmente, en un determinado lenguaje, los sonidos del habla (sistema alfabético); sílabas (sistema silábico); morfemas, palabras o ideas (sistema logográfico). Nuestro sistema de representación es alfabético.

Sistema convencional de representación escrita.- El sistema de escritura es una invención convencionalmente aceptada.

BIBLIOGRAFÍA REFERIDA Y RECOMENDADA

Abril, Paco (2003). *La literatura infantil desde antes de la cuna.* SEP/Conaculta, Lecturas sobre lecturas. México.

Álvarez, Didier y Castrillón, Silvia. (2009). De la mediación de la lectura o de cómo "ir más allá". En Inés Miret y Cristina Armendano (coords.). *Lectura y bibliotecas escolares.* Madrid: OEI / Fundación Santillana. Disponible en: http://www.oei.es/metas2021/LECTU-RA.pdf

Ávila, Alicia et al. (2013). *Una década de investigación educativa en conocimientos disciplinares en México. Matemáticas, Ciencias Naturales, Lenguaje y Lenguas Extranjeras 2002-2011.* México: Coedición COMIE-ANUIES.

Barbosa Held, Antonio. (1983). *¿Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos?* México: Editorial Pax-México (1ª edición, 1971).

Barton, David y Hamilton, Mary. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En Virginia Zavala, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (ed.) *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas.* Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú. (Fecha inicial de publicación del artículo: 1998).

Bonilla, Elisa, Goldin, Daniel y Salaberría, Ramón. (2008). *Bibliotecas y escuelas. Retos y desafíos en la sociedad del conocimiento.* México: Editorial Océano.

Bruner, Jerome. (2010). *El habla del niño.* Barcelona, España: Editorial Paidós. (1986, Primera impresión).

Burns, M. Susan, Griffin, Peg y Snow, Catherine. (2000). *Un buen comienzo. Guía para promover la lectura en la infancia.* México: FCE-SEP (Biblioteca para la Actualización del Maestro).

Calvo, Mercedes (2010). *Poesía con niños*. CONACULTA. México

Carrasco Altamirano, Alma. (2011). La enseñanza de la lectura en los libros de texto gratuitos de español, en Rebeca Barriga Villanueva (coord.) *Entre paradojas: A 50 años de los libros de texto gratuitos.* México: El Colegio de México, SEP, CONALI

TEG, pp. 307- 328.
---------- (2006). *Entre libros y estudiantes.* México: Paidós. (Colección Maestros y Enseñanza).
----------(2006b). La lectura conquista adeptos en la escuela de educación básica. En Lizbeth Vega (coord.) *Alfabetización: retos y perspectivas.* México: Facultad de Psicología de la UNAM. pp. 151-176.
Carrasco Altamirano, Alma y Albarrán Ampudia, Claudia. (2013). Capítulo 2. Adquisición y desarrollo de la lengua escrita. En: Alicia Ávila et al. *Una década de investigación educativa en conocimientos disciplinares en México. Matemáticas, Ciencias Naturales, Lenguaje y Lenguas Extranjeras 2002-2011.* México: Coedición COMIE-ANUIES, pp 309-317.
Carrasco Altamirano, Alma y López-Bonilla, Guadalupe (coord.) (2013). *Lenguaje y Educación. Temas de Investigación Educativa en México.* México: Coedición IDEA-Fundación SM- Consejo Puebla de Lectura. Serie: Lenguaje, Educación e Innovación (LEI). Libros digitales de acceso libre. Disponible en: http://www.consejopuebladelectura.org/
Carrasco, Alma, López-Bonilla, Guadalupe y Peredo, Alicia. (2008). *La lectura desde el currículo de educación básica y media superior en México. Comparación curricular con Colombia, California y Finlandia.* México: U de G.
Carrasco, Alma, Cordero, Israel, Corona, Edith, Santamaría, Mayeli y López, Guadalupe. (2011). *Y la lectura se hizo. Guía para formar lectores en preescolar.* México: SM.
Cassany, Daniel. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea.* Barcelona: Anagrama (Colección Argumentos).
----------(1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
Csíkszentmihályi, Mihály. (1991). Leer por gusto. En: *Revista Universidad Futura, 6-7*, Primavera, 42-55, (Título en inglés: Literacy and

Intrinsic Motivation, traducción de Sylvia Schmelkes).
Cazden, Courtney (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje.* Barcelona, España: Paidós.
Chambers, Aidan. (2007). *El ambiente de la lectura*. México: FCE.
Chapela, Luz María. (2011) *Juego, lectura y hospitalidad: actividades para fomentar en los alumnos el aprecio por la literatura.* México: Ediciones SM (Serie Lectura y Escritura, Colección Somos Maestr@s).
---------- (2010). *Dime diré y dirás. Los menores de siete años como lectores y autores.* México: Ediciones SM (Serie Lectura y Escritura, Colección Somos Maestr@s).
Ferreiro, Emilia. (2013). *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito.* Textos de investigación, México: Siglo XXI.
---------- (2001). *Alfabetización, teoría y práctica.* México: Siglo XXI.
----------(1996). Acerca de la necesaria coordinación entre semejanzas y diferencias. En: J. A, Castorina, E. Ferreiro, M. Kohl de Oliveira y D. Lerner. *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate.* México: Paidós, pp. 119-139.
---------- (1979). *El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura.* Monterrey, México: Programa Regional de Desarrollo Educativo de la OEA_SEP-Dirección General de Educación Especial.
Ferreiro, Emilia, Pontecorvo, Clotilde, Ribeiro Moreira, Nadja y García Hidalgo, Isabel. (1996). *Caperucita Roja aprende a escribir. Estudios psicolingüísticos comparativos en tres lenguas*. México: Gedisa Editorial (Colección LEA).
Ferreiro, Emilia y Vernon, Sofía. (1992). La distinción palabra/nombre en niños de 4 y 5 años. *Infancia y Aprendizaje* 58 pp.12-28.
Ferreiro, Emilia y Gómez Palacio, Margarita. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura: el momento inicial y el final del aprendizaje escolar: comparación de las escrituras producidas por los niños en el primer año escolar.* México: Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Especial. OEA.
Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana. (1979). *Los sistemas de escritura en el*

desarrollo del niño. México: Siglo XXI Editores.

Flores, Julia Isabel. (2006). ¿Cómo y cuándo se convierte uno en lector? En Daniel Goldin (ed.) *Encuesta Nacional de Lectura. Informes y evaluaciones.* México: CONACULTA.

Freinet, Celestin. (1970). *Los métodos naturales II. El aprendizaje del dibujo*. Barcelona: Fontanella.

García Canclini, Néstor. (2006). Leer ya no es lo que era, en Daniel Goldin (ed.) *Encuesta Nacional de Lectura. Informes y evaluaciones.* México: CONACULTA.

Garralón, Ana. (2013). *Leer y saber, los libros informativos para niños.* Madrid: Tarambana libros.

----------(2004). *Historia portátil de la literatura infantil.* México: Coedición Alianza Editorial Mexicana-SEP (Biblioteca para la Actualización del Maestro).

Gatti, Sebastián y Figueroa, Ireri. (2010). *La artimaña y el prodigio.* México: Ediciones SM (Serie Lectura y Escritura, Colección Somos Maestr@s).

Goldin, Daniel. (2006). *Los días y los libros: divagaciones sobre la hospitalidad de la lectura.* México: Paidós.

Gómez Palacio, Margarita et al. (1982). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.* México: SEP.

Goodman, Ken. (2008). *Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura.* México: Paidós (Colección Maestros y Enseñanza).

Graves, Donald H. (1997). *Estructurar un aula en donde se lea y se escriba.* Buenos Aires: Aique.

Harris, Theodore L. y Hodges, Richard E. (1995). *The literacy dictionary. The vocabulary of reading and writing,* Netwark, Delaware: International Reading Association.

Hernández Zamora, Gregorio. (2013). Cultura escrita en espacios no escolares, en Alma Carrasco Altamirano y Guadalupe López-Bonilla (coord.), *Lenguaje y Educación. Temas de Investigación Educativa en México.* Serie: Lenguaje, Educación e Innovación (LEI). Libros Digitales de Acceso Abierto. Pp. 239-286. Disponible en: http://www.consejopuebladelectura.org/

---------- (2006). Encuesta nacional de lectura: ¿Hacia un país de lectores? en Daniel Goldin (ed.) *Encuesta Nacional de Lectura. Informes y evaluaciones.* México: CONACULTA.

---------- (2005). *Pobres pero leídos: La familia (marginada) y la lectura en México.* México: CONACULTA (Lecturas sobre lecturas G/14).

Imbernón, Francisco. (2010). *Las invariantes pedagógicas y la pedagogía Freinet cincuenta años después.* Barcelona: Graó.

Kalman, Judith. (2002). *Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic.* México: SEP-Siglo XXI (Biblioteca para la Actualización del Maestro).

Kaufman, Ana María y Rodríguez, María Elena. (1993). *La escuela y los textos.* Buenos Aires: Santillana.

Lankshear, Collin. (2010). Introducción. Progreso educativo y orden social. En Guadalupe López Bonilla y Carmen Pérez Fragoso, *Discursos e identidades en contextos de cambio educativo.* México: Plaza y Valdés-BUAP.

Larrosa, Jorge. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación.* México: Fondo de Cultura Económica (Colección Espacios para la Lectura).

Lerner, Delia. (2001). *Leer y escribir en la escuela.* México: SEP-FCE (Biblioteca para la Actualización del Maestro).

López, María Emilia. (2013). *Cultura y Primera Infancia.* Documento CERLALC. Bogotá: Unesco, CERLALC y CAECID. Disponible en: http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/11/Cultura_y_Primera_Infancia-FINAL-_1.pdf

----------(2007). Niños pequeños ¿lectores amodales? Acerca de los inicios del camino lector, la importancia de una buena biblioteca (o qué hace a un libro nutritivo) y la trascendente presencia del mediador, en *A construir. Educación, integración y diversidad*. Fascículo Nº6. Diciembre. MV Ediciones, Buenos Aires.

Macías Andere, Verónica. (2014). *Experiencias de mediadores de lectura en dos países latinoamericanos*. Tesis de maestría. Córdoba, Argentina: Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.

Majchrzak, Irena. (2004). *Nombrando al mundo. El encuentro con la lengua escrita a partir del nombre propio.* México: Paidós. (Colección Maestros y Enseñanza).

----------(2003). *Ejercicios de lectoescritura. Alfabetización a partir del nombre propio.* México D.F.: Edición de autora. (1ª Edición, 1987, Instituto Cultural de Tabasco).

Manguel, Alberto. (2011). *Una historia de la lectura*. México: Almadía.

Meek, Margaret. (2004). *En torno a la cultura escrita.* México: FCE. (Colección Espacios para la lectura).

Miret, Inés y Armendano, Cristina. (2009). *Lectura y bibliotecas escolares. Metas Educativas 2021*. OEI-Fundación Santillana. Disponible en: http:// www.oei.es/metas2021/LECTU RA.pdf

Montes, Graciela. (2001). Mover la historia: lectura, sentido y sociedad. *Simposio de Lectura. Fundación Germán Sánchez Ruipérez*, Madrid: FGSR, pp. 1-13.

----------(1999). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético.* México: FCE (Colección Espacios para la lectura).

Nemirovsky, Myriam. (2000). S*obre la enseñanza del lenguaje escrito… y temas aledaños*, México: Paidós, pp. 15-25.

Ogle, Donna y Correas, Amy. (2011). *A pares sin nones. Desarrollo lector de textos académicos.* México: SM Ediciones SM (Serie Lectura y Escritura, Colección Somos Maestr@s).

Ogle, Donna M. (2001). Cómo apoyar la participación activa en la lectura de textos expositivos. *Lectura y Vida*, 22, 4, 6.17.

Patte, Geneviève. (2011). *¿Qué los hace leer así? Los niños, la lectura y las bibliotecas.* México: FCE (Colección Espacios para la Lectura).

----------(2008). *Déjenlos leer: los niños y las bibliotecas*. México: Fondo de Cultura Económica (Colección Espacios para la Lectura).

Pérez Buendía, Rubén. (2010). *Las bibliotecas escolares en México. Un diagnóstico desde la comunidad escolar.* México: OEI-SEP. Disponible en: http:// lectura.dgme.sep.gob.mx

Peroni, Michel. (2003). *Historias de lectura. Trayectorias de vida y lectura.* México: SEP/ FCE. (Colección Espacios para la Lectura).

Petit, Michèle. (2005). *Leer & liar. Lectura y familia.* México: Consejo

Nacional para la Cultura y las Artes.
---------- (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público.* México: FCE (Colección Espacios para la Lectura).
---------- (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura.* México: FCE (Colección Espacios para la Lectura).
Reyes, Yolanda. (2003). *El lugar de la literatura en la vida de un lector. Espantapájaros Taller*. Disponible en: http://www.espantapaja/ros.com/articulos/ar_lec_1.php
Rosenblatt, Louise M., *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica (Colección Espacios para la lectura).
Seefeldt, Carol y Wasik, Barbara. (2005). *Preescolar: los pequeños van a la escuela.* México: SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
Schaffer, H.Rudolph. (1989). I*nteracción y socialización.* Madrid: Visor (1ª ed. Academic Press Inc, 1984, London).
SEP (2014). *Plan de estudios 2011. Educación Básica.* (1ª edición 2011). Disponible en: http://basica.sep.gob.mx:3000/uploads/resour/ce/resource/2541/Plan_de_Estudios_2011.pdf Consultado el 5 de enero de 2016.
SEP (2011) *Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar.* Disponible en: http://www.reformapreesco/lar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Preesco/lar2011.pdf Consultado el 5 de enero de 2016.
SEP (2004). P*rograma de educación preescolar 2004.* (1ª edición 2004). Disponible en: http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Programa2004PDF.PDF Consultado el 15 de marzo de 2016.
Smith, Frank. (1983). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje.* México: Trillas.
Strasser, Katherine. (2013). Las interacciones lingüísticas que provocan los libros: ¿Por qué recomendamos leer en lugar de hablar? En: *Actas del Seminario Internacional ¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre la Lectura en la Infancia*, 6 y 7 de diciembre de 2012. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. Pp. 317-332.
Teberosky, Ana y Tolchinsky, Liliana. (1995). *Más allá de la alfabetización*.

Buenos Aires: Santillana.

Tedesco, Juan Carlos. (2013). Notas sobre políticas públicas y enseñanza de la lectoescritura. En: *Actas del Seminario Internacional ¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre la Lectura en la Infancia,* 6 y 7 de diciembre de 2012, pp. 89-102.

Tomlinson, Carol Ann. (2003). *El aula diversificada: dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes.* Barcelona: Octaedro.

Torres, Evelyn. (2005). *Palabras que acunan. Cómo favorecer la disposición lectora en bebés.* Caracas: Banco del Libro.

Turin, Jolliel. (2014). *Los grandes libros para los más pequeños.* Colección Espacios para la Lectura, México: FCE (Colección Espacios para la lectura).

UNESCO (2010). *EPT Informe de Seguimiento 2007. Bases sólidas: atención y educación de la primera infancia.* Consultado en: http://www.unesco.org/es/efareport/reports/2007-early-childhood/ Consultada el 18 de abril de 2010.

UNICEF (2001). *Estado Mundial de la Infancia, 2001*, UNICEF. http://www.unicef.org/spanish/sowc01/pdf/fullsowcsp.pdf Consultada el 17 de septiembre 2015.

Vaca, Jorge. (2010). El fomento a la lectura o el problema del huevo y la gallina. En Jorge Vaca (coord.). P*rácticas de lengua escrita. Vida, escuela, cultura y sociedad*. Xalapa: Universidad Veracruzana, pp. 51-87.

Vernon, Sofía y Alvarado, Mónica (2006). Las posibilidades de escritura en preescolar. *Alfabetización: Retos y Perspectivas*. México: Facultad de Psicología UNAM, pp. 41-53.

Bibliografía de los materiales incluidos en los cuadernos de trabajo y del docente

Andricaín, Sergio. (2005). *¡Hola!, que me lleva la ola.* Bogotá: Alfaguara.

Díaz Roig, Mercedes y Miaja, María Teresa (comp.) (1979). *Naranja dulce, limón partido. Antología de la lírica infantil mexicana.* México: El Colegio de México.

Domínguez Aguirre, Carmen y León González, Enriqueta. (1961). *Mi*

libro de primer año. México, D. F.: SEP.
Mendoza, Vicente T. (1984). *Lírica infantil de México.* Lecturas mexicanas. México: FCE.
Monteverde, Enrique y Loera Chávez, Agustín. (1921). *El maestro. Revista de cultura nacional. Tomo I.* México.
SEP (1984). *Mi libro de primero. Parte I.* México, D. F.
SEP (1969). *Aprender haciendo. Manual del maestro. Primer grado.* México, D. F.
SEP (1961) *Mi libro de primer año.* México, D.F.

Páginas recomendadas

Literatura

http://www.imaginaria.com.ar/
http://www.cuatrogatos.org/
http://anatarambana.blogspot.com.ar/
http://leer.es/
https://machadolens.wordpress.com/
http://www.ficticia.com/
https://cuentosdelmundo.wordpress.com
http://triunfo-arciniegas.blogspot.mx/
http://www.ciudadseva.com/bdcs/bdcs.htm
http://www.mitos-mexicanos.com

Textos informativos

www.conabio.gob.mx
www.ciceana.org.mx
http://www.mexicodesconocido.com.mx/
http://www.arqueomex.com/

Promoción de lectura y escritura

http://www.bancodellibro.org.ve/
http://www.consejopuebladelectura.org
http://www.fundaciongsr.com/
http://www.fundacion-sm.org.mx/

http://www.ibbymexico.org.mx/
http://programanacionalsalasdelectura.conaculta.gob.mx/home
http://www.bibliotecavasconcelos.gob.mx/
https://espantapajarostaller.wordpress.com/

Literatura, música y juegos

http://www.juegosdepalabras.com/abc/abecegrama.htm
http://www.buscapalabra.com/
http://www.luispescetti.com/
http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/
http://www.cri-cri.net/

Diccionarios y enciclopedias

http://www.rae.es/
http://dem.colmex.mx/
www.wikipedia.org
www.bibliotecadigital.ilce.edu.mx

Catálogos de los Libros del Rincón

http://basica.sep.gob.mx/Catalogo_LR_2013-2014.pdf
http://es.scribd.com/doc/46972763/Libros-del-rincon-Catalogo-historico-1986-2006#scribd

Ferias

http://www.filij.org/
https://www.fil.com.mx/
http://www.consejopuebladelectura.org

Ser docente en preescolar. Guía de alfabetización inicial.
Se imprimió por encargo de la Secretaría de Educación
Pública del Estado de Puebla
en los talleres de Intelli Impresores, S.A. de C.V., con
domicilio en Alemania 19-1, col. Independencia,
C.P. 03630. Ciudad de México, en el mes de julio de 2016
y el tiraje fue de 1000 ejemplares.