

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE¹

Saber más sobre un tema de interés²

Propuesta para alumnos del Primer Ciclo

Material para el docente

Versión preliminar - Año 2008

"Para estudiar o saber más, el docente propone a los niños leer mucho –por sí solos o siguiendo la lectura del adulto–, confrontar información ofrecida en diferentes fuentes, hablar y escribir –por sí mismos o por dictado al docente– en condiciones de enseñanza donde él media entre los alumnos y los textos. Es así que mientras se apropian de nuevos conocimientos también aprenden a actuar como lectores, escritores, hablantes y oyentes".

Diseño Curricular de Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje, año 2007.

Presentación

Se trata de una secuencia didáctica destinada a saber más sobre un tema en el que se pone en primer plano la lectura y escritura en contextos de estudio. En esta propuesta se invita al docente a trabajar con los niños la exploración y lectura de materiales que no han sido escritos especialmente para niños para obtener información general y respuesta a interrogantes específicos; producir escritos de trabajo para conservar y organizar los conocimientos, y organizar modos de comunicar lo aprendido. En tal sentido, en el contexto de esta secuencia los niños tienen oportunidad de participar de las siguientes situaciones: escuchan leer al docente; realizan lecturas exploratorias de textos informativos; toman notas por sí mismos o por dictado al docente; completan fichas, cuadros comparativos, esquemas con rótulos o referencias; organizan exposiciones orales o escriben textos para difundir lo aprendido por dictado al docente o por sí mismos. Al mismo tiempo que aprenden más sobre un tema específico, las situaciones brindan

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

² Basada en el Proyecto *Producción de videos de secuencias didácticas contextualizadas como insumos para optimizar la enseñanza en el inicio de la alfabetización*. Dirección y coordinación del proyecto: Mirta Castedo y Claudia Molinari. Universidad Nacional de La Plata, Dirección de Capacitación de la DGCE y Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. La Plata, 2005.

oportunidades para que puedan avanzar en la comprensión del sistema de escritura aquellos niños que aún no leen ni escriben de manera convencional.

Momentos posibles para la secuencia³

En todos los casos que se inicia una secuencia de lectura⁴, el docente presenta el tema que se va a estudiar. El docente es quien presenta el tema, por ejemplo 'animales que nacen de huevos'⁵, justifica la elección y propone acordar con los niños los propósitos de la tarea y decidir los pasos a seguir para saber más sobre 'animales que nacen de huevos'.

1. Presentación del tema

El docente realiza una breve presentación del tema por ejemplo:

"Vamos a estudiar un tema que tiene que ver con los animales que nacen de huevos. ¿Cuáles conocen? ¿Qué les gustaría saber acerca de ello?"

El maestro puede ir registrando lo que los niños van diciendo, en primera instancia podría ser de a dos y luego retomar los aportes de manera colectiva y escribirlos a la vista de los niños en un papel afiche para poder volver sobre ellos. También se pueden consignar algunos conocimientos sobre el tema y preguntas que alguno de los niños o un grupo de ellos plantea.

NOTA: Sería conveniente realizar un apartado en el cuaderno para que quede "junto y seguido" lo que se va registrando y guardando acerca del tema. Así como hacen los estudiantes más grandes.

2. Momentos de lectura

Lectura exploratoria.

³ Los momentos de esta secuencia duran varias clases.

⁴ Si bien este documento desarrolla especialmente las situaciones de lectura, los docentes pueden recuperar las orientaciones generales sobre "escrituras de trabajo" (Ver: Documentos sobre situaciones de escritura en primer ciclo de secuencia anterior) para garantizar la alternancia entre propuestas de lectura y de escritura durante la implementación de la secuencia. Al final del documento se sugieren algunas situaciones de escritura para aquellos maestros que quieran hacer de esta secuencia un proyecto.

⁵ Este es un tema entre otros posibles (crianza de los animales domésticos; adaptación de los animales al medio; el desplazamiento de animales diversos -pingüinos, ballenas y caballos-; cambios en las plantas; animales en extinción; cuidado de la salud; volcanes y terremotos). La elección del mismo es a sólo efectos de ejemplificar la secuencia didáctica.

Antes de comenzar la lectura exploratoria, es necesario explicitar los propósitos de lo que se va a realizar:

*"Nosotros vamos a estudiar sobre los animales que nacen de huevos. Traje material de la biblioteca y de mi casa, también hay materiales que trajeron ustedes."*⁶ *"Vamos a mirar ese material, a tratar de leer y decidir cuáles libros nos pueden servir para saber más sobre los animales que nacen de huevos".*

Se pueden ubicar los libros en una mesa al centro del salón. Los niños se agrupan por parejas o tríos y van explorando los materiales. La interacción con otros permite confrontar y construir significados sobre los textos.

¿Cómo se organiza la mesa de libros para explorar? ¿Qué materiales se seleccionan?

- *Proponer diversidad de fuentes:* el docente procura distribuir materiales que sean especialmente de circulación social (libros, revistas, enciclopedias), con distintas vías de entrada a la información para que represente un desafío para los alumnos. Algunos textos ofrecen una vía más directa y otros deben explorarse con más profundidad para encontrar informaciones menos explícitas. Se trata de trabajar con materiales variados y evitar el texto único. Se pueden seleccionar materiales que tengan en cuenta los siguientes criterios:

- Materiales que no contengan la información buscada (en este caso, la obra servirá para aprender dónde no hay).
- Libros que informen exclusivamente sobre el tema investigado.
- Libros y revistas que incluyan, además de otros temas, capítulos o artículos sobre el tema.
- Libros y revistas donde exista información, pero donde los títulos o entradas al tema no permitan anticipar fácilmente que se la hallará.
- Libros de literatura con ilustraciones de animales para que los niños puedan distinguir qué libros informan sobre los animales y cuáles no.

⁶ Los chicos se muestran generalmente muy entusiasmados y algunos aportan libros o enciclopedias de sus casas. En este caso el maestro elige de lo aportado qué es pertinente para la mesa de exploración.

- Libros que posean diferentes clases de índices: alfabéticos, temáticos, sumarios con y sin descripción de los contenidos, índices con imágenes, etc.

- *Asegurar que esas fuentes posean algunas características:* se procura que los materiales posean un nivel de pertinencia de la información desde el punto de vista científico, asegurarse que no distorsionen la información (por ejemplo, textos que atribuyen intencionalidad humana al comportamiento animal); que usen léxico específico de la disciplina (hembra/macho); que posean adecuación de aspectos paratextuales (índices, títulos, subtítulos, resaltados, etc) ya que facilitan la exploración general, la búsqueda de información específica y la puesta en marcha de estrategias para el logro de los diferentes propósitos de lectura.

¿Qué hacer durante la exploración? ¿Por qué es necesario hacerla más de una vez? ¿Cuál es la importancia del intercambio posterior?

En estas situaciones el docente tiene el propósito de enseñar lo que los lectores hacen cuando exploran materiales para saber más sobre un tema: hojear los libros explorando títulos e ilustraciones y buscar datos orientadores en los índices. Se trata de explorar el material para luego decidir dónde detenerse a leer de manera más minuciosa. Durante la exploración, los niños tienen que resolver problemas para decidir *qué dice* y *dónde dice* algo que el docente les solicita. La tarea del docente consiste en ir proporcionando pistas, ayudas y colaboraciones que los orienten cada vez más para circunscribir dónde hallar lo que buscan e interpretar qué dice.

El docente interviene para propiciar la exploración:

- Lee para ayudar a seleccionar el material. Cuando un niño le acerca algún texto que aporta información requerida o cree que la contiene, lee en voz alta algunos pasajes para confirmar o no su presencia. También, para informar algo que desconocen o para preguntar las razones por las cuales deciden incluir o no algún libro.
- Invita a los alumnos a que lean por sí mismos y para eso los ayuda a tener en cuenta indicios del texto ("*...fijáte si en algún lugar dice 'huevo' o 'nido'*").
- Propone que señalen con un papel o señalador dónde les parece que está la información que se necesita.
- Puede hallar una oportunidad para explicar cuál es la función de índice. Para ello, lee algunos de sus títulos y seleccionan uno donde puede localizarse la información. Señala la necesidad de tomar nota

del número de la página y, con su ayuda, lo buscan en el cuerpo de la enciclopedia. Para decidir su inclusión, el docente lee algunos fragmentos del texto. También pide a esos niños que expliquen a sus compañeros, cómo usaron el índice para encontrar lo que buscaban.

- Toma en cuenta la organización paratextual de los materiales expositivos para orientar la exploración y localización.
- Articula los hallazgos de otros lectores.

Una vez seleccionado el material, el docente reúne nuevamente a los niños y organiza una puesta en común para compartir hallazgos e intercambiar sobre las búsquedas. En este momento retoma algunas intervenciones de los niños observadas durante la exploración para discutir con el grupo y socializar algunas decisiones que habitualmente adoptan los buenos lectores cuando buscan información sobre un tema. Por ejemplo, los niños llegan a advertir que aunque un libro muestre imágenes pertinentes al tema, puede no contener la información que buscan. La docente lee para mostrar que la anticipación no se corresponde con el contenido del texto (“...les leo acá ‘...las avestruces corren a una velocidad de 80 km/h’⁷. ¿Dice algo acerca de cómo se reproducen, si ponen huevos?”).

El maestro aprovecha esta puesta en común, no sólo para que cada grupo comente en dónde encontró la información o qué información encontró sino para explicitar cuáles fueron las estrategias de lectura que cada grupo utilizó, cómo marcó donde está la información, qué libros desechó y por qué, cómo hizo para darse cuenta qué servía. En estas situaciones los niños descubren que, para localizar información, no siempre es bueno confiar sólo en un único indicio (por ejemplo las ilustraciones) sino que es necesario coordinar con otra información paratextual y textual.

Lectura para buscar información específica

Una vez seleccionado el material, se propone a cada equipo que busque informaciones específicas que den respuesta a preguntas formuladas por el docente. Se trata de preguntas sobre temas que están circulando en el salón, que son de interés de los niños y que el docente formula de manera que puedan significar un problema de lectura para los alumnos. Con ayuda de los niños puede precisar estos interrogantes y adecuarlos a sus posibilidades lectoras. En todos los casos, una vez que encuentran lo solicitado, el adulto lee el fragmento para confirmar o discutir

⁷ Khanduri, K (1995) *La vida en la llanura*. Lumen. Argentina.

los resultados de la búsqueda.

Preguntas diferentes suponen problemas diferentes para diferentes alumnos. Durante esta búsqueda orientada los alumnos expresan relaciones entre las ilustraciones y los textos, entre las partes dichas y las partes escritas, entre los indicios de algunas letras conocidas y la posibilidad de verificar o rechazar la anticipación. Así, sin dejarlos solos frente a las letras, les enseña a leer: da información a sus alumnos de lo que dicen los títulos y los invita a realizar distintos intentos de lectura coordinando la información recibida con la que ellos ya poseen.

Por ejemplo:

Los niños están buscando información para saber "dónde ponen los huevos algunos animales". Para ello, el docente fotocopia las páginas 22 y 23 de una enciclopedia sobre reproducción de los animales que los niños ya conocen (ver anexo)⁸ y distribuye el material en parejas de niños para que tengan el ejemplar a la vista y posibilitar la cooperación entre ellos. El docente interviene según los problemas que esta situación puede generar a cada pareja de niños y que, seguramente, estará en relación con su nivel de autonomía lectora:

- En un equipo, respecto al material de lectura, la pregunta es "*¿Cómo hacen algunos animales para que otros no devoren sus huevos?*". Elige un equipo de niños que leen por sí mismos para responder, ya que examinando el material el docente advierte que no van a encontrar una respuesta directa a esta pregunta.
- En otro caso, para un grupo de niños que todavía no lee convencionalmente pero que ya tiene en cuenta muchos valores sonoros de las letras, el docente selecciona algunos subtítulos donde se informa dónde ponen los huevos algunos animales: "*Aquí dice dónde ponen los huevos algunos animales, 'Poner huevos' (señalando el título principal), por los dibujos parece que algunos los dejan en la playa, otros en el agua, otros enterrados en el suelo...; busquen si efectivamente dice 'playa' en alguna parte*". Luego, cuando los alumnos encuentran la palabra, el docente lee la frase para confirmar que se trata, efectivamente, de huevos en la playa.

⁸ David Burnie, *La reproducción de los animales*. Puerto de Palos. Bs. As.

- En otro epígrafe dice, por ejemplo, que las mariposas y polillas dejan caer sus huevos desde el aire. El docente informa: "*En este epígrafe figuran los insectos que eligen poner sus huevos en el sitio adecuado, uno de ellos se ve en la foto. Traten de averiguar cuál es*". Aquí se trata de que los niños anticipen a partir de las imágenes posibles insectos y que luego confirmen si esa palabra está en el texto o no.
- Para otro equipo propone localizar en el texto dónde puede haber información sobre las ranas. Se trata de que los niños evidencien las relaciones texto-imagen. Una vez localizada la información (epígrafe *PUESTA SUBACUÁTICA*) el docente solicita respuesta a diferentes preguntas con distintas dificultades de acuerdo a las posibilidades lectoras de los niños ("*¿Cuántos huevos ponen los sapos y las ranas?*", "*¿Dónde ponen los huevos los sapos y las ranas?*", "*¿De qué color son los huevos de sapos y ranas?*"). Las preguntas se puedan responder en función de diferentes índices: por la imagen, por información literal, por índices tomados de una palabra conocida.

Tal como lo hacen los lectores autónomos, el docente propicia situaciones en las que los niños se enfrenten a los textos coordinando diversas informaciones en un proceso de anticipaciones, verificaciones y auto correcciones permanentes.

Lectura de textos informativos con tomas de notas

El maestro lee textos de información que no han sido escritos especialmente para niños

Cuando presenta la obra elegida, el docente informa dónde localizó el libro y los motivos de su elección. Muestra la tapa y lee los datos. Por ejemplo:

"Buscando información sobre animales que nacen de huevos encontré en la biblioteca de la escuela este libro. Es de la Nueva Enciclopedia Visual de Clarín, y se titula 'Peces'. Leí en el índice y encontré HUEVOS DE PEZ, indicado en la página 42, entonces busqué esta página y efectivamente sí, hay información sobre los huevos de los peces. Empecé a leer y me llamó mucho la atención la cantidad de huevos que ponen, les leo, quieren?"

Durante la lectura el maestro puede detenerse y realizar comentarios sobre algunas expresiones y reponer información extratextual. Dado que muchos de los textos informativos se caracterizan por tener títulos y subtítulos, texto/s principal/es y epígrafes, imágenes con rótulos dispuestos en la página con diversa espacialización (es decir no es un texto continuo a modo de los cuentos) no es necesario que el maestro lea el texto de principio a fin como cuando lee literatura, sino que puede leer el cuerpo del texto o texto principal y/o algunos epígrafes explicitando dónde va a leer. Este tipo de texto tiene organizaciones discursivas diferentes a los textos literarios que habilitan modalidades de lectura diferentes (exploratoria, detenida, parte por parte, intensiva...). De esta forma el docente se muestra como lector adulto que adapta la manera de leer al tipo de texto, al propósito de la lectura y para aquellos a quienes lee.

Durante las situaciones de lectura mediada el maestro puede proponer a los niños que tomen nota -de la mejor manera que puedan- de aquello que quieren registrar para luego comentar con sus compañeros.

Luego de leer el docente promueve un intercambio, solicita a sus alumnos que expresen qué comprendieron de lo que escucharon. Se trata de explicitar y explicar interpretaciones y ponerlas en relación con la de compañeros. El maestro también puede dar sus interpretaciones y es quien promueve volver al texto para confirmar, relacionar o rechazar las interpretaciones.

De la misma manera, el maestro propone poner en común las notas tomadas y discutir las formas de registrar según la información, por ejemplo cuadros comparativos (animales que nacen de huevos y animales que no nacen de huevos, o animales ovíparos y animales vivíparos); toma de notas con uso o no de flechas, diagramas, esquemas; el registro por palabras, frases o el punteo de partes importantes.

Asimismo, el maestro puede proponer a los niños realizar una toma de notas de manera colectiva. De esta forma se discute con la totalidad del grupo qué información es pertinente registrar, y de qué manera.

En otras oportunidades los niños toman notas en el cuaderno. En estas situaciones, los alumnos no sólo están aprendiendo qué letras poner y en qué orden "para que diga lo que quieren que diga", sino también las restricciones del género, en este caso, la toma de notas.

Los niños leen por sí mismos textos de información

Cuando los niños exploran materiales para localizar una información específica tienen oportunidades para adquirir prácticas sociales de lectura que se aprenden en la medida que se ejercen. Por ejemplo, durante estas situaciones los niños aprenden a adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto lo que permite saltar partes del material que se supone que no tienen la información buscada. También, al frecuentar textos informativos, conocen la existencia de índices o tablas de contenido que facilitan la búsqueda de la información.

Al mismo tiempo que los niños se apropian de las prácticas sociales de lectura se espera que también avancen en la adquisición del sistema de escritura. Las situaciones de lectura deben propiciar momentos en que los niños avancen como lectores que elaboran hipótesis cada vez más ajustadas tomando en cuenta indicios provistos por los textos. Durante el desarrollo de estas situaciones es importante la intervención docente para que a los niños les resulte posible elaborar anticipaciones que corroboren con los textos. En este sentido es necesario que el docente garantice ciertas condiciones. Por ejemplo, en algunos casos, ofrece información verbal sobre lo que está escrito para que los chicos no queden solos frente a las letras. También pone a disposición de todos los niños variadas fuentes de información –como los nombres, los días de la semana, las fechas de los cumpleaños- para que sea posible establecer comparaciones. Presenta los textos tal como circulan en la sociedad, fuera de la escuela, porque considera que tanto los textos completos como sus contextos son fuente de información útil para que los niños puedan atribuir significado a lo escrito.

Por ejemplo:

El docente organiza parejas de niños con niveles próximos de lectura y les solicita que busquen en el texto aquello que el maestro ha informado que está escrito a través de su lectura. Por ejemplo: distribuye la fotocopia de la tabla de contenidos de una enciclopedia (ver anexo)⁹ que los niños ya conocen y les indica que identifiquen el título “Huevos extraordinarios” porque allí encontrarán información sobre los distintos tamaños de los huevos.

Para los niños con lectura muy próxima a la convencional, le ofrece toda la tabla de contenidos. Para otros, circunscribe el sector de lectura:

⁹ Nueva Enciclopedia Visual Clarín (1993), *Pájaros*, Dorling Kindersley, Buenos Aires. Argentina

- Si los niños todavía no leen convencionalmente pero ya tienen en cuenta muchos valores sonoros de las letras, recorta el sector de lectura en los siguientes títulos: "Huevos de zancudas y marinas", "Huevos de aves terrestres", "Huevos extraordinarios". El docente aporta contexto verbal para localizar el título "Huevos extraordinarios". Al ser similares en sus segmentos iniciales, los títulos podrían promover discusiones interesantes sobre la escritura. Por ejemplo, la primera palabra de cada título es igual ("Huevos") y la última palabra de cada título finaliza con la misma letra. El desafío consiste en localizar dónde dice "Huevos" en cada título. Apelar a la comparación de escrituras es fundamental ya que existe un criterio compartido por los niños y construido a propósito de sus interacciones en diversas situaciones: "para que diga lo mismo tiene que tener las mismas". Además –y dado un uso sistemático durante la secuencia- la palabra "Huevos" puede tornarse en un referente de escritura estable para los niños y resultar fácil su localización. Una vez identificadas las partes iguales de cada enunciado, el desafío consistirá en identificar lo que no es igual, es decir, localizar "extraordinarios" poniendo en juego otros saberes ("*extraordinarios empieza como...*", "*les voy a escribir una palabra que empieza como extraordinario...*") Seleccionar el material de acuerdo a estos criterios (similitudes cuantitativas y cualitativas) puede constituirse en problemas de lectura para sus alumnos y representar un gran desafío para ellos.
- Si aún no tienen en cuenta los índices cualitativos del texto recorta otro sector de lectura: "Huevos extraordinarios", "Incubación", "Cómo atraer pájaros". Aporta contexto verbal e invita a localizar dónde dice "Huevos extraordinarios". En este caso los tres títulos son diferentes en extensión (cantidad de segmentos), lo que promueve un análisis cuantitativo que permita descartar aquel título que es más corto al buscado. Al circunscribirse luego en dos títulos ("Huevos extraordinarios" y "Cómo atraer pájaros") puede dar lugar a intercambios interesantes que favorezcan la discusión sobre las letras.

Una vez localizado el título, el docente recurre al texto fuente y lee en voz alta la página correspondiente.

3. Exposiciones orales

El maestro expone acerca del tema de estudio

Durante estas situaciones de lectura el docente prepara una "clase expositiva". Para ello planifica el texto a comunicar de manera de cuidar la progresión de la información, acompañar la exposición con imágenes, esquemas, diagramas o cuadros y lectura de fragmentos de textos o referencia a los mismos a partir de autores y títulos de libros. Cuida especialmente que durante su exposición la audiencia se interese y comprenda lo expresado. La exposición no dura más de 4 ó 5 minutos. A medida que el maestro reitera durante el desarrollo de la secuencia las situaciones en que se escucha una exposición, éstas pueden durar un tiempo mayor. Es preciso que el docente, en su presentación, enuncie el tema sobre el que disertará y luego se apegue al mismo evitando digresiones que podrían confundir al auditorio. Para ello puede valerse de apuntes, tal como lo hacen los disertantes en situaciones de comunicar sobre un tema.

Durante la exposición, los niños aprenden paulatinamente a comportarse como auditorio, es decir, sostener una escucha atenta, interesada, de manera organizada (internamente), discutiendo o acordando con lo que se escucha, preparando preguntas sobre lo que no se entiende, registrando información que se considera relevante o que requiere de mayor explicación y será solicitada al expositor una vez que finalice su presentación.

Es importante que el maestro dé continuidad a estas situaciones, lo que permitirá que los niños aprendan estos comportamientos. Asimismo no resulta necesario que las exposiciones sean de larga duración, sino que el maestro puede realizar presentaciones orales breves, siempre cuidando la explicitación del tema, el orden en su desarrollo y procurando hacer un cierre que sintetice los contenidos expresados a fin de favorecer la interpretación de quienes lo escucharon. Del mismo modo que en las situaciones de lectura, el maestro invita a los niños a tomar nota. Resulta conveniente que el registro de información de una exposición oral sea de manera individual, pues posicionados los niños como oyentes no es favorable que, simultáneamente, discutan con un compañero qué de lo escuchado se registra y cómo. Para ello, una vez finalizada la exposición y los intercambios y/o preguntas sobre el tema, el maestro puede proponer intercambiar la toma de notas, no sólo para recuperar los datos obtenidos

sino también para discutir la relevancia que tienen ciertos datos dentro del tema en estudio y por qué y qué modos de organización de la información pueden resultar más eficientes. Las situaciones de lectura por parte del maestro y por sí mismos pueden alternarse con exposiciones por parte del docente.

Si cuenta con los medios suficientes en la escuela, puede acompañar la exposición con diapositivas que ilustren mediante fotografías, o que contengan gráficos, así como también transcripciones de fragmentos de textos en los que se basa la exposición.

4. Comunicar lo aprendido

El docente puede proponer producir textos escritos u orales sobre los temas estudiados. Si dispone de tiempo didáctico y los niños han profundizado en el tema seleccionado, puede proponer la producción de un *fascículo* de animales que nacen de huevos. La producción de *notas de enciclopedia* para hacer una muestra en la escuela o la elaboración de un *texto informativo* –situación colectiva, por dictado al maestro- para ser leído ante compañeros de otros años, acompañado por palabras que presenten el tema y las acciones realizadas para su estudio pueden ser otras opciones a considerar. La preparación de una *exposición oral* ante un auditorio definido, como por ejemplo niños de otros años o padres de los alumnos, también es una situación muy interesante para que los chicos comuniquen lo que han aprendido durante el desarrollo de esta secuencia. En todos los casos, resulta importante definir el tipo de texto que se va a producir, el contexto de circulación y los destinatarios.

Bibliografía

- Castedo, M. "Saber leer o leer para saber", en: Castedo, M.; Siro, A. y Molinari, C (1999): *Enseñar y aprender a leer*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- Castedo, M; Molinari, C; Torres, M; Siro, A. (2001) *Propuestas para el aula – Material para docentes – Lengua – Nivel Inicial*. Programa Nacional de Innovaciones Educativas – Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

http://www.me.gov.ar/curriform/pub_ppea_ninicial.html

- Castedo, M; Molinari, C; Torres, M; Siro, A. (2001) *Propuestas para el aula – Material para docentes – Lengua –Primer ciclo*. Programa Nacional de Innovaciones Educativas – Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- http://www.me.gov.ar/curriform/pub_ppea_egb1.html
- Castedo, M; Molinari, C; Torres, M; Siro, A. (2001) *Propuestas para el aula – Material para docentes – Lengua –EGB 2*. Programa Nacional de Innovaciones Educativas – Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires. http://www.me.gov.ar/curriform/pub_ppea_egb2.html
- Lerner, D.; Levy, H.; y Lobello, S. (1999): *Lengua. Documento de Trabajo Nº 5. Tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar*. Dirección de Currículum – Secretaría de Educación de la Municipalidad de Buenos Aires. En www.buenosaires.gov.ar
- Molinari, M. C. y Siro, A. (2004) *Un proyecto didáctico para leer y escribir en contextos de estudio. Experiencias en aulas multigrado rural*. Fundación Pérez Companc - Bunge y Born
- Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección de Currículum. *Actualización Curricular. Lengua*. Documentos de Trabajo Nº 2 y 4, 1996 – 1997.
- <http://www.buenosaires.gov.ar>
- Siro, A. “Materiales de lectura en la biblioteca del aula”, en: Castedo, M.; Siro, A. y Molinari, C (1999): *Enseñar y aprender a leer*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.