

ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR EN LA UNIDAD PEDAGÓGICA

EL NOMBRE PROPIO EN EL AULA DE LA UNIDAD PEDAGÓGICA
ANEXO 1 - 2023

Material destinado a Equipos Supervisivos, Directivos y
Docentes de Educación Primaria



*¿Cómo es el progreso en el aprendizaje del nombre propio?
¿Cómo sostenemos en el tiempo situaciones en las que
los/as niños/as tengan oportunidad de asumir el desafío de
utilizar los nombres como fuentes de información para la
escritura de otras palabras? ¿Qué intervenciones debemos
privilegiar para que se susciten experiencias de interacción
con la escritura y en contacto con prácticas sociales reales?*





Introducción

Los nombres propios son palabras que se incluyen en el ambiente alfabetizador, donde la interacción que realiza el/la docente es esencial para la escritura por sí mismos/as que realizan los/as niños/as. En el uso y sus prácticas van logrando avances sobre el aprendizaje del nombre propio y otras palabras que permiten pensar, en el aula de primer grado, sobre las progresiones (tomando del diseño curricular los saberes necesario para organizar los aprendizajes prioritarios con secuencia y complejidad creciente) para que, en el aula de segundo grado, la recurrencia a ellos y la reflexión promuevan decisiones didácticas a la hora de planificar situaciones de escritura.

Seguramente muchos de estos interrogantes que se plantean cuando uno piensa el nombre propio serán parte de nuestro recorrido:

- *¿Qué intervenciones docentes promueven la interacción sobre esas escrituras “seguras” para producir otras?*
- *Ya sabe escribir el nombre, ¿sigo por el apellido?*
- *¿Qué saberes se tienen en cuenta para promover en los y las niños/as el uso de fuentes de información?*
- *¿Cuáles serían las intervenciones docentes pertinentes?*
- *¿Qué interrogantes, dudas, barreras, y/o limitaciones encuentra el/la docente a la hora de planificar la escritura que promueva el uso del nombre propio y otros nombres como fuente de información?*

En el presente anexo se busca brindar algunas orientaciones que permitan al/la docente ir abordando esas preguntas y así generar herramientas que sean de utilidad para el desempeño en su aula.

El nombre propio tiene una doble funcionalidad; por un lado, es una fuerte carga emocional, identitaria, que le brinda significatividad al/la niño/a. Por otro lado, son palabras “seguras” (porque saben qué dice allí) que se utilizan como fuente de información concreta para escribir otras palabras.

Saber escribir y leer el nombre propio convencionalmente es una condición necesaria para producir otras situaciones de lectura y

escritura de otras palabras. Es en sí mismo relevante para los inicios de la alfabetización, en tanto “palabra por excelencia” que le permite al/la escritor/a incipiente ir desde algo muy conocido y propio hacia un conocimiento nuevo por aprender y ser apropiado, generando aprendizajes significativos e importantes en su proceso de lectura y escritura.

En esta oportunidad, sabiendo que, en este momento del ciclo escolar, seguramente la lectura y escritura del nombre propio ha sido adquirida, siendo que ha transitado medio año de intervención y de múltiples interacciones escritas, queremos acercar algunas orientaciones que piensen la progresión de este trabajo para continuar avanzando en el proceso de alfabetización inicial.

A modo de ejemplo, se presenta el siguiente desarrollo: Se ha demostrado que el nombre propio es una valiosa fuente de información para el/la niño/a, que le ayuda a comprender que¹:

- no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre porque el orden de las letras no es aleatorio,
- el comienzo del nombre escrito tiene algo que ver con el comienzo del nombre cuando lo dice,
- las letras poseen un valor sonoro convencional,
- es un modelo de escritura estable, que mantiene sus características independientemente del contexto en el que aparezca,
- los/as niños/as pueden reconocerlo relativamente fácil,
- en la medida en la que van reconociendo la relación que existe entre la letra inicial de su nombre y el sonido inicial, pueden establecer relaciones similares con otros nombres y otras palabras,
- pueden establecer comparaciones entre las características gráficas de su nombre y otras palabras,
- es un modelo que les permitirá confrontar las diferentes hipótesis que van manejando en su proceso de aprendizaje,
- Cuando los/as niños/as conocen pocas letras, el nombre puede servir como un “abecedario”, y ponen mayor atención a las letras de su nombre porque las consideran propias.

1. Ferreiro, 1982



LOS NOMBRES PROPIOS Y LAS LISTAS DE PALABRAS EN EL AMBIENTE ALFABETIZADOR

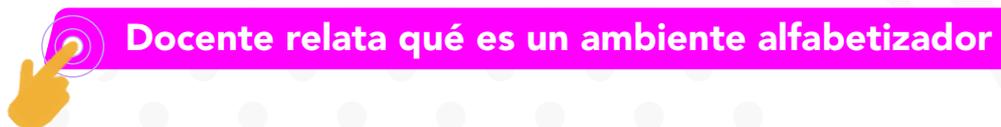
El entorno tiene un papel decisivo en dicho proceso. Las posibilidades sociales y culturales con las que un sujeto cuenta son determinantes en su alfabetización porque para avanzar en ella requiere de textos y de usuarios de textos. Los textos por sí mismos no bastan porque, para leerlos y producirlos, es necesario también interactuar con personas que los usan, compartir sus actos lectores y escritores en toda su diversidad a fin de ir conociendo y apropiándose de las acciones específicas que se realizan en la cultura letrada. La alfabetización de un sujeto es, por lo tanto, un proceso social.

[...] es absolutamente imprescindible que la escuela se constituya en un ambiente alfabetizador para que, al menos mientras los estudiantes estén en ese entorno, puedan encontrar en su interior condiciones equivalentes a las que existen en los medios sociales favorables para promover el aprendizaje de la lectura y de la escritura. (Nemirovsky, 2009, pp. 2-3)

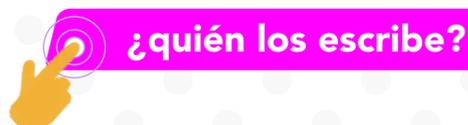


Imagen tomada de EP 11, Carmen de Patagones, en el marco del proyecto de trabajo didáctico con la profesora Valeria Donato.

Los/as invitamos a mirar los siguientes videos:



Los/as docentes hablan de:





Cc



 ¿Qué sucede con el abecedario?

 ¿Cómo son esas escrituras de **NOMBRE PROPIO** en el ambiente?

Desde el primer día de clase es importante que el/la docente vaya conservando en el aula las huellas del trabajo cotidiano, que funcionan como fuentes de información posibles para su consulta permanente:

- *fichero de nombres, agendas semanales, horarios con las áreas especiales y panel de agenda de cumpleaños, almanaques, calendarios;*
- *libros, diarios, revistas, envases, juegos, folletos, diccionarios;*
- *materiales propios de la organización de la biblioteca del aula, como fichas de libros, fichas de lectores, listado de inventarios, agendas de lectura, registros de préstamo, carteleras de biografías de autor, de listas de personajes;*
- *rótulos, listas, mapas de Argentina, de la provincia o localidad con sentido de ubicación;*
- *un abecedario en un lugar visible y al alcance de los/as niños/as, que se utilice como banco de datos;*
- *carteles con acuerdos grupales;*
- *tomas de notas colectivas, planes de escritura de textos, carteleras de recomendaciones, roles y acuerdos, etcétera.*

La sola presencia de estos portadores escritos no garantiza su sentido en el aula. Los/as niños/as deben saber qué dice cada una de esas escrituras para interpretar o producir otras nuevas. El/la docente debe promover situaciones sistemáticas en las que se recurra a estos materiales, ya que los /as estudiantes no lo harán espontáneamente. Es decir, hay que “hacerlos funcionar en el aula”, frecuentarlos, ponerlos en uso para transformarlos en objetos lingüísticos.



Ni los libros de la biblioteca de aula, ni las escrituras expuestas o disponibles en el aula con carácter casi ornamental, ni el maestro desdibujado respecto a los libros presentes o las escrituras expuestas. Sólo el ambiente alfabetizador con activa intervención del docente da lugar a que los chicos tomen contacto con objetos y problemas de la escritura que desafían las posibilidades actuales de los niños. Es necesario levantar prohibiciones respecto a la lengua escrita: desde el primer día los niños -en el sistema escolar- tienen que ver la lengua escrita como objeto, y con los múltiples objetos culturales en los cuales y dentro de los cuales existe la lengua escrita. Un ambiente en el cual se pueda aprender, debe tener libros, debe dejar circular la información sobre la lengua escrita. El ambiente en sí mismo no alfabetiza. La sola presencia del objeto lengua escrita no garantiza conocimiento, pero su ausencia garantiza desconocimiento. Si queremos que el niño empiece a construir conocimiento sobre la lengua escrita, ésta tiene que existir, para que los niños puedan plantearse preguntas sobre ella por lo menos dentro del aula. Del mismo modo, el maestro incorpora la consulta a los libros, refiere y deriva una y otra vez a las escrituras disponibles en el aula, lee para los niños, lee para sí, los niños lo ven escribir. (Ferreiro en Castorina et al., 1999, p. 20)

A continuación, compartimos algunos videos de aulas donde se presenta un ambiente alfabetizador vinculado a prácticas de lectura y escritura.²

 **Aula de primer grado. Centro Educativo Fray Pío Bontivoglio. Gral. Cabrera. Córdoba**

 **Aula de segundo grado. Centro Educativo Fray Pío Bontivoglio. Gral. Cabrera. Córdoba**

El nombre propio y otros nombres como fuentes de información "segura" para producir nuevas escrituras

La palabra por excelencia para aprender a leer y escribir

Mucho antes de que comprendan la naturaleza del sistema alfabético, los/as niños/as pueden intentar copiar y escribir su nombre propio por sí mismos/as o con ayuda del/la docente, teniendo a disposición, como fuente de información, el cartel personalizado con su nombre en letra imprenta mayúscula.

Por ello, es indispensable que las situaciones de escritura del nombre propio coexistan como situaciones habituales y sean sostenidas en el tiempo en el marco de otras modalidades organizativas (secuencias, proyectos y unidades didácticas). Es preciso pensarlo como un abordaje cotidiano en el día a día, y no como un proyecto en sí mismo.

Sugerimos evitar que fotos o dibujos acompañen las escrituras de los nombres porque esto simplificará la lectura resolviendo por imágenes y no por marcas gráficas que les permitan leer su nombre.



¿Cómo deberían ser estos soportes de escritura con nombres?

Es apropiado que todos los carteles tengan el mismo tamaño y forma, que estén realizados con un material en un color unificado y se escriban en la misma fuente (en lo posible sin agregados, subrayados o distractores. Por ejemplo: Arial negrita), con un rotulador idéntico para que, justamente, varíe solo lo que está escrito en cada uno de ellos e invite, así, a mirar las marcas diferentes que componen un nombre. Por eso, consideramos conveniente no intervenir esas escrituras con dibujos, firuletes o estilos de letras curvas o decoradas, sino lo más rectas y engrosadas posibles.

En cuanto al tipo de letra, con estudiantes más pequeños/as que inician estas aproximaciones, tomamos en general, como referencia, el uso de la imprenta mayúscula, ya que facilita la tarea de leer y escribir.

De acuerdo a las condiciones que haya generado el/la docente, progresivamente se podrá ampliar el repertorio de tipologías de letras. Podría ser también que, así como conservamos de un lado de la tarjeta el nombre escrito con letra en imprenta mayúscula, podamos incluir del otro lado su escritura en otras tipologías (imprenta minúscula o cursiva), haciendo explícito que dice exactamente lo mismo. Incluso se podría ir variando en un fichero con los distintos formatos de nombres o incluirlos en el banco de datos.

Por otro lado, conservar la direccionalidad de la escritura es otro de los aspectos necesarios para su apropiación. Por eso sugerimos evitar poner carteles verticales u oblicuos, porque su horizontalidad permite al/la niño/a encontrarlas más rápidamente como referentes.

Es frecuente que varios/as estudiantes de la clase tengan el mismo nombre. En ese caso, el/la docente es quien resolverá la situación con el grupo de común acuerdo. Así, se puede plantear que habrá dos carteles iguales porque hay quienes comparten el mismo nombre. En varios casos se agrega el apellido o se usa el diminutivo del nombre. Lo importante es dejar de incluir la inicial del apellido, ya que no tiene significatividad para el/la niño/a como unidad lingüística.





¿Dónde deberían estar esos carteles?

Es preciso prever que los/as niños/as, al escribir por sí mismos/as, en múltiples oportunidades necesiten buscar el cartel de su nombre para escribir otras palabras. Por ejemplo, quién está escribiendo “Cenicienta” puede necesitar el cartel de “CELESTE”, disponible en un soporte que permita ser retirado y llevado a su mesa.

Si en el aula hay veinte o treinta estudiantes y los carteles están pegados en la pared del ambiente alfabetizador, podemos confeccionar cajas o ficheros alfabéticos con una copia de dichos carteles para su búsqueda, colgarlos en un tendal con broches o en un panel con imán o abrojo, etcétera. En cada uno de estos espacios hay una relación inversa entre nivel de dificultad y cantidad de ficheros: a mayor cantidad de ficheros, menor es la dificultad. Por lo tanto, probamos con más o con menos ficheros de manera que el/la niño/a no tenga que emplear excesivo tiempo para encontrar su cartel ni tampoco lo encuentre tan rápidamente que no implique ninguna dificultad (cajas distribuidas con diez nombres y apellidos, por ejemplo).

La cantidad de ficheros se reduce a medida que los/as niños/as avanzan en sus conocimientos, hasta que se agrupan todos los carteles en un solo fichero. Esto permite que un/a niño/a deba encontrar, entre todas las letras y nombres, el suyo. Por supuesto, el o los ficheros están ubicados siempre a su alcance. No se trata solamente de que sea fácil identificar el nombre propio, sino del grado de complejidad que vaya planteando el/la docente con sus intervenciones.

Ellos pueden aceptar que determinadas cadenas de letras son necesarias para “decir” sus nombres, pero en cierto momento empiezan a buscar una racionalidad “intrínseca”: ¿por qué precisamente esas letras y no otras?; ¿por qué esa cantidad de letras y no otra? (Ferreiro, 1991, p 56)



¿Cómo piensan el sistema de escritura en sus producciones escritas con el nombre?

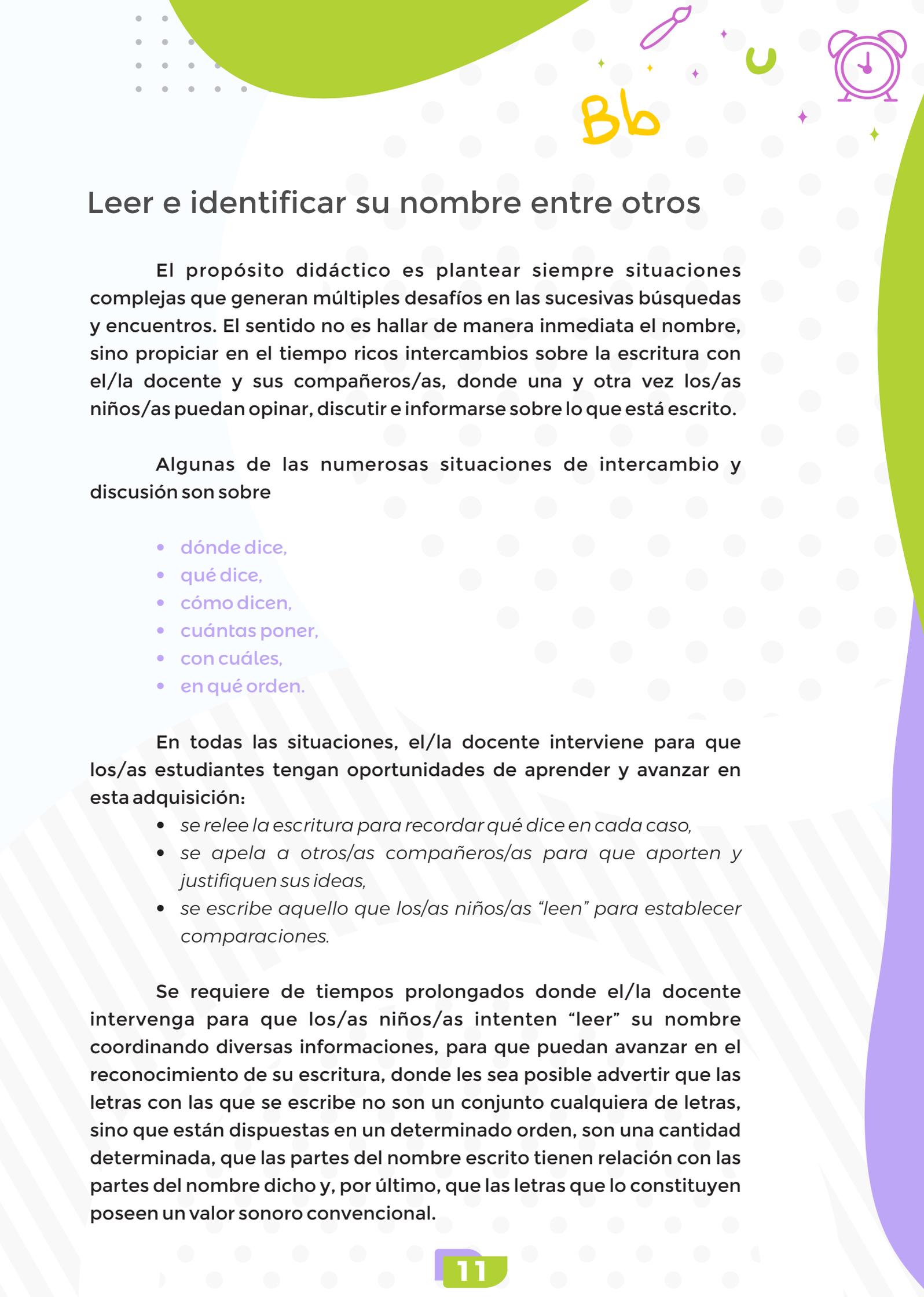
Para pensar cómo se aborda la enseñanza de la escritura es necesario primero situarnos para entender cómo escriben los/as niños/as al inicio de la alfabetización y qué conocimiento tienen o cómo están pensando sobre el sistema de escritura. Nos referimos a esto en el módulo central “Enseñar a Leer y Escribir en la Unidad Pedagógica” (p. 5)

Alfabetización enseñar a leer y escribir en la up

Los/as niños/as tratan de comprender qué es lo que la escritura representa y cómo lo representa para ir, poco a poco, interpretando al sistema que se escribe. Presentan problemas relativos a cuántas y cuáles letras se necesitan poner y en qué orden “para que diga el nombre de”. Estas situaciones llevan a que los/as estudiantes, con intervención del/la docente, pongan en juego soluciones que constituyen avances en la adquisición del sistema.

La progresión del aprendizaje se piensa en función de que cada niño/a identifique el nombre propio como totalidad a partir de la interpretación de alguno de sus segmentos, **y que luego esos segmentos internos sean apropiados para la escritura de otras palabras.**





Bb

Leer e identificar su nombre entre otros

El propósito didáctico es plantear siempre situaciones complejas que generan múltiples desafíos en las sucesivas búsquedas y encuentros. El sentido no es hallar de manera inmediata el nombre, sino propiciar en el tiempo ricos intercambios sobre la escritura con el/la docente y sus compañeros/as, donde una y otra vez los/as niños/as puedan opinar, discutir e informarse sobre lo que está escrito.

Algunas de las numerosas situaciones de intercambio y discusión son sobre

- dónde dice,
- qué dice,
- cómo dicen,
- cuántas poner,
- con cuáles,
- en qué orden.

En todas las situaciones, el/la docente interviene para que los/as estudiantes tengan oportunidades de aprender y avanzar en esta adquisición:

- se relee la escritura para recordar qué dice en cada caso,
- se apela a otros/as compañeros/as para que aporten y justifiquen sus ideas,
- se escribe aquello que los/as niños/as “leen” para establecer comparaciones.

Se requiere de tiempos prolongados donde el/la docente intervenga para que los/as niños/as intenten “leer” su nombre coordinando diversas informaciones, para que puedan avanzar en el reconocimiento de su escritura, donde les sea posible advertir que las letras con las que se escribe no son un conjunto cualquiera de letras, sino que están dispuestas en un determinado orden, son una cantidad determinada, que las partes del nombre escrito tienen relación con las partes del nombre dicho y, por último, que las letras que lo constituyen poseen un valor sonoro convencional.



Cc



e



Aa



Algunas situaciones que ya han desarrollado para enseñar a leer y escribir el nombre propio y son necesarias para poder progresar en estos conocimientos:

- Reconocer su nombre entre otros para saber con quién va a compartir el trabajo ese día.
- Escribir su nombre en la hoja como firma de una tarea o para identificar sus trabajos.
- Pasar lista con el repertorio de nombres a disposición en una cartelera para leerlos con el propósito de marcar asistencia o ser el/la secretario/a de clase.
- Leer en la cartelera quiénes cumplen años este mes.
- Identificar su nombre en los ficheros, cajas, tendales, etcétera.
- Completar con su nombre la ficha de préstamo del libro de la biblioteca del aula.
- Escribir su nombre para hacerse responsable de una tarea semanal o diaria específica.
- Escribir su nombre para participar de un juego.
- Leer quiénes pertenecen al mismo equipo o grupo asignado por el/la docente.
- Descubrir cuál es cuál para encontrar su lugar (trabajo con el nombre propio y otros nombres).
- Hacer constante referencia a los nombres como fuente de información para escritura de otras palabras o para la lectura de otros textos.
- Identificar el nombre propio para registrar datos personales.
- Copiar el nombre propio o escribirlo por sí mismo/a para inscribirse en sesiones de lectura.
- Leer o escribir su nombre en un panel de noticias del aula o de la institución para socializar y/o para guardar memoria de quiénes pasaron a la bandera.

Ejemplo: Propuesta comunicativa donde los/as niños/as deben descubrir cuál es su nombre para encontrar su lugar con quien deberá trabajar

En el ingreso al aula, o primer momento de la jornada escolar, el/la docente desarrolla el **trabajo con el nombre propio** disponiendo las tarjetas con los nombres de los/as niños/as que dan lugar a diferentes



propuestas diarias y muy breves de lectura o de escritura.

El/la docente distribuye de antemano las tarjetas con los nombres de los/as niños/as en cada mesa, respetando en general los agrupamientos previos para brindarles el sentido de encontrar el lugar del grupo en donde van a trabajar. Los/as estudiantes deben averiguar: **¿en qué lugar se sentará hoy cada integrante del grupo?, ¿dónde está mi tarjeta?, ¿cuál es cuál?**

Mientras los/as estudiantes tratan de identificar o leer su tarjeta, el/la docente recorre las mesas y realiza pequeñas intervenciones con algunas discusiones que luego **retoma y pone en común de manera colectiva cuando cada estudiante ya está en su lugar.**

La progresión y complejidad transita en que:

- *“Marianella y Mariana confundieron sus tarjetas”, dice el/la docente, y escribe en el pizarrón los nombres de ambas niñas mientras requiere la atención de quienes todavía están ubicándose en su silla. Luego, problematiza: “¿por qué será que Marianella y Mariana confundieron sus tarjetas? ¿Qué partes comparten sus nombres? Y si tienen iguales esas partes, ¿hasta dónde comparten? Pensemos en qué se pueden fijar para ayudarlas y que no vuelvan a confundirse”.*
- *El/La docente observa que Juan Martín y Juan Pablo conversaban mirando sus carteles, por lo que interviene: “Juan Martín, ¿cómo descubriste cuál era tu lugar? Escuché que estuvieron conversando con Juan Pablo para ver cuál era el lugar de cada uno”.*
- *El/La docente, tapando la primera parte de los carteles con los nombres y dejando al descubierto el final “ina”, pregunta a sus estudiantes: “En el caso de Valentina y Josefina, si yo tapara esta parte del nombre, ¿podría darme cuenta de quién es este nombre?”*

En su recorrido, el/la docente conversa con los/as niños/as sobre casos puntuales. Los nombres de Mariela y Mariano empiezan igual y tienen aproximadamente la misma extensión. “Esta es la tarjeta de Mariano porque termina con la o”, dice Mariela. Ya no es suficiente observar la extensión de la escritura ni que empiezan igual, es necesario también considerar aspectos cualitativos: cómo continúan o terminan las palabras, y tomar en cuenta las letras identificadas (la “o”, la “a”) que volverán a usarse para leer y escribir otras palabras.

Juan Martín y Juan Pablo son dos nombres compuestos y de larga extensión, con comienzos iguales, es así que muchos/as niños/as descubren, en el momento en que el/la docente escribe ambos nombres en el pizarrón y los lee con detenimiento, señalando con el dedo, que al mismo nombre corresponde exactamente las mismas letras en el mismo orden; por lo tanto, será necesario buscar “la de Pablo” o “la de Martín” para diferenciar un cartel de otro.

Intervenciones que permiten el análisis y comparación: nombres más largos que... y más cortos que...

Puede realizarse de modo colectivo frente a la propuesta que no debe dejar de resguardar un propósito comunicativo (para guardar los nombres del aula en el abecedario, para ver con quién cada estudiante se sentará, para organizar los personajes de la galería, para ordenar los carteles de la exposición, etcétera).

Por ejemplo, el/la docente dice: “Observen bien la tarjeta con su nombre y las de los/as compañeros/as. Fíjense si todos los nombres que coloqué uno debajo del otro, junto al margen del pizarrón, son de igual extensión.” Entonces el/la docente escoge uno: “Voy a tomar XXXXXXXX”. A continuación, expresa: “Quienes tengan nombres más cortos que... (allí se tomará el nombre de estudiantes que sean bien cortos) se van a sentar de un lado de la mesa; y quienes tengan nombres más largos que... se sentarán del otro lado”.

Luego, el/la docente permite que los/as niños/as se cambien de lugar para poder observar mejor las tarjetas de sus compañeros/as, intercambien opiniones, y discutan.

Una vez que han logrado la clasificación nombres más largos-nombres más cortos, el/la docente interviene diciendo, por ejemplo: “Mencionen un nombre de los que agruparon en el más corto que... Ahora escribamoslo en el pizarrón. Díganme un nombre del grupo de los más largo que... ¿Quién quiere pasar a copiarlo o escribirlo? ¿Cuántos nombres hay en el grupo de los que tienen el nombre más corto que...?, ¿y en el grupo de nombre más largo que...? ¿Cuál es más largo al decirlos, Juan o Valentina? ¿Con cuántas letras y en qué orden se escribe Juan? ¿Y con cuántas y en qué orden escribimos Valentina?”

Este mismo tipo de trabajo se puede ir modificando en cuanto al referente de corto o largo que se seleccione cada día, de modo que se



Bb





comparen todos los nombres del grupo. Es posible proponerlo también por parejas: cada uno de los/as niños/as observa el nombre de su compañero/a, identifica cuál es más largo que..., cuántas letras lleva cada nombre y en qué orden, etcétera.

Intervenciones con aquellos nombres que comparten la letra inicial y final

Es probable que en el grupo existan nombres en los que las letras iniciales y finales coincidan. El/la docente hace comparar los nombres de los/as niños/as que se encuentran en esa situación, por ejemplo:

MARÍA-MARIANA
SANTIAGO-SARA-SOFÍA
JUAN-JOAQUÍN

FRANCISCO-FRANCO-FEDERICO
PEDRO-PABLO
ROSA ROSAURA ROSA MARÍA

El/La docente los ayuda en esta tarea mediante preguntas: “¿En qué parte se parecen estos dos nombres? ¿En qué son distintos? ¿Cuál tiene más letras?, ¿Hay letras que comparten? Si yo quisiera escribir 'Frutilla', ¿cuál de estos nombres me serviría?”, etcétera.

Esta misma actividad puede realizarse con todo el grupo, tomando un par de nombres por vez. El/la docente pide a los/as niños/as cuyos nombres tengan letras iniciales y finales iguales que los escriban en el pizarrón. Luego se dirige al grupo y dice, por ejemplo: “Aquí Juan y Joaquín escribieron sus nombres. ¿Dónde dirá Juan? ¿Y dónde Joaquín? ¿En qué se parecen los nombres de estos dos niños? ¿Qué comparten estos nombres? ¿Cuál es más extenso? ¿Qué miraron para darse cuenta que en Joaquín no dice Juan?,” etc.

Intervenciones para los nombres iguales en diferente orden

Puede ocurrir que en el grupo existan estudiantes con nombres compuestos distintos, utilizando las mismas letras en diferente orden. Es el caso de:

ROSA MARÍA
MARÍA ROSA

ANA MARÍA
MARIANA

Cuando se presenta esta situación, puede que el/la docente pida a esos/as niños/as que escriban sus nombres en el pizarrón o puede trabajar con los carteles en pequeños grupos. Es esencial formular preguntas que conducen al análisis de tales nombres: “¿En qué se parecen los nombres de Mariana y de Ana María? ¿Cuáles comparten? ¿Dónde está escrito María en este cartel (ANA MARÍA)? ¿Y en este otro (MARIANA)?”. Señalar hasta dónde dice María. Recurrir a la intervención de “la tapadita” para su lectura: “Y ahora, ¿dónde dirá Ana? ¿Por qué Ana María no empieza como empieza Mariana?”, etcétera.

Intervenciones para los nombres con raíz común

Pueden presentarse casos en que las primeras letras de varios nombres sean iguales y las demás diferentes. Por ejemplo:

GABRIEL
GABRIELA

ROSARIO
ROSAURA

JOSÉ
JOSEFA
JOSEFINA

Los/as estudiantes con nombres de igual raíz los escriben en el pizarrón y el/la docente hace preguntas similares a las de los ejercicios anteriores para que descubran, por ejemplo, que en Rosaura o Rosario está escrita también la palabra Rosa; o que en Josefa y en Josefina está José.

Además, se propicia la reflexión sobre el resto de la palabra. Cuando los/as niños/as hayan identificado en el nombre Josefa la parte que dice José, el/la docente puede decir: “Aquí, en todo esto dice Josefa, ustedes me dijeron que en este pedacito dice José. ¿Qué les parece que dirá en estas otras dos letras (FA)? ¿Por qué dirá 'fa'?", etcétera.

Intervenciones para los nombres compuestos

Para aquellos casos donde en las aulas hay nombres compuestos, es decir, formados por dos palabras, y cuando alguna de ellas coincida con el nombre de otro/a estudiante o con una parte del mismo, el/la docente conduce al grupo hacia la identificación de la parte igual contenida en esos nombres y hacia el descubrimiento de su significado. Es el caso de estos nombres:

JUAN IGNACIO
JUAN PABLO

JOSÉ LUIS
JUAN JOSÉ

MARÍA CLARA
ANA MARÍA

Por ejemplo: “Aquí María Clara y Ana María escribieron sus nombres. ¿En qué se parecen? ¿Qué dirá en estos pedacitos que son iguales (MARÍA)? Si aquí María Clara escribió todo su nombre y aquí dice María, ¿qué dirá en esta otra parte (CLARA)? ¿Qué dirá acá (ANA)? ¿Quién se anima a escribir María? Ahora vamos a escribir Clara ¿Quién quiere escribir Ana en el pizarrón?”, etcétera.

A menudo, el/la docente propone otros pares de nombres compuestos y trabaja con el grupo en el mismo tipo de análisis.

Intervenciones para el caso de nombre que permiten recortes

A menudo, los/as niños/as cuyos nombres tienen tres o más sílabas son llamados familiarmente con una parte del nombre.

Serían ejemplos de lo anterior, los siguientes casos:

Sebastián / Sebas
Gustavo / Tavo

Santiago / Santi
Fernando / Nando
Máximo / Maxi

Teresa / Tere
Leticia / Leti

La característica común de todos estos ejemplos es que el sobrenombre está íntegramente contenido en el nombre; en algunos casos es un recorte inicial (Teresa-Tere) y, en otros, uno final (Gustavo-Tavo) de la cadena oral.

El análisis debe conducir a que los/as niños/as descubran cómo se escribe ese recorte. El/la docente pide a Sebastián, por ejemplo, que escriba su nombre en el pizarrón y que lo lea al grupo. Luego dice: “Aquí Sebastián escribió su nombre. ¿Qué escribió? Nosotros a Sebastián le decimos “Sebas”. Se solicita lectura con señalamiento para ajustar la cadena oral a la cadena gráfica.

También se puede identificar cuál será el más largo, Sebas o Sebastián. “Vamos a decir todos Sebastián. Ahora vamos a decir Sebas.” Para identificar su extensión se suelen silabear o compararlas, pero es necesario leer con señalamiento o escribirla para que puedan reflexionar en este aspecto. “Cuando decimos o leemos Sebastián, ¿hasta dónde decimos también Sebas? ¿Cómo empieza Sebas? Fíjense si en Sebastián está escrito Sebas.



¿Quién quiere copiar o escribir Sebas? Aquí dice Sebas (señalando Sebas en la escritura Sebastián) ¿Y aquí qué dirá (señalando 'tián')?", etcétera.

Intervenciones donde encontramos “sobrenombres”

En el grupo puede haber niños/as a quienes se les designe habitualmente con un sobrenombre.

Es el caso de:

Francisco / Paco

Eduardo / Lalo

Dolores / Lola

Mercedes / Mechi

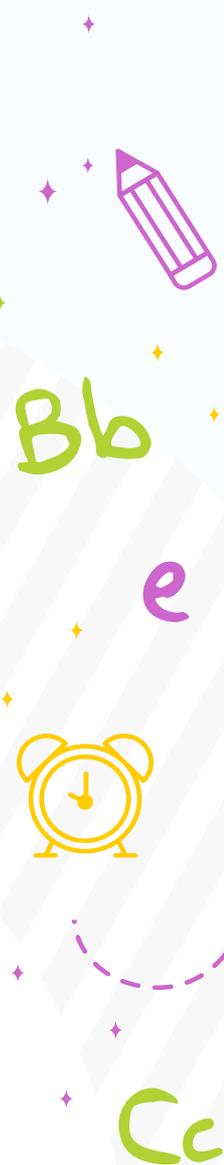
El/La docente puede tener en cuenta esta particularidad para hacer reflexionar a los/as niños/as sobre la escritura del sobrenombre trabajando con un par (nombre-sobrenombre) cada vez.

Se conduce la reflexión de manera similar a los casos planteados con anterioridad. Por ejemplo, pide a Francisco que escriba su nombre; este podrá escribir 'Paco' o 'Francisco'. El/la docente pregunta: “¿Cuál es el nombre de Paco? ¿Dirá Paco o Francisco?”. Si el grupo no se pone de acuerdo sobre qué está escrito, el/la docente le pide a ese niño que lo lea. Supongamos que él ha escrito 'Francisco'; pregunta: “¿Se podrá leer Paco donde dice Francisco?”.

Se propicia la discusión y cuando los/as niños/as concluyen que se trata de palabras distintas, pregunta: “¿Paco lleva las mismas letras que Francisco?, ¿más o menos letras? Vamos a leer donde dice 'Paco' (leen con señalamiento). Ahora leamos donde dice 'Francisco' (leen con señalamiento continuo). ¿Cuál es más largo de los dos? ¿Paco y Francisco empiezan igual? ¿Con qué empieza Paco?, ¿y Francisco? ¿Con qué termina Paco?, ¿y Francisco? ¿Cómo terminan y qué partes comparten al terminar?”.

Utilizando el tapado de partes, queda 'co': “¿Alguien sabe qué dirá allí?”. Se vuelve a leer Pa-co, Francis-co y queda al descubierto mientras se lee, y así se pueden establecer comparaciones: “¿Alguien se anima a escribir 'Paco'?", etcétera. Cuando escriben el sobrenombre, discuten la corrección de esa escritura y comparan la escritura del nombre con la del sobrenombre.

El/la docente sigue avanzando en las intervenciones en la medida que no se fatigue a los/as niños/as en las reflexiones. Es una decisión didáctica saber cuándo dejar de intervenir.



Intervenciones donde deben pensar palabras que empiezan igual que el nombre propio

Esta es una intervención que surge como parte de un juego que construyen los/as estudiantes en el aula y que puede pensarse para realizar de manera individual o en pequeños grupos. Los equipos podrían estar integrados por dos o más niños/as cuyos nombres tengan la misma letra inicial o sílaba inicial.

El/La docente arma una batería con palabras trabajadas en el aula mientras pensaban en el juego, a modo de reflexionar cuáles de las que estuvieron escribiendo inician como sus nombres. Así, por ejemplo, Pedro podrá pensar palabras de las que trabajaron en la lista de materiales para armar el juego de la verdulería: Pera.

Luego se les propone reflexionar sobre las palabras para ver hasta dónde comparten partes iguales. En el caso que encuentren similitud con el cartel que dice “Paula Seño de 1º”, podrán avanzar en la reflexión pensando la “Pe”. Es probable que descubran que tienen que empezar la escritura con la inicial del nombre pero que luego no sepan sobre la continuidad. Inclusive que puedan reflexionar sobre la “P” como se dice y la “Pe” cuando escribe; en todos los casos, es el/la docente quien alienta para que lo escriban de la mejor manera que puedan.

Cuando hay más de un nombre de estudiantes con las mismas iniciales, pueden realizar juntos/as este trabajo para favorecer así la discusión y el intercambio de opiniones.

Luego puede pensarse que se pida a cada niño/a que lea en voz alta todas las palabras que escribió que empiezan igual que su nombre para que el grupo lo/la escuche.



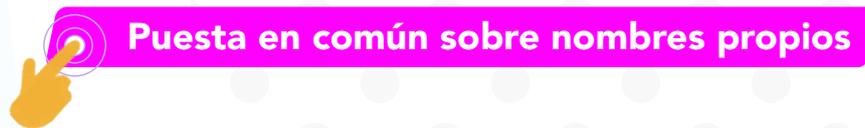
Bb



U

Algunas reflexiones sobre el Nombre Propio

Puesta en común sobre la distribución de nombre para sentarse en el lugar asignado.



Las letras móviles, un recurso indispensable

Podría pensarse en utilizar letras móviles para las propuestas donde los/as niños/as deban utilizar nombres, ya que permiten la construcción de los mismos.

Trabajar con este recurso libera a los/as estudiantes del trazado de las letras para plantear nuevos desafíos: ¿cuáles poner y en qué orden?

A fin de pensar cómo complejizar las experiencias de los/as niños/as con su nombre, y teniendo en cuenta las posibilidades de cada uno/a, podemos solicitar que lo construyan sin la ayuda del cartel a la vista, brindándole todas las letras que lo forman. Otra opción podría ser agregar a las letras de su nombre dos o tres letras más para que puedan advertir cuáles “sobran”. Para cada opción se puede plantear copiar el nombre en una hoja aparte, en el cuaderno o en afiches, según el propósito comunicativo que la situación requiera.



TAREAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
DESAYUNO					
ALMUERZO					

También se puede proponer escribir los nombres de los días de la semana y los nombres de los meses en el marco del trabajo cotidiano con el calendario o los nombres de algunos autores/as de libros que se hayan leído en los recorridos de lectura propuestos. Pensar esta modalidad para escribir con letras móviles el nombre de dos o tres compañeros/as o de los integrantes de la familia en diversas oportunidades puede constituirse en una alternativa interesante para intervenir con desafíos lectores.



Por ejemplo: A partir del panel de cumpleaños que puede estar construido en el ambiente alfabetizador, se puede proponer armar el calendario recordatorio para este mes:

ESTE MES ES EL CUMPLE DE..... (que su nombre se construya con letras móviles).

Por otro lado, en una cartelera de la canción del cumpleaños se podrá completar el nombre donde falte:

FELIZ CUMPLEAÑOS
¡QUE LOS CUMPLAS FELIZ!
¡QUE LOS CUMPLAS FELIZ!
¡QUE LOS CUMPLAS,
QUE LOS CUMPLAS FELIZ!

Con el propósito de cantar la canción en su cumpleaños, escribimos el nombre para cuando llegue el día.





Escritura de otras palabras donde utilizan letras móviles:

Felipe y Francesca, armado de palabras con letras móviles de "golondrina", "serpiente" y "cangrejo":



Felipe y Francesca, armado de palabras con letras móviles de "golondrina", "serpiente" y "cangrejo"

Situación de Escritura de lista de animales.³ Ejemplificación.

Propósito: Escribir una lista de animales que están investigando.

1- Presentación de la propuesta a los/as niños/as

¿Qué se va a escribir y para qué? Vamos a escribir una lista de los animales para buscar información sobre ellos.

¿Cómo van a hacer esa escritura? Trabajarán en parejas, tendrán que pensar las palabras que escribirán en su lista. Se les dará una hoja y un lápiz, se tendrán que poner de acuerdo en la forma de trabajo: uno escribe y el otro dicta. Podrán cambiar los roles. En esta dinámica, el que escribe se concentrará en cómo hacerlo y el que dicta, en qué letras utilizar. El/la docente señalará que será una escritura compartida, que mientras uno/a tiene el lápiz en la mano, el/la compañero/a lo ayuda a pensar en cómo se escribe, qué letras se necesitan, qué ya se escribió y qué falta.

¿Cómo se pueden ayudar? Si tienen dudas de qué letra poner pueden buscar el nombre de algún/a compañero/a que tenga la misma letra, que empiece o termine igual; pueden fijarse también en los días de la semana del calendario, en los nombres de los/as encargados/as de la clase o en las palabras (escrituras fijas, seguras, referentes) que se encuentran en el abecedario. A medida que se van nombrando las ayudas, el/la docente va señalando el lugar donde esas escrituras se ubican en el aula, y explicando que va a pasar por las mesas para ayudarlos/las.

3- Ejemplo de situación tomado de la tesis de Alvarez, A. (2021)





2- Desarrollo de la situación

- *Dar la consigna.*
- *Entregar una hoja y un lápiz. Informarles que no podrán utilizar la goma. En caso de ser necesario, podrán tachar y volver a escribir todas las veces que así lo deseen.*
- *Recorrer las mesas para intervenir en el proceso de producción.*
- *Condiciones de las intervenciones (algunas se desarrollan en todas las situaciones que se diseñaron):*
- *Estimular a los/as niños/as para que se pongan de acuerdo en qué nombres de animales escribir y para que durante la producción recurran a fuentes de información segura existentes en el aula, como los nombres de sus compañeros/as y otras escrituras.*
- *Promover la interacción respetuosa entre pares, estimulando a que los/as estudiantes realicen acuerdos con respecto al rol que cumplen.*
- *En caso de desacuerdo, pedirles que justifiquen su respuesta: “¿Por qué? ¿Qué cambiarías? ¿Para vos cómo se escribe?”.*
- *Habilitar la posibilidad de escribir, debajo, nuevas versiones de acuerdo a lo que piensan los/as niños/as sobre la forma en que se debería escribir una palabra, motivarlos para que cambien los roles.*
- *Luego de realizar la nueva escritura, pedirles que justifiquen por qué agregan o quitan una letra; pueden citar a una fuente de información segura para reafirmar su postura. Esta es una posibilidad que se le brinda a los/as niños/as para volver a pensar y poner en palabras sus ideas.*
- *En los sucesivos intercambios, pedir varias veces que realicen la lectura con señalamiento para que puedan desplegar sus conocimientos sobre el sistema de escritura.*
- *Motivar a los/as niños/as que se encuentran en el nivel presilábico a realizar anticipaciones de la escritura. Esto también se puede hacer en escrituras silábicas, cuántas y qué letras utilizar, buscando que puedan construir sus hipótesis de cantidad y de variedad. Estimular el uso de las fuentes de información segura, en especial, el nombre propio.*
- *Promover la interacción entre pares al confrontar diferentes hipótesis silábicas. “¿Qué sucede si el orden en algunas partes de la palabra no coincide entre diferentes equipos? ¿Qué sucede si a una misma*

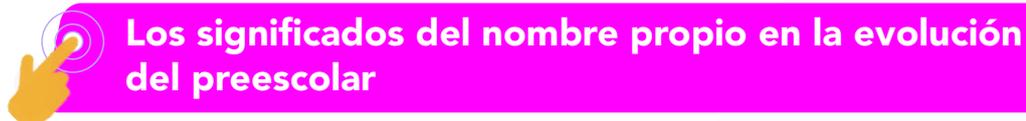
sílaba le adjudican letras diferentes (vocales o consonantes)?”.

- Validar la conclusión de los/as niños/as aunque no se llegue a una escritura convencional.

Algo más para seguir pensando

En el marco de este desarrollo incluimos algunas experiencias en videos:

Ferreiro, E. (2004). “Los significados del nombre propio en la evolución del preescolar”. Conferencia realizada en el marco de la Reforma a la Educación Preescolar en México. Disponible en:



La Dra. Ferreiro señala, como se ha podido escuchar, el “fuerte significado afectivo” de la escritura del nombre propio y le adjudica también “un fuerte significado cognitivo” en las primeras etapas del proceso de alfabetización.

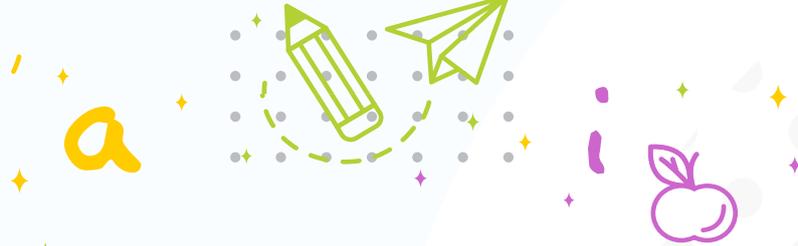
Como se podrá leer a continuación, Ana Teberosky reafirma la importancia de los nombres propios en la alfabetización inicial y la amplía a los “nombres comunes como listas de repertorio”:



¿La copia es una situación de escritura o de lectura?

Cuando copiamos, seleccionamos cierto fragmento del texto a disposición o modelo y lo representamos por escrito; podemos copiar parte a parte segmento a segmento, haciendo correspondencia término a término. Esto implica no escribir dos veces lo mismo, ni saltar letras en el caso del nombre. Para poder representar algo por escrito debo anticipar lo que dice por lo tanto: leer e interpretar. Es decir que primero se desarrolla una práctica de lectura, para luego ir

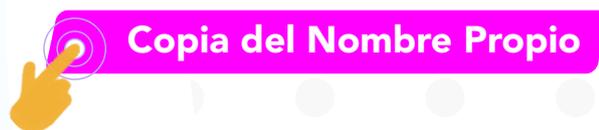




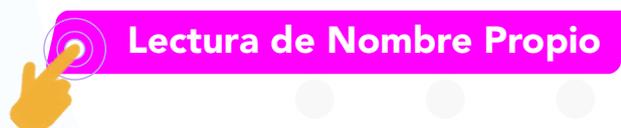
escribiendo a partir de esa lectura.

En las etapas iniciales el niño no tiene porqué conocer esta estrategia.

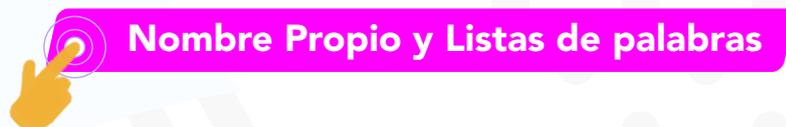
Contextualización y consigna del/la docente para copiar el nombre propio:



Lectura de Nombre Propio:



Veamos cómo desde el Nivel Inicial se piensa el abordaje de propuestas de escrituras en salas:



Ejemplos de situaciones con el Nombre Propio y otras palabras

En el marco de algunas situaciones cotidianas detallamos a continuación propuestas de situaciones habituales de lectura y escritura en la alfabetización inicial. Muchas de las situaciones plantean acciones en donde el nombre propio ocupa un lugar fundamental.

Lejos de constituirse en un ejercicio rutinario de identificación y copia sin sentido, reconocer el nombre y reproducirlo de manera convencional son situaciones didácticas que brindan valiosas oportunidades a los/as niños/as para ampliar el conocimiento sobre el sistema de escritura. También es posible desarrollar en el aula situaciones cotidianas en torno a otros nombres y enunciados, combinando variados soportes y alternando los modos de organización de la clase en distintas modalidades (en parejas, en grupos o individualmente). En todos los casos, la búsqueda y localización de nombre propios y otros enunciados (así como también

su reproducción o copia) son situaciones didácticas que se realizan durante todo el año escolar cumpliendo diversos propósitos.⁴

Cuadro de situaciones que detalla las referencias que se ponen en juego con el nombre propio y listas de palabras:

El nombre propio es lo primero que los/as niños/as aprenden a reconocer y escribir. Es la palabra por excelencia. Desde el punto de vista personal, el nombre propio nos identifica y forma parte de nuestra identidad. Aprender a reconocerlo y a escribirlo es acceder a un saber muy especial, no sólo por tratarse de la primera forma gráfica cargada de significación, sino también porque conocer su escritura posibilita a los/as niños/as plantearse y resolver problemas en el mundo de las letras. Diversas investigaciones han demostrado que el nombre propio “[...] es una valiosa fuente de información para el niño: indica que no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre; le indica que el orden de las letras no es aleatorio; le ayuda a comprender que el comienzo del nombre escrito tiene algo que ver con el comienzo del nombre cuando lo dice; le ayuda a comprender el valor sonoro convencional de las letras. No puede pues minimizarse la importancia de esta adquisición” (Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M., 1982, p. XX).



4- Cuadro extraído de Materiales PDL del Anexo II, “Situaciones habituales de escritura en la alfabetización inicial”. DGCyE (2008),





Situación	Propósito comunicativo	Propósito didáctico	Situación didáctica	Unidad lingüística	Forma de Agrupamiento	Materiales y superficies	Tipo de letras	Frecuencia y duración
Toma de asistencia	Controlar la cantidad de niños presentes y ausentes	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo	Nombres propios	Colectiva, en parejas o individual	Listados Tarjetas o carteles	Imprenta mayúscula	Diaria Todo el año
Sorteo o distribución de tareas	Indicar el responsable de una tarea acordada por el grupo	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo		Colectiva, en parejas o individual	Bolsa o caja con tarjetas o carteles	Imprenta mayúscula	Diaria Todo el año
Indicación de pertenencias	Rotular útiles escolares para su identificación	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo Copia	Nombres propios	Colectiva en parejas o individual	Etiquetas Útiles escolares	Imprenta mayúscula	Ocasional Frecuencia y duración
Clasificación de materiales	Rotular materiales didácticos para su fácil ubicación	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo Copia	Nombres propios y otros nombres Títulos	Colectiva, en parejas o individual	Etiquetas Envases, latas, cajas	Imprenta mayúscula	Ocasional Todo el año
Organización de los grupos de trabajo	Agruparse para desarrollar una tarea compartida	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo	Nombres propios	Colectiva, en parejas o pequeños grupos.	Tarjetas o carteles	Imprenta mayúscula	Ocasional Todo el año
Firma de trabajos	Identificar producciones	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo Copia	Nombres propios	En parejas o individual	Hojas	Imprenta mayúscula	Ocasional Todo el año
Confección del panel de cumpleaños	Recordar fechas de cumpleaños	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Reproducción con o sin modelo a la vista	Nombres propios Meses del año	Colectiva, en parejas o individual	Tarjetas o carteles Panel	Imprenta mayúscula	En las fechas de cumpleaños Todo el año
Producción de una libreta índice	Disponer de datos personales y otros datos de compañeros, amigos, instituciones	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo Copia Escritura por sí mismo	Nombres propios TE Domicilio Otros datos específicos	Secuencia que alterna acciones colectivas, en parejas o individual	Agenda Letras móviles Fichas con datos personales	Imprenta mayúscula minúscula	Se prepara a comienzos del año Todo el año
Organización del calendario	Recordar fechas de cumpleaños, visitas y otras celebraciones o compromisos del mes	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo Copia Escritura por sí mismo	Otros nombres (meses, días) y enunciados	Colectiva, en parejas individual	Cuadrícula del mes	Imprenta mayúscula	Mensual Todo el año





Organización de la agenda semanal	Distribuir tareas colectivas en la semana	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo Copia Escritura por sí mismo	Otros nombres (meses, días, asignaturas)	Colectiva, en parejas individual	Cuadrícula de la semana	Imprenta mayúscula	Semanal Todo el año
Uso del cuaderno	Agendar: Conservar memoria temporal de hechos, comentarios, opiniones, datos. Tomar notas: Producir textos intermedios luego de leer o escuchar la lectura de textos-fuente. Comunicarse a distancia: informar o solicitar sobre hechos escolares a las familias.	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Escritura por sí mismo y al dictado Copia	Títulos Listas Textos breves (apreciaciones o comentarios de textos leídos. Conclusiones grupales, toma de notas)	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	Cuaderno	Imprenta mayúscula o cursiva	Diaria Todo el año
Confección del panel del tiempo	Temporalizar las acciones cotidianas	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Lectura por sí mismo Copia	Otros nombres (meses, días, estación). Otros enunciados (estado del tiempo).	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	Panel del tiempo Carteles Cuaderno	Imprenta mayúscula	Diaria Todo el año
Confección de listas necesarias para el desarrollo de tareas escolares.	Guardar memoria, organizar futuras tareas	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Escritura por sí mismo Copia	Nombres y otros enunciados breves de un mismo campo semántico	En parejas o individual	Cuaderno Hojas Afiches	Imprenta mayúscula o cursiva	Ocasional Todo el año
Cartelera de recomendaciones o novedades	Propiciar intercambio de informaciones o preferencias literarias	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Escritura por sí mismo y al dictado Copia	Nombres Títulos Conjuntos de enunciados	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	cartelera	Imprenta o cursiva	Semanal o quincenal Todo el año
Cartelera de recomendaciones o novedades	Propiciar intercambio de informaciones o preferencias literarias	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Escritura por sí mismo y al dictado Copia	Nombres Títulos Conjuntos de enunciados	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	cartelera	Imprenta o cursiva	Semanal o quincenal Todo el año



Álbum de fotos, archivo de recortes	Guardar memoria, archivar datos de interés	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Escritura por sí mismo y al dictado Copia	Títulos Rótulos Epígrafes	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	Álbum Carpeta Fotos Recortes	Imprenta mayúscula o cursiva	Ocasional Todo el año
Registro de itinerarios, cuaderno de paseos, visitas	Apuntar datos importantes, recorridos y léxico específico sobre una salida, paseo, visita.	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Escritura por sí mismo Copia	Nombres y otros enunciados breves	En parejas o individual	Cuaderno Libreta Anotador	Imprenta mayúscula o cursiva	Los días de paseos o visitas Todo el año
Producción de inventarios	Centralizar información sobre los materiales disponibles en la biblioteca del aula.	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Escritura por sí mismo Copia	Títulos Nombres de autor/a	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	Inventario	Imprenta mayúscula	Ocasional Todo el año
Exploración de catálogos	Seleccionar materiales bibliográficos	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Lectura por sí mismo Copia	Títulos Nombres de autor/a y otros enunciados paratextuales	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	Catálogos Suplementos de diarios y revistas contratapas	Distintas tipografías	Ocasional Todo el año
Confección de agendas	Planificar sesiones de lectura y/o llevar control de lo leído	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo Copia	Títulos	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	Afiches	Imprenta mayúscula	Semanal o quincenal Todo el año
Fichado de libros	Garantizar el control ágil y adecuado de los materiales de la biblioteca del aula para su fácil ubicación	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Lectura por sí mismo Copia Escritura por sí mismo	Títulos Nombres de autor y otros enunciados paratextuales	En parejas o individual	Fichas	Imprenta mayúscula	Ocasional Todo el año
Registro de préstamo y devolución de libros	Dejar constancia de la circulación y destino de los libros de la biblioteca del aula	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura	Lectura por sí mismo Copia Escritura por sí mismo	Nombres propios Títulos	En parejas o individual	Fichero de títulos Fichas lectoras	Imprenta o cursiva	Semanal Todo el año



Producción de notas, solicitudes cartas	Comunicar un mensaje con distintos grados de formalidad	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Escribir por sí mismo y al dictado Copia	Conjunto de enunciados	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	Hojas Cartas	Imprenta o cursiva	Ocasional Todo el año
Preparación de invitaciones	Citar a alguien a una reunión, muestra, fiesta u otra celebración	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Escribir por sí mismo y al dictado Copia	Conjunto de enunciados	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	Tarjetas	Distintas tipografías	Ocasional Todo el año
Confección de anuncios	Informar datos de interés al público	Avanzar en la adquisición del sistema de escritura y del lenguaje escrito	Escribir por sí mismo y al dictado Copia	Conjunto de enunciados	Puede alternar acciones colectivas, en parejas o individual	Afiches	Distintas tipografías	Ocasional Todo el año



EVALUAMOS: Indicadores a tener en cuenta

Algunas preguntas orientadoras para evaluar, hasta aquí, el abordaje del nombre propio y otros nombres en los/as estudiantes

Nombre Propio: ¿Identifica su nombre entre otros? ¿Lo hace solo/a o con intervención de otros/as? ¿Escribe su nombre por sí mismo/a de manera convencional? ¿Necesita copiarlo? Cuando lo escribe, ¿lo hace correctamente o aún lo hace con omisiones o reemplazo de letras, o sin tener en cuenta la norma ortográfica?

Por ejemplo: "Paula": ¿Sabe escribir otros nombres (de sus compañeros, de su familia)? ¿Conoce de memoria la escritura de otras palabras que le sirven de referente para escribir otras nuevas (MAMÁ, PAPÁ, GATO, SOL)?

Listas de palabras: ¿Intenta escribir por sí mismo/a una lista de palabras que se refiere a un mismo campo semántico (lista de personajes de los cuentos trabajados, ingredientes de la receta, listas de animales, listas de profesiones)?

¿Cómo son sus escrituras?: Por ejemplo: escrituras convencionales con/sin atención ortográfica (ZAPALLO / SAPAYO / ZAPAYO); presencia de varias letras que se corresponden a las palabras dictadas (SAO para ZAPALLO); presencia de letras que no se corresponden con las palabras (MTEEO).

Escrituras vinculadas con el ambiente alfabetizador: ¿Busca algún referente para ayudarse a escribir? ¿Hace uso del ambiente alfabetizador o de la lista de nombres del aula ubicadas en el salón? ¿Es pertinente la localización del referente de escrituras seguras? ¿Pide ayuda a otros/as para escribir? ¿Brinda ayuda a sus compañeros/as? ¿Solicita cómo se escribe? ¿Manifiesta interés?

Lectura de enunciados más extensos: ¿Localiza el título en un libro? ¿Cómo señala lo que lee (hace señalamiento continuo, hace recortes cuando lee, pero sin correspondencia sonora con lo escrito, identifica algunas letras y trata de ajustar, lee convencionalmente)? ¿Intenta seguir la letra de un texto que sabe de memoria?

Saberes sobre el género y el lenguaje que se escribe: ¿Conoce algunos cuentos clásicos, el nombre de personajes prototípicos



(Caperucita Roja, Pinocho, Blancanieves), algunos pasajes célebres de las historias escuchadas (diálogo canónico de Caperucita Roja, diálogo entre la reina y el espejo, etcétera)? ¿Sostiene la escucha durante la lectura? ¿Puede comentar/decir algo de algún pasaje de lo leído? ¿Pide que le lean? ¿Puede recitar alguna canción/rima de sorteo/adivinanza de memoria? ¿Puede narrar algún hecho vivido, escuchado o visto?

Escritura de enunciados más extensos: ¿Identifica un pasaje de un cuento leído e intenta escribir por sí mismo? ¿Puede recuperar lo que escribió? ¿Utiliza recursos propios del género (inicios o finales canónicos, léxico de los cuentos, noción de línea gráfica en formas versificadas y en producción de listas, etcétera)? ¿Cómo son sus escrituras?



Busca allí dónde lo dice. Fíjate si está igual a como lo escribiste. Escribe otros datos que aparecen allí y te identifican.

El/La docente puede incluir la escritura del domicilio, numeración, etcétera.

2. Con listas de palabras que se trabajan en el aula, en el marco de sus propuestas comunicativas/didácticas.

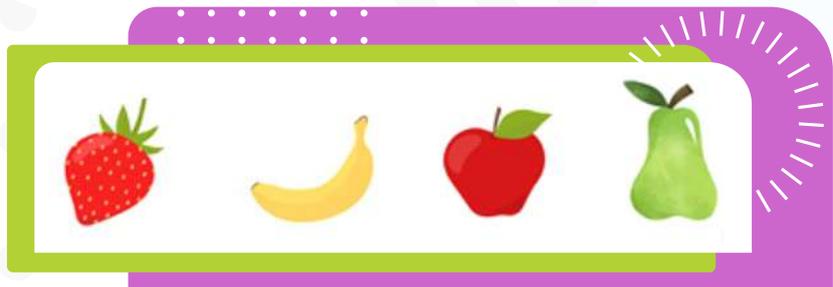
Por ejemplo, cuando están trabajando un Proyecto de Alimentación saludable y realizan la lista de las frutas de la verdulería, puede proponerse:

Encierra en estos nombres las letras que te sirven para escribir el nombre de estas frutas.

Los nombres propios pueden ser los del aula.

Acá va cada palabra (dibujo de una pera, manzana, frutilla banana, alternados en orden)

PEDRO
MARIANA
FRANCO
ANA



3. Copia la palabra que corresponde al nombre de tu compañero/a.

MANDARINA
MARIANO
MANTEL

SIMÓN
SILLA
SILENCIO

CAMA
CAMILA
CAMPANA



Une con flechas las palabras escondidas en...

PELOTA

CANDADO

CARAMELO



4. Vamos a trabajar con los días de la semana y los meses del año. Es importante que el/la docente tenga los carteles de los días de la semana en el ambiente. Otra opción sería solicitar calendarios que contengan los nombres de la semana y meses escritos.

Compartimos situación didáctica en articulación con Nivel Inicial:



Alfabetización en la Unidad Pedagógica Módulo 2 Act Lecturas y escrituras cotidianas

Como ayuda tenés el inicio de la palabra para empezar a escribir o completar el nombre de alguno de los días. Elegí el que corresponda, podés ayudarte con el equipo de letras móviles.

EL PRIMER DÍA QUE VENIMOS A LA ESCUELA
EL ÚLTIMO DÍA QUE VENIMOS A LA ESCUELA
LOS DÍAS QUE NO VENIMOS A LA ESCUELA

Los meses de los cumpleaños. ¿Cuál es el mes de tu cumpleaños? ¿Te animás a escribir, en el mes que corresponde en la tabla, el nombre de tus amigos/as? ¿Dónde se encuentra en el calendario anual de los meses?

Pueden traer por solicitud varios calendarios y analizarlos.

Escribe el mes que está antes o después del de tu cumple.

ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL

5. Mis compañeros/as de aula.



Escribí el nombre de los/as niños/as que empiece con la inicial de cada nombre de la semana: “Empieza como...”.

LUNES
MARTES
MIÉRCOLES

JUEVES
VIERNES
SÁBADO

DOMINGO

Observemos este ejemplo:

AGUSTÍN

Descubre cómo lo llaman a Agustín (aquí se pueden incluir los nombres de los/as niños/as que compartan esta característica mencionada en las orientaciones “Intervenciones para el caso de nombre que permiten recortes”, p. 12).

Tapá con los dedos para ver cómo lo llaman (señalando AGUS). Leelo y escribilo.

A Micaela algunos le dicen Mica. Tapá hasta donde dice cómo la llaman y leelo. Pero las niñas le dicen de otro modo. ¿Cómo les parece que le dicen? Tapá lo que sobre, leelo y anotalo.

Estas dos niñas dicen que se llaman “casi” igual. Mirá sus nombres y fijate por qué lo dicen:

ANA LAURA
ANA JULIA

ANA LAURA

ANA JULIA

¿Se llaman “casi” igual?

Leé los nombres de los dos, tapa con dos dedos lo que sea diferente y leé lo que queda igual.

Los dos nombres de estos niños ¿podrían decir lo mismo?

JUAN FRANCISCO

JUAN PABLO

¿Se llaman “casi” igual?

Leé los nombres de los dos, tapa con dos dedos lo que sea diferente y leé lo que queda igual.

6. Con los personajes de los cuentos:

De los títulos de los cuentos que aparecen a continuación, coloca cada uno en la letra que corresponde con el que has leído.

Colocar los personajes con letras móviles para incluir en los cuadros de títulos.

C A P E R U C I T A

CAPERUCITA ROJA

PATITO FEO

HANSEL Y GRETEL

CENICIENTA

BLANCANIEVES

PINOCHO

EL GATO CON BOTAS

Bb

Aa

U



¿CÓMO SE RELACIONAN ESTAS LISTAS DE PERSONAJES DEL AMBIENTE ALFABETIZADOR CON OTRAS ESCRITURAS DE LISTAS?

- Si los/as niños/as están listando los animales que van a estudiar, puede ser que alguno pregunte: “¿Con cuál va 'carpincho'? ¿Con la de 'Caperucita'?”.
- El/La docente puede sugerir: “Miren en la biblioteca que está 'Caperucita'”; o podría direccionarlos/as a donde escribieron por dictado a el o la docente la biografía de la autora Graciela Montes. Fijate qué parte de Graciela te sirve para escribir “gracias”.
- Si están escribiendo la recomendación de un cuento maravilloso, dado que hacen acuerdos de escritura en parejas, y alguien pregunta: “¿'Mágica' va con 'ge' o con 'jota'?”. El/La docente puede sugerir que recurran a la toma de notas donde figura “varita mágica”.
- Si están completando los datos del lugar, fecha, destinatario y firmante en la invitación para el ACTO ESCOLAR, el que trabajaron por dictado al docente, puede plantearse: “¿Cómo se escribe 'miércoles'? ¿Y 'julio'?”. El/La docente puede proponer: “Vayan al calendario del aula y fíjense donde dice 'miércoles'; ¿se animan a encontrar en el panel de los cumpleaños dónde está 'julio?', ¿lo encontraron?”.
- En el caso de que haya realizado omisiones en su escritura, el/la docente se puede referir a leer los carteles: “En tu nombre falta una letra, fijate en tu cartel cuál es la que te falta...”.

La escritura atraviesa muros y va más allá del aula:

EL CUENTO MÁS CONOCIDO EN MI CASA ES:

Anotá el nombre de otros cuentos que conozcan en tu casa o pedile a un/a adulto/a que los escriba mientras vos le dictás.

A continuación presentamos un ejemplo de una propuesta de lectura



domiciliaria para quienes están aprendiendo a leer y se desarrolla una situación de préstamo de libros o de lectura por parte del adulto.

Para compartir a las familias:

LLEVANDO LIBROS A CASA - PRÉSTAMO DE BIBLIOTECA DEL AULA EN CASA ME LEEN CUENTOS... "SI ME LEEN, YO LEO"...
Palabras para los que leen a las niñas y los niños en el hogar

Hoy iniciamos con el Proyecto anual de **lectura en el hogar**: "Libros de la Escuela a la casa" con la propuesta "Si me leen, yo leo". Aprovechemos este tiempo para leer y leer, para conocer muchas historias, una buena ocasión para que las lecturas del aula sigan escuchándose en casa. Con Uds. vamos construyendo caminos lectores y formando una comunidad de **lectura e intercambio, atravesando las puertas del aula y la escuela.**

Cada niño/a ha elegido de la Biblioteca del aula el libro para ser leído en el hogar.

Desde el **aula** ya los han registrado en fichas de Biblioteca para guardar memoria del recorrido lector de cada niño/a.

Cuando el libro llegue a casa será fundamental, generar un clima en donde los adultos valoren y privilegien ese momento. Desde la recepción del libro, como la lectura y luego el conversar de él, para que se convierta en un encuentro familiar afectivo y especial, con la "Magia de leer".

En el regreso al aula se trata de promover el intercambio y el diálogo, con otros niños/as del aula, al momento de verbalizar comentarios en relación al libro elegido, así ampliar el conocimiento sobre textos y autores, favoreciendo la escritura espontánea (del nombre propio, en la ficha del libro y de títulos en la agenda del lector, etc.)

Se ruega cuidar el material (irá a casa los días) y se deberá devolver a la escuela (los días). Deben ser cuidados y volver en óptimas condiciones, para que todos los niños y las niñas puedan tener la oportunidad de acceder a los libros destinados para este proyecto, y



Bb



a la vez recordemos que son libros que se conforman en la biblioteca del aula con el esfuerzo institucional.

A quién me lee en casa:

Puede ser con un hermano o hermana más grande, con alguno de los papás, abuelos, con alguien que los cuida, o algún otro familiar, prima... etc.

Les proponemos leer el cuento de principio a fin y seguro tendrán oportunidad de comentar con otros después de la lectura. Para eso, pueden volver a leer las partes que más les gustaron, les hicieron reír, les dieron miedo o no quedaron tan claras. Pueden hacerlo señalando con el dedo el texto para que los niños puedan seguir con la mirada la lectura. (tengan en cuenta que, aunque los/as niños/as no sepan leer convencionalmente en esta oportunidad lo están haciendo a través de Uds.)

También pueden leerlo más de una vez porque les gustó mucho, porque lo quieren compartir con otros/as amigos/as, un primo/a, un hermano/a o un vecino/a.

Después de la lectura, les proponemos conversar sobre la parte que más les haya gustado, o lo que le ha pasado al protagonista o sobre cómo se sintieron frente a lo que le sucedió al personaje de la historia, etc. También pueden ayudarlos a encontrar la información en la tapa, leerla juntos y señalar con el dedo dónde dice el **título** del cuento y dónde dice el nombre del **autor**.

Por último, incluimos una propuesta para que escriban algunas notas o comentarios sobre lo leído. Pueden comentar el cuento, las partes más divertidas o aquellas que les dieron miedo, un personaje que los atrapó o un final feliz... y escribir lo que conversaron. Pueden hacerlo ustedes, los grandes, mientras los niños/as miran sus escrituras, anotar todo lo que ellos/as les dicen. O También pueden Uds. escribirlo en un papel, y cada niño/a, si verdaderamente lo desea, copiarlo de la manera que les salga. O si no hacerlo el/la niño/a por sí mismo. El sentido es compartir con su maestra y compañeras/os en la vuelta al aula. Es fundamental que ningún niño/a se sienta obligado a esto.

Les adjunto un modelo del papel que recibirán con cada libro.

Quién me lo leyó:	
Cuándo me lo leyeron:	
Notas para compartir sobre lo leído:	

Bb



IMPORTANTE:

no se espera que escriban como lo hacemos los adultos, sino que tengan oportunidad de probar escribir y pensar sobre lo que escriben para hacerlo de la mejor manera posible. Por eso, pueden revisar y mejorar después de escribirlo o directamente realizarlo Uds.

¡GRACIAS POR ACOMPAÑARNOS EN LAS PROPUESTAS DE ENSEÑANZA DE SUS NIÑOS Y NIÑAS CON LA LECTURA Y LOS LIBROS HACIA FORMAR LECTORES AUTÓNOMOS!!

OTRO EJEMPLO DE FICHA PODRÍA SER:

Después de la lectura, les proponemos acompañar a los/as niños/as en el completamiento del nombre del título y del autor. Para eso, pueden ayudarlos a encontrar la información en la tapa, leerla juntos y señalar con el dedo dónde dice el **título** del cuento y dónde dice el nombre del **autor**. También pueden ayudarlos a controlar lo que copian, a que no se olviden de ninguna letra ni pongan letras de más.

TÍTULO	AUTOR	FECHA DE LECTURA	QUIÉN ME LO LEYÓ
LO QUE QUIERO CONTAR DEL CUENTO NOTA PARA COMPARTIR:			

Para escribir después de leer:

Invitar a que los/as niños/as escriban algo sobre el cuento. Para ayudarlos, releen o discutan con ellos acerca de qué van a escribir. En el momento de la escritura, propongan que los/as niños/as escriban como mejor les salga, con las letras que conocen. Pueden ayudarlos/as de diferentes maneras:

- recordando qué tienen que escribir;
- ofreciendo palabras que conozcan para que puedan consultarlas;
- pidiendo que lean lo escrito con el dedo para decidir si falta o sobra algo.

CIERRE:

Las situaciones didácticas que se proponen en el presente material son orientaciones que se podrán enriquecer, de acuerdo a la heterogeneidad propia de las aulas y al trabajo que viene realizando el/la docente con los/as niños/as. Esperamos sea de utilidad y brinde aportes significativos para pensar y reflexionar en torno a las prácticas pedagógicas en el aprendizaje de la lectura y escritura en la UP.



BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Castedo, M. et al. (2001). “Leer el propio nombre”; “Escribir el propio nombre” y “Tomar el lápiz para escribir” en Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Nivel Inicial. Programa Nacional de Innovaciones Educativas. Ministerio de Educación de la República Argentina.
- Castedo, M; Torres, M; Cuter, M y Kuperman, C (2015). Módulo N.º 2. Lecturas y escrituras cotidianas. Postítulo Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina.
- Grunfeld, D. (2004). “La intervención docente en el trabajo con el nombre propio: una indagación en jardines de infantes de la ciudad de Buenos Aires” en Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura, n.º 1, Año 25.
- Kaufman, A. M. et al (1989). “El trabajo con el nombre propio” en Alfabetización de niños: construcción e intercambio. Buenos Aires. Aique.
- Kaufman, A.; Caldani, F. (2018). Progresiones de los aprendizajes. Prácticas del lenguaje. Primer Ciclo. Ministerio de Educación. CABA.
- Ministerio de Educación de la Nación (2021). Alfabetización inicial: transiciones entre Inicial y Primaria. Primera edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Molinari, C. y Corral, A. (2008). La escritura en la alfabetización inicial. Producción en grupos en la escuela y en el jardín. Didácticas en el Jardín. Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Disponible en: 
- Molinari, C. y Corral, A. (2008). La escritura en la alfabetización inicial. Producir con otros en la escuela y en el jardín. Dirección de Capacitación Educativa, Dirección Provincial de Educación

Superior y Capacitación Educativa de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

Disponible en: 

- Nemirovsky, M. (1995). "Un ejemplo específico: el nombre propio" en Más allá de la alfabetización. Buenos Aires: Santillana.
- Nemirovsky, M. (1995). "Leer no es lo inverso de escribir" en Teberosky, A. y Tolchinsky, L. Más allá de la alfabetización. Buenos Aires. Santillana.
- Nemirovsky, M. (1999). "Antes de empezar: ¿Qué hipótesis tienen los niños acerca del sistema de escritura?" en Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños. México, Paidós.
- Nemirovsky, M. (coord.). (2009). "La escuela: espacio alfabetizador". Experiencias escolares con la lectura y la escritura. Cap. 1. Barcelona. Graó. Disponible en: 
- Vernon S. (1986). "El proceso de construcción de la correspondencia sonora en la escritura (en la transición entre los períodos presilábicos y silábicos)." Tesis de Maestría. DIE, CINVESTAV, México.
- Vernon, S. y Calderón Guerrero, G. (1999). Letras y sonidos en la alfabetización inicial. Cuaderno de Trabajo. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Querétaro, México.

MARCO LEGAL:

- Ministerio de Educación y DDHH (2011) Río Negro, Diseño Curricular Nivel Primario.