

2026

4.^o
grado

¡Vamos!
a escribir!

Propuestas de producción

Material para docentes

Buenos Aires
aprende

Ministerio de Educación



BA Buenos
Aires
Ciudad

Jefe de Gobierno

Jorge Macri

Ministra de Educación

Mercedes Miguel

Jefa de Gabinete

Lorena Aguirregomezcorta

Subsecretario de Planeamiento e Innovación Educativa

Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretaria de Gestión del Aprendizaje

Inés Cruzalegui

Subsecretario de Gestión Administrativa

Ignacio José Curti

Subsecretario de Tecnología Educativa

Ignacio Manuel Sanguinetti

**Directora de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad
y Equidad Educativa**

Samanta Bonelli

Directora General de Educación de Gestión Estatal

Nancy Sorfo

Directora General de Educación de Gestión Privada

Nora Ruth Lima

Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa (SSPIE)

Directora General de Escuela de Maestros

Viviana Edith Dalla Zorza

Gerenta Operativa de Innovación y Contenidos Educativos

Mariela B. Caputo

Coordinación: Vanesa De Mier.

Colaboradoras: Agustina Miranda, Rocío Navarro, Carla Lo Gioco.

Equipo Editorial de Materiales y Contenidos Digitales (GOICE)

Coordinación general: Silvia Saucedo.

Coordinación de diseño: Alejandra Mosconi. **Asistencia editorial:** Leticia Lobato.

Edición: Marcos Alfonzo. **Corrección de estilo:** María Teresa Villaveirán Altavista.

Diseño de tapas: Equipo de diseño. **Diseño de interior:** María Laura Raptis.

Diseño gráfico y diagramación: Patricia Peralta.

ISBN: en trámite.

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente. Se prohíbe la reproducción de este material para venta u otros fines comerciales.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación / Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa, 2026.
Carlos H. Perette 750 - C1104BLJ - Retiro - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2026 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados. Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Material de distribución gratuita. Prohibida su venta.

4.^o
grado

¡Vamos!
a escribir!

Propuestas de producción



Material para docentes

Índice interactivo

Orientaciones para el trabajo con secuencias de producción escrita	7
Introducción	7
Objetivos del material	7
Los procesos de producción escrita: aportes teóricos	8
¿Cómo están organizadas las secuencias?	11
Orientaciones generales para ayudar en la escritura	12
La metacognición en el proceso de escritura de textos	14
Cuadro organizador de las secuencias	16
Modalidades de trabajo	16
Acompañar trayectorias diversas en la escritura	17
Un recorrido para enseñar a escribir	19
Secuencia 1. Una historia sobre vos	20
Propósito didáctico	20
Contenidos	20
Organización de la secuencia	21
Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente	21
Secuencia 2. Un recuerdo inolvidable	26
Propósito didáctico	26
Contenidos	26
Organización de la secuencia	27
Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente	27
Secuencia 3. Un cuento maravilloso	30
Contenidos	30
Organización de la secuencia	31
Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente	31
Secuencia 4. Un cuento en obra	35
Contenidos	35
Organización de la secuencia	36
Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente	36

Secuencia 5. Exploradores del conocimiento. Primera parte	40
Propósito didáctico	40
Contenidos del diseño curricular abordados en la secuencia	40
Organización de la secuencia	41
Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente	41
Secuencia 6. Exploradores del conocimiento. Segunda parte	43
Propósito didáctico	43
Contenidos del diseño curricular abordados en la secuencia	43
Organización de la secuencia	44
Desarrollo de la secuencia y andamiaje	44
Secuencia 7. ¿Sabías que...?	47
Propósito didáctico	47
Contenidos del diseño curricular abordados en la secuencia	47
Organización de la secuencia	48
Desarrollo de la secuencia y andamiaje	48
Secuencia 8. Noticias de nuestra escuela	50
Propósito didáctico	50
Contenidos	50
Organización de la secuencia	51
Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente	51
Secuencia 9. Cuentos que van y vienen	54
Propósito didáctico	54
Contenidos	54
Organización de la secuencia	55
Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente	55
Secuencia 10. Soy investigador	57
Propósito didáctico	57
Contenidos	57
Organización de la secuencia	58
Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente	58
A modo de cierre	61

Orientaciones para el trabajo con secuencias de producción escrita

Introducción

El [Diseño curricular de nivel primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires \(2024\)](#) establece que el eje de **Producción escrita** contempla los aprendizajes vinculados con la producción de diversos tipos de textos, literarios y no literarios, con temáticas cada vez más complejas o de mayor extensión. Este eje pone el foco en los **procesos involucrados en la escritura**, así como en el cuidado de la organización de las ideas, la cohesión y la coherencia textual.

En este marco, el presente material fue diseñado para acompañar a los docentes de cuarto grado en la enseñanza de la escritura, entendida no como un acto espontáneo ni meramente individual, sino como un proceso complejo, progresivo y enseñable que requiere planificación, acompañamiento y reflexión sistemática.

Las propuestas que integran este libro, además, conciben la escritura como una práctica social situada, que se aprende en el uso, la revisión y la conversación sobre lo escrito; así como en la reflexión acerca de las decisiones que se toman al producir un texto.

Asimismo, para que este trabajo tenga continuidad y permita observar avances en el proceso de escritura, se sugiere implementar las secuencias de manera **sistemática** a lo largo del año escolar. Una frecuencia posible es dedicar al menos **dos módulos semanales de trabajo con la escritura**, que permitan sostener el proceso completo de planificación, producción, revisión y reflexión sobre los textos.

En cuanto al tiempo de desarrollo, cada secuencia puede extenderse aproximadamente entre **dos y cuatro semanas**, según el tipo de texto, el grado de complejidad de la propuesta y las características del grupo. Algunas secuencias requieren más tiempo porque incluyen instancias de escritura colectiva, trabajo en grupos o producciones más extensas, mientras que otras pueden resolverse en menos encuentros.

Es importante remarcar que estas estimaciones son orientativas: el docente podrá ajustar el ritmo de trabajo según las necesidades de los alumnos, priorizando siempre que el proceso de escritura pueda desarrollarse con el tiempo necesario para planificar, escribir, revisar y reescribir.

Objetivos del material

Este material tiene como objetivo general favorecer el desarrollo de escritores cada vez más autónomos y conscientes de su propio proceso de escritura. En particular, se propone:

- Comprender la escritura como un proceso que incluye planificación, textualización y revisión.
- Desarrollar estrategias para planificar, escribir y revisar textos de manera progresiva.
- Promover la autorregulación y la reflexión sobre el propio proceso de escritura.
- Escribir textos con distintos propósitos comunicativos y para diversos destinatarios.
- Integrar lectura y escritura en torno a una variedad de géneros discursivos.

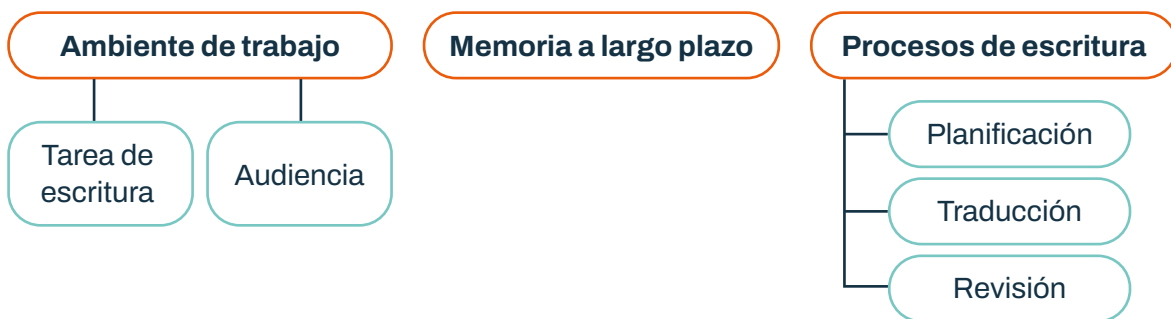
Los procesos de producción escrita: aportes teóricos

Desde la psicolingüística y la psicología cognitiva se considera a la escritura como una actividad muy compleja, que requiere la articulación de múltiples habilidades y subprocesos cognitivos. Algunos de ellos se automatizan durante los primeros años de escolaridad, mientras que otros continúan desarrollándose a lo largo de toda la trayectoria escolar. Por este motivo, escribir no puede entenderse únicamente como el resultado final de un texto, sino como un proceso que se construye en forma progresiva.

En los primeros modelos explicativos de la escritura, se pensaba este proceso como una secuencia lineal de etapas: primero se planificaba, luego se escribía y, finalmente, se corregía o reescribía el texto. En estos enfoques, cada etapa se cerraba antes de pasar a la siguiente y no se contemplaba la posibilidad de volver atrás para modificar decisiones previas.

A partir de las décadas de 1980 y 1990, los aportes de la psicología cognitiva y la psicolingüística propusieron un cambio sustancial en esta concepción. Investigadores como Hayes y Flower demostraron que la escritura es un proceso cognitivo *recursivo*, en el que las distintas tareas implicadas no se suceden de manera rígida, sino que interactúan constantemente. Un escritor puede planificar, escribir un fragmento, revisarlo, volver a planificar y continuar escribiendo en un movimiento continuo de ida y vuelta entre el pensamiento y el texto.

Desde esta perspectiva, se distinguen **tres componentes esenciales** que interactúan durante la producción escrita: el ambiente de trabajo, la memoria a largo plazo y los procesos cognitivos de la escritura.



Fuente: Sánchez, E., García Pérez, J. R., & Rosales Pardo, J. (2010). *La lectura en el aula. ¿Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer?*: Editorial Graó.

El **ambiente de trabajo** refiere a las condiciones externas que enmarcan la tarea de escritura. Incluye el contexto en el que se escribe y las situaciones retóricas que lo definen: el tema, el destinatario y el propósito comunicativo. No es lo mismo escribir para informar que para

narrar, ni escribir para un compañero que para un lector desconocido. Estas variables influyen de manera directa en las decisiones que el escritor toma a lo largo del proceso.

La **memoria a largo plazo** almacena los conocimientos previos del escritor: información sobre el tema, saberes lingüísticos, conocimiento de los géneros textuales y experiencias previas de escritura. Para producir un texto adecuado, el escritor debe recuperar, seleccionar, reorganizar y adaptar estos conocimientos en función del contexto y los objetivos planteados.

Por su parte, el **proceso cognitivo de la escritura** comprende tres subprocesos principales: la planificación, la traducción o puesta en texto y la revisión.

La **planificación** implica generar ideas, seleccionar las más relevantes, organizarlas y establecer criterios que luego permitirán evaluar si el texto cumple con los objetivos propuestos.

La **traducción** consiste en transformar esas ideas en lenguaje escrito, seleccionando palabras y estructuras sintácticas adecuadas.

La **revisión** supone volver sobre lo escrito para analizarlo, corregirlo y mejorarlo, tanto en relación con el contenido como con la forma.

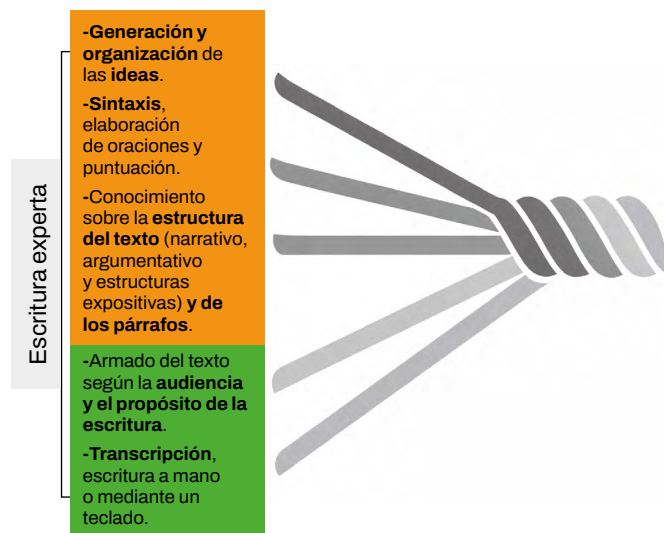
Un aporte relevante a este modelo es el de Fernando Cuetos Vega, quien plantea que dentro del proceso de escritura también intervienen habilidades de nivel más bajo, como la recuperación de las **representaciones ortográficas** de las palabras y los **programas motores** necesarios para el trazado de las letras. Estos procesos, aunque menos visibles, resultan fundamentales: cuando no están automatizados, demandan una gran cantidad de recursos cognitivos y dificultan el desarrollo de los procesos de nivel superior.

En el marco del aprendizaje de la escritura, diversos investigadores han señalado que, durante el aprendizaje, no todos los escritores producen textos del mismo modo. Scardamalia y Bereiter distinguen entre dos tipos de producciones: las propias de escritores novatos, caracterizadas por el “decir el conocimiento”, y las de escritores más experimentados, que logran “transformar el conocimiento”.¹

Los escritores novatos tienden a escribir lo que saben de manera poco organizada, sin planificar ni jerarquizar ideas, y realizan revisiones superficiales. En cambio, los escritores expertos reconsideran la información, la reorganizan y la adaptan a su audiencia y propósito, introduciendo decisiones retóricas más complejas.

1 Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Infancia y Aprendizaje*, (58), 43 -64.

Una explicación de estas diferencias se vincula con el grado de automatización de las habilidades de nivel inferior. Cuando los alumnos aún deben concentrarse en cómo escribir las palabras, en el trazado de las letras o en la ortografía, gran parte de su capacidad cognitiva se destina a esos aspectos, lo que limita la planificación, la coherencia y la revisión profunda del texto. El llamado “modelo de la cuerda de la escritura” permite comprender esta interacción.



Fuente: Adaptación de Sedita, J. (2019). *The Writing Rope: The Strands That Are Woven Into Skilled Writing*. Rowley, MA: Keys to Literacy.

En una de sus hebras se ubican los procesos de nivel superior, como la generación y organización de ideas, el procesamiento sintáctico y el conocimiento de la estructura de los textos. En la otra, se encuentran las habilidades de transcripción, vinculadas a la escritura de palabras y al gesto motor. Ambas hebras se desarrollan de manera simultánea y se fortalecen mutuamente.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la escritura en la escuela requiere atender de manera sistemática a todos los procesos implicados. Resulta fundamental que las habilidades de transcripción sean objeto de enseñanza explícita, para que los alumnos puedan automatizarlas y liberar recursos cognitivos que les permitan planificar, escribir y revisar textos cada vez más complejos. Al mismo tiempo, es necesario ofrecer situaciones de escritura que hagan visible el proceso y favorezcan el desarrollo progresivo de la autonomía como escritores.

Concebir la escritura como un proceso cognitivo complejo implica asumir que **no se aprende a escribir de una vez ni de manera espontánea**. Los distintos subprocesos que intervienen, la planificación, la textualización y la revisión, requieren ser enseñados de **forma explícita y sostenida**, con intervenciones que permitan a los alumnos apropiarse progresivamente de las estrategias necesarias para escribir.

Desde este enfoque, la enseñanza de la escritura en la escuela no puede limitarse a la producción de textos terminados, sino que debe crear condiciones didácticas que hagan visible el proceso, ofrezcan apoyos ajustados y habiliten instancias de reflexión sobre lo que se escribe y cómo se escribe. El **andamiaje docente** cumple aquí un rol central, al modelar decisiones, orientar la revisión y favorecer la autonomía gradual de los alumnos.

Las secuencias que componen este material organizan la enseñanza en momentos diferenciados, que permiten planificar, escribir, revisar, reescribir y reflexionar sobre el propio proceso. A través de textos literarios y no literarios, con distintos propósitos comunicativos y grados de complejidad, se busca que los alumnos desarrollen habilidades de escritura cada vez más complejas, atendiendo a la diversidad de trayectorias presentes en el aula.

De este modo, la propuesta articula los aportes teóricos sobre la escritura con decisiones didácticas concretas, orientadas a garantizar que todos los alumnos puedan participar de prácticas de escritura significativas y reconocerse progresivamente como escritores.

¿Cómo están organizadas las secuencias?

Todas las secuencias de este material comparten una misma estructura didáctica. Cada una se organiza en **cinco momentos** que se repiten a lo largo de las propuestas, aunque con distintos grados de andamiaje según el tipo de texto y el momento del recorrido.

Esta organización busca ofrecer previsibilidad a los alumnos, favorecer la apropiación del proceso de escritura y permitir al docente focalizar la intervención en cada instancia.

Momento	Propósito didáctico	Actividades
1. Lectura modelo	Activar conocimientos previos y reconocer el propósito comunicativo del texto. Analizar los recursos del texto modelo y hacerlos explícitos.	Lectura de un texto modelo (del libro <i>Yo amo aprender en 4.º</i> , o seleccionado e incluido en la secuencia). Conversación guiada por el docente o entre pares.
2. Planificar el texto	Generar ideas, organizar información y fijar propósitos antes de escribir.	Lluvia de ideas, cuadros de planificación, mapas conceptuales, esquemas narrativos.
3. Escribir el primer borrador	Poner en juego la traducción de ideas al lenguaje escrito con apoyos.	Escritura individual, de a pares o colectiva.
4. Revisar y mejorar	Aprender a releer con un propósito: claridad, cohesión, ortografía, adecuación.	Revisión guiada (lista de cotejo), lectura en pares, corrección con colores o símbolos.
5. Compartir y reflexionar	Cierre metacognitivo: reconocer avances y estrategias útiles.	Puesta en común oral o escrita. Preguntas guía: “¿Qué me ayudó a escribir mejor? ¿Qué cambiaría la próxima vez?”.

A lo largo del libro, estos momentos se mantienen, pero el nivel de ayuda y autonomía varía progresivamente.

En el libro destinado a los estudiantes el proceso está acompañado por **íconos visuales que identifican las acciones de planificar, escribir, revisar y reflexionar sobre el propio proceso de escritura**. Estos recursos buscan ayudar a que los alumnos reconozcan en

qué momento del proceso se encuentran y tomen mayor conciencia de las estrategias que ponen en juego al escribir. De este modo, los íconos funcionan como un apoyo visual que hace más explícito el proceso de producción escrita y favorece el desarrollo progresivo de la autorregulación.

Orientaciones generales para ayudar en la escritura

A lo largo de todas las secuencias, el rol del docente es clave para **hacer visible el proceso de escritura** y acompañar a los alumnos en cada uno de sus momentos. Estas orientaciones buscan ofrecer criterios comunes de intervención que pueden adaptarse según el grupo, el tipo de texto y el grado de autonomía de los chicos.

1. Hacer explícito el propósito de escritura.

Antes de escribir, es fundamental que los alumnos sepan **qué van a escribir, para quién y para qué**. El docente puede ayudar a clarificar estas decisiones a través de preguntas como:

- ¿Qué tipo de texto vamos a escribir?
- ¿Quién lo va a leer?
- ¿Qué queremos que el lector entienda, sienta o aprenda?

Nombrar el propósito comunicativo permite que los alumnos tomen decisiones más ajustadas durante la escritura y la revisión.

2. Acompañar la planificación.

La planificación no consiste en “tener todo decidido”, sino en **contar con un mapa inicial** que ayude a empezar. En este momento, el andamiaje docente puede centrarse en:

- Proponer organizadores gráficos (cuadros, mapas, listas, esquemas).
- Ayudar a seleccionar ideas relevantes y descartar las que no lo son.
- Ordenar temporal o lógicamente la información.
- Recuperar la estructura del texto trabajado (en la lectura modelo y en los textos compartidos en clase).

Es importante que el docente intervenga con preguntas, ejemplos orales y reformulaciones que los ayuden a avanzar. En algunos casos, la escritura puede ser del docente (los estudiantes “le dictan” al docente qué es lo que quieren escribir). Esto es importante para quienes todavía no puedan hacerlo por sí mismos. La noción propia de andamiaje implica el *traspaso progresivo* de la responsabilidad a los estudiantes cuando están preparados para hacerlo, por lo que es importante tener presente qué apoyos necesitan y cuándo no.

3. Sostener la escritura del primer borrador.

Durante la escritura del borrador el foco está en “poner las ideas” en palabras. Algunas intervenciones posibles son:

- Recordar que el borrador no es la versión final.
- Ofrecer frases de inicio, conectores o estructuras posibles para ayudar.
- Circular por el aula escuchando, leyendo fragmentos y haciendo preguntas breves:
 - ¿Qué querés contar ahora?
 - ¿Eso pasó antes o después?
 - ¿Cómo se sentía el personaje en ese momento?

Cuando el grupo lo requiere, el docente puede modelar brevemente la escritura de una oración en el pizarrón, explicando qué decisiones toma al escribir.

4. Enseñar a revisar con un propósito.

Revisar no es solo corregir errores sino **volver al texto para mejorarlo**. Para que los alumnos puedan hacerlo, necesitan criterios claros y focalizados.

En todas las secuencias se propone revisar a partir de preguntas o listas breves que orientan la mirada hacia aspectos específicos, por ejemplo:

- ¿Se entiende lo que pasó?
- ¿Las ideas están ordenadas?
- ¿Aparecen las partes del texto?
- ¿Las palabras ayudan a entender mejor?

Es recomendable trabajar la revisión **por etapas**, priorizando primero el significado global del texto y luego, en un segundo momento, aspectos normativos como la ortografía o la puntuación.

5. Favorecer la interacción entre pares.

La lectura y la devolución entre compañeros permite que los alumnos tomen distancia de su propio texto y descubran aspectos que no habían advertido.

El docente puede orientar este intercambio:

- Indicando qué se espera escuchar al leer el texto del otro.
- Proponiendo devoluciones breves y específicas (algo que se entiende bien y algo que podría mejorar).
- Recordando que se trata de ayudar a mejorar el texto, no de juzgarlo.

Estas instancias fortalecen la reflexión sobre la escritura y amplían el repertorio de estrategias de los alumnos, al mismo tiempo que favorece el aprendizaje colaborativo.

6. Reescribir a partir de las correcciones y devoluciones.

La revisión cobra sentido cuando conduce a la **reescritura del texto**. Reescribir implica tomar decisiones a partir de las observaciones realizadas, incorporar correcciones y mejorar el texto en función de los criterios trabajados.

En este material, la reescritura se propone como una instancia necesaria del proceso, en la que los alumnos:

- **Agregan información para aclarar ideas.**
- Reordenan partes del texto.
- Cambian palabras o expresiones para mejorar la comprensión.
- Incorporan correcciones ortográficas y de puntuación.

El rol del docente en este momento consiste en ayudar a **priorizar qué aspectos revisar**, evitando que los alumnos intenten corregir todo al mismo tiempo. No todas las observaciones deben transformarse en cambios: aprender a decidir qué modificar y qué conservar también forma parte del aprendizaje como escritores.

La reescritura puede realizarse de manera individual, en parejas o con apoyo docente, y culmina en una **nueva versión del texto**, entendida como un avance respecto del borrador inicial.

7. Ajustar el nivel de ayuda según el momento y el grupo.

No todos los alumnos necesitan la misma ayuda ni en el mismo momento. A lo largo del material, el andamiaje varía:

- En algunas secuencias, la planificación es muy guiada; en otras, más abierta.
- Algunas producciones son individuales; otras, en parejas o en grupos.
- El docente puede intervenir de manera más directa al inicio del recorrido y retirarse progresivamente.

El objetivo es avanzar hacia una **mayor autonomía**, sin dejar de ofrecer apoyos cuando son necesarios.

La metacognición en el proceso de escritura de textos

Aprender a escribir no consiste únicamente en producir textos cada vez más extensos o correctos, sino también en **aprender a pensar sobre lo que se hace cuando se escribe**. Esta capacidad de reflexión sobre el propio proceso se conoce como *metacognición* y resulta central para el desarrollo de escritores cada vez más autónomos.

Desde el enfoque cognitivo, la metacognición permite que los alumnos reconozcan:

- qué estrategias utilizan al escribir,
- en qué momentos necesitan ayuda,
- qué aspectos del proceso les resultan más fáciles o más difíciles,
- y qué podrían hacer de otra manera en una próxima escritura.

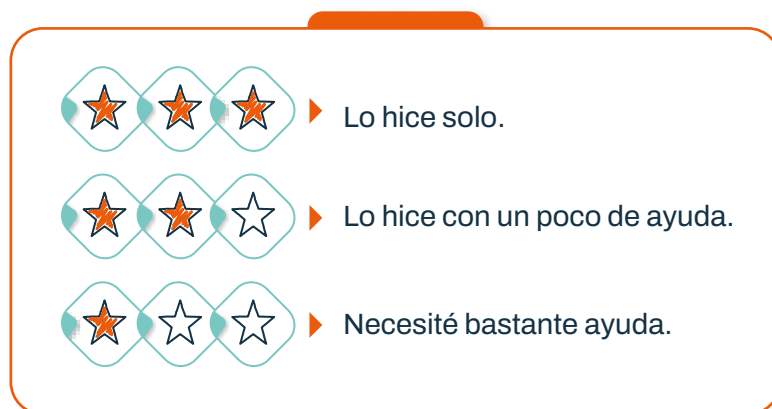
Incorporar instancias metacognitivas de manera sistemática favorece la autorregulación y ayuda a que los aprendizajes no queden ligados a una única situación o tipo de texto.

Metacognición y escritura: ¿qué se propone en este material?

En todas las secuencias del libro se incluyen momentos específicos destinados a **mirar el propio proceso de escritura**, tanto de manera individual como compartida. Estas instancias no apuntan a evaluar el producto final, sino a que los alumnos puedan reconocer los pasos que siguieron para escribir, identificar qué apoyos les resultaron útiles, tomar conciencia de sus avances como escritores y anticipar qué necesitarían mejorar en futuras producciones.

La reflexión se propone siempre al cierre de la secuencia o luego de la revisión, cuando los alumnos ya han transitado el proceso completo y cuentan con una experiencia concreta sobre la cual pensar.

Una de las estrategias centrales de este material es la instancia en la que los estudiantes analizan y evalúan su propio desempeño en distintos momentos del proceso de escritura, pintando la cantidad de estrellas según determinadas categorías:



Este recurso no funciona como un instrumento de calificación, sino como una herramienta de **autoobservación** que permite a los alumnos:

- Registrar el nivel de ayuda que necesitaron.
- Reconocer progresos a lo largo del tiempo.
- Poner en palabras sus dificultades sin que eso implique un juicio negativo.

Para el docente, esta herramienta ofrece información valiosa para ajustar las intervenciones y planificar futuros andamiajes.

Para que estas actividades adquieran valor pedagógico es importante que el docente acompañe estas instancias con preguntas abiertas que ayuden a profundizar la reflexión, por ejemplo: “¿Qué parte del trabajo te resultó más fácil? ¿En qué momento necesitaste más ayuda? ¿Qué te ayudó a ordenar tus ideas? ¿Qué cambiarías si volvieras a escribir este texto?”.

Estas preguntas pueden realizarse de forma oral, en pequeños grupos o de manera escrita, según las características del grupo y el tiempo disponible.

Construir una mirada progresiva sobre la escritura

A lo largo del libro, las propuestas metacognitivas se sostienen y se complejizan. De este modo, los alumnos no solo reflexionan sobre una producción puntual, sino que comienzan a construir una **mirada más estable sobre sí mismos como escritores**.

Esta perspectiva favorece la confianza, la autonomía y la disposición a revisar y mejorar los textos, entendiendo la escritura como un proceso en permanente construcción.

Cuadro organizador de las secuencias

A continuación, se muestran los tipos y propósitos de cada secuencia, así como el producto final que realizarán los alumnos en cada una.

N.º	Secuencia	Tipo textual / propósito	Producto final
1	Una historia sobre vos	Experiencia personal	Relato personal (viñetas)
2	Un recuerdo inolvidable	Experiencia personal	Relato personal avanzando en la estructura clásica del texto narrativo
3	Un cuento maravilloso	Narrativo ficcional Cuento maravilloso	Cuento corto en grupos
4	Un cuento en obra	Teatro	Obra corta en grupos
5	Exploradores del conocimiento - Primera parte	Informativo / explicativo	Texto informativo grupal
6	Exploradores del conocimiento - Segunda parte	Informativo / explicativo	Texto informativo individual
7	¿Sabías que...?	Informativo / explicativo	Ficha informativa para mural individual
8	Noticias de nuestra escuela	Noticia / crónica breve	Gacetilla escolar individual
9	Cuentos que van y vienen	Narrativo ficcional	Antología de cuentos individuales
10	¡Soy investigador!	Texto informativo	Texto informativo individual

Modalidades de trabajo

A lo largo del material se proponen distintas modalidades de trabajo, que se combinan y alternan según el momento del proceso de escritura, el tipo de texto y el nivel de autonomía de los alumnos. Estas modalidades buscan favorecer tanto la producción escrita como la reflexión compartida.

a. Trabajo individual: Se utiliza principalmente en los momentos de **escritura del borrador**, revisión personal y reflexión metacognitiva. Permite que cada alumno tome decisiones propias, avance a su ritmo y se reconozca como autor de su texto.

- b. Trabajo en parejas:** Se propone especialmente en instancias de **lectura, revisión y devolución entre pares**. Favorece la escucha atenta, la explicación de ideas y la mejora del texto a partir de la mirada del otro.
- c. Trabajo en pequeños grupos:** Se utiliza en actividades de **análisis de textos, planificación compartida o escritura colectiva**, como en el caso de cuentos, obras teatrales o textos informativos. Permite distribuir tareas, discutir decisiones y construir un texto común.
- d. Puesta en común:** Aparece en los momentos de **lectura modelo, análisis de producciones y cierre de las secuencias**. Tiene como propósito compartir ideas, explicitar criterios de escritura y construir acuerdos sobre los textos trabajados.
- e. Escritura colectiva modelada por el docente:** En algunas secuencias, el docente propone escribir junto con el grupo, modelando decisiones propias del proceso de escritura: cómo empezar un texto, cómo reorganizar una idea o cómo mejorar una oración. Esta modalidad funciona como andamiaje y se retira progresivamente.

Estas modalidades no se presentan de forma aislada, sino que se **articulan dentro de cada secuencia**, permitiendo que los alumnos alternen momentos de trabajo personal con instancias de intercambio y construcción conjunta.

Acompañar trayectorias diversas en la escritura

En las aulas conviven alumnos con recorridos, experiencias y oportunidades de acceso a la escritura muy diferentes. Algunos escriben con fluidez y seguridad; otros todavía necesitan apoyos sostenidos para producir textos escritos. Estas diferencias pueden entenderse como un punto de partida para pensar intervenciones didácticas que garanticen el acceso de todos a los aprendizajes fundamentales.

Tal como señala el diseño curricular de nivel primario de la Ciudad de Buenos Aires, la escuela debe ofrecer un **horizonte de igualdad que no convalide la desigualdad**. Esto implica que el trabajo con la diversidad no se resuelve con propuestas distintas para alumnos distintos, sino con propuestas didácticas capaces de alojar múltiples recorridos dentro de un mismo marco común. Y en este sentido, el rol docente se vuelve fundamental.

En algunos grupos, o para algunos alumnos, la escritura puede resultar especialmente desafiante. Esto puede manifestarse de distintas maneras:

- Dificultad para empezar a escribir.
- Textos muy breves o incompletos.
- Escritura que se detiene frente a la corrección.
- Dependencia constante del adulto para avanzar.

Frente a estas situaciones, el material propone **ajustar el nivel de andamiaje**, sin modificar los propósitos ni los contenidos de enseñanza.

Algunas intervenciones posibles son:

- **Aumentar los apoyos en la planificación**, ofreciendo cuadros más guiados, ejemplos concretos o planificación colectiva previa.
- **Habilitar la escritura con ayudas**, como frases de inicio, bancos de palabras o conectores visibles en el aula.
- **Modelar el proceso de escritura**, escribiendo junto con el grupo y verbalizando las decisiones que se toman.
- **Priorizar el significado global del texto** (la estructura textual), postergando la corrección normativa.
- **Valorar los avances**, aunque sean pequeños, y hacerlos explícitos para los alumnos.

Estas estrategias permiten que los chicos participen de las propuestas de escritura sin quedar excluidos del proceso.

El objetivo no es que los alumnos dependan permanentemente de los apoyos, sino que puedan apropiarse en forma progresiva de las estrategias y avanzar hacia una mayor autonomía como escritores.

A lo largo de las secuencias, los apoyos se ajustan, se sostienen o se retiran según las necesidades del grupo, lo que permite que cada alumno avance desde su punto de partida, dentro de un recorrido común.

Cuando el foco necesita estar en el sistema de escritura

En algunos casos, los alumnos aún se encuentran en proceso de aprendizaje y apropiación del sistema de escritura. En estas situaciones, la dificultad no se vincula principalmente con la planificación, la textualización o la revisión, sino con la posibilidad misma de escribir palabras y oraciones de manera autónoma.

Cuando esto sucede, resulta necesario articular las propuestas de este material con otros dispositivos de enseñanza específicos, que aborden de forma sistemática el funcionamiento del sistema de escritura.

En este sentido, la Ciudad de Buenos Aires ofrece el material **¡Vamos a leer y a escribir! Palabras, oraciones y textos**, una intervención destinada a enseñar a los chicos a escribir, con foco en la reflexión sobre el sistema de escritura y en su aprendizaje progresivo.

Este material puede utilizarse de manera complementaria, ya sea:

- como intervención paralela para algunos alumnos,
- como propuesta focalizada en determinados momentos del año,
- o como apoyo específico cuando se detecta que el principal obstáculo para escribir está en el dominio del sistema y no en la organización del texto.

Articular ambos materiales permite sostener las expectativas de aprendizaje, y garantiza que todos los alumnos puedan acceder, en distintos tiempos, a las propuestas de producción textual.

Un recorrido para enseñar a escribir

Este material propone un recorrido de enseñanza de la escritura que concibe a los alumnos como escritores en formación, capaces de planificar, escribir, revisar y reflexionar sobre sus propios textos, con distintos niveles de ayuda y autonomía.

A lo largo de las secuencias, se aborda la producción de **textos literarios** y **no literarios**, con distintos propósitos comunicativos y grados de complejidad, de modo que los alumnos puedan apropiarse de las características de los géneros y desarrollar habilidades para la escritura de diversos textos.

Las secuencias ofrecen un marco común y previsible, que permite sostener la enseñanza del proceso de escritura sin perder de vista la diversidad de trayectorias presentes en el aula. El andamiaje docente, la interacción entre pares y las instancias metacognitivas constituyen herramientas centrales para garantizar que todos los chicos puedan participar de propuestas de producción de textos.

En este recorrido, escribir no se presenta como una habilidad que se adquiere “de una vez y para siempre”, sino como una práctica que se construye progresivamente, a partir de la experiencia, la reflexión y la intervención pedagógica. De este modo, la escuela se afirma como un espacio donde todos los alumnos tienen derecho a aprender a escribir y a reconocerse como autores de sus propios textos.

Secuencia 1. Una historia sobre vos

Propósito didáctico

Esta secuencia propone la producción de un relato autobiográfico breve, a partir de un recuerdo personal, con el objetivo de que los alumnos reconozcan y utilicen la estructura narrativa básica (inicio, conflicto y final).

A lo largo de la secuencia, se busca que los chicos:

- Comprendan una historia breve a partir de una secuencia de imágenes.
- Identifiquen qué le sucede a un personaje y cómo cambian sus emociones a lo largo de la historia.
- Reconozcan las partes básicas de un relato: introducción, conflicto y desenlace.
- Planifiquen su propia escritura antes de producir el texto.
- Revisen su relato para mejorar la claridad y el orden de lo narrado.

La secuencia presenta un alto nivel de andamiaje, especialmente en la planificación y la revisión, propio de un primer acercamiento al trabajo sistemático de producción escrita. En este sentido, cada actividad busca ofrecer apoyos concretos que permitan a los alumnos avanzar paso a paso en la construcción del relato, desde la comprensión de una historia hasta la producción de un texto propio.

Contenidos

Lectura

- Lectura de poesías, historietas y cuentos seleccionados para el nivel.
- Historietas: uso de onomatopeyas y aspectos gráficos que inciden en la historia o en la caracterización de los personajes.

Producción

- Planificación de los textos a partir del propósito y del destinatario:
 - Generación de ideas a partir de conversaciones, investigaciones, lluvia de ideas.
 - Organización de la información sobre el tema en una estructura discursiva.
 - Incorporación de vocabulario extraído de textos escuchados o leídos.
- Composición de las primeras versiones atendiendo a las particularidades del género y a la consigna.
- Narraciones ficticiales (cuentos) y no ficticiales (relatos de experiencias personales, fragmentos de diarios personales), atendiendo al orden temporal y causal de las acciones, y a la organización (introducción, nudo o conflicto y desenlace).

- Revisión del texto de forma colaborativa o en parejas: coherencia, cohesión, vocabulario, voz narrativa, recursos literarios, uso de conectores y pronombres, y convenciones ortográficas.

Oralidad

- Intercambios posteriores a la lectura para reflexionar sobre el contenido, la estructura, el género y los recursos literarios empleados.

Organización de la secuencia

- Modalidad de trabajo:
 - Conversaciones colectivas para el análisis de las imágenes y de la historia modelo.
 - Producción escrita individual del relato autobiográfico.
 - Intercambio en parejas para la revisión del texto.
- Producto final: relato autobiográfico ilustrado, producido de manera individual.

Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente

Empezamos leyendo

La secuencia se inicia con la observación de una serie de viñetas que narran una situación cotidiana. El trabajo con imágenes permite que todos los alumnos accedan a la historia y la comprendan antes de escribir.

El docente propone una conversación guiada a partir de las preguntas del cuadernillo.

Durante el intercambio, es importante:

- Recuperar las acciones del personaje (sin dejar de lado las emociones).
- Señalar los momentos en los que la situación cambia.
- Ayudar a los chicos a expresar con palabras lo que observan en las imágenes.

Puede ser necesario volver sobre alguna viñeta para aclarar ideas o profundizar en lo que le sucede al personaje.

En algunos casos, los alumnos pueden limitarse a describir lo que ven en cada imagen. En esos momentos, la intervención docente puede orientar la conversación hacia la construcción de la historia: qué pasó primero, qué ocurrió después y qué cambió en la situación.

Reconocimiento de la estructura de la historia

Luego de la conversación, se propone dividir la historia en **introducción, nudo o conflicto y desenlace**. Este momento apunta a que los alumnos organicen la información y comprendan la estructura canónica del relato de experiencia personal.

El docente puede:

- Nombrar explícitamente cada parte mientras retoma lo dicho por los chicos.
- Ayudar a sintetizar cuando las oraciones resultan demasiado extensas.
- Señalar si una idea corresponde a otra parte de la historia.

Si aparecen dificultades, es posible resolver colectivamente un ejemplo antes de que los alumnos completen el cuadro de manera individual o brindar andamiaje de escritura por parte del docente en el pizarrón. También puede ser útil volver a mirar las imágenes y preguntar: ¿en cuál empieza la historia?, ¿en cuál aparece el problema?, ¿en cuál se resuelve?

Contamos la historia

Antes de escribir sobre sí mismos, se propone que los estudiantes narren la historia del personaje. Esta actividad busca trabajar la oralidad y la conciencia narrativa, ofreciendo a los alumnos un primer “ensayo” de relato antes de la escritura.

Los estudiantes cuentan la historia utilizando algunas frases ofrecidas en el cuadernillo que funcionan como apoyo para organizar el relato. Es importante aclarar que estas frases funcionan como una ayuda para comenzar a contar la historia, pero no deben entenderse como modelos obligatorios.

Durante este momento, el docente acompaña:

- recordando la importancia de ponerle un nombre al personaje,
- ayudando a mantener el orden de los hechos,
- invitando a agregar alguna referencia a cómo se siente el personaje.

Es posible que algunos relatos sean breves o incompletos; en esos casos, conviene intervenir con preguntas que impulsen a ampliar la narración.

En algunos casos, también puede resultar útil pedir a los alumnos que expliquen por qué creen que el personaje se siente de determinada manera o qué creen que podría pasar a continuación. Este tipo de intervenciones ayuda a ampliar la conversación y a construir una comprensión más completa de la historia. Por ejemplo, el docente puede preguntar qué ocurrió después, cómo reaccionó el personaje o qué parte de la historia consideran más importante.

Planificar tu historia

En el segundo momento de la secuencia, los estudiantes planifican su propio relato. La propuesta de listar distintos tipos de recuerdos busca facilitar la elección y evitar que queden “bloqueados” frente a la consigna.

El docente acompaña este proceso ayudando a:

- elegir un recuerdo acotado,

- identificar qué ocurrió y cómo se sintieron,
- reconocer cuál fue el momento más importante de la historia.

El cuadro de **introducción, nudo o conflicto y desenlace** permite ordenar las ideas antes de escribir y andamia la planificación mediante preguntas que sirven como una herramienta de apoyo para la posterior escritura.

El tiempo destinado a la planificación resulta fundamental para que los alumnos puedan contar con un trabajo previo que les permita organizar lo que quieren decir antes de comenzar a escribir. De este modo, la planificación ayuda a reducir la carga cognitiva que implica escribir y favorece que los alumnos puedan concentrarse en cómo expresar la historia. Podemos animar a que los estudiantes escriban con el mayor detalle posible aquello que deberían incluir en cada una de las partes.

Tu relato ilustrado

La producción del primer borrador se apoya en los dibujos y en la planificación previa. Los dibujos funcionan como una guía para sostener el hilo de la narración.

El docente puede intervenir:

- recordando que cada escena representa una parte de la historia,
- preguntando qué sucede primero, después y al final,
- ayudando a relacionar imagen y texto cuando no coinciden.

En algunos casos, puede ser necesario releer junto con el alumno lo que escribió para verificar si la escena y la oración expresan la misma idea o si conviene agregar alguna información para que la historia se entienda mejor. En algunos casos, los alumnos pueden comenzar dibujando y luego escribir a partir de esas imágenes; en otros, pueden alternar entre dibujo y escritura. Ambas formas de trabajo pueden resultar productivas.

Revisar tu historia

La revisión, en esta primera secuencia, se propone como un intercambio con un compañero. Este momento apunta a que los alumnos tomen distancia de su texto y puedan mejorarlo, pero también a fortalecer el trabajo colaborativo.

El docente explica cómo usar la grilla y acompaña el intercambio, recordando que las preguntas de la grilla orientan la revisión.

Luego de esta primera revisión en parejas, cada estudiante escribirá una **nueva versión de su texto incorporando las sugerencias**. En este momento, el docente puede circular por el aula para ayudar a interpretar las preguntas de la grilla o para orientar a los alumnos cuando las sugerencias entre compañeros resulten poco claras.

También es importante recordarles que no todas las sugerencias deben incorporarse necesariamente, sino que pueden decidir cuáles los ayudan a mejorar su historia.

Así escribí mi historia

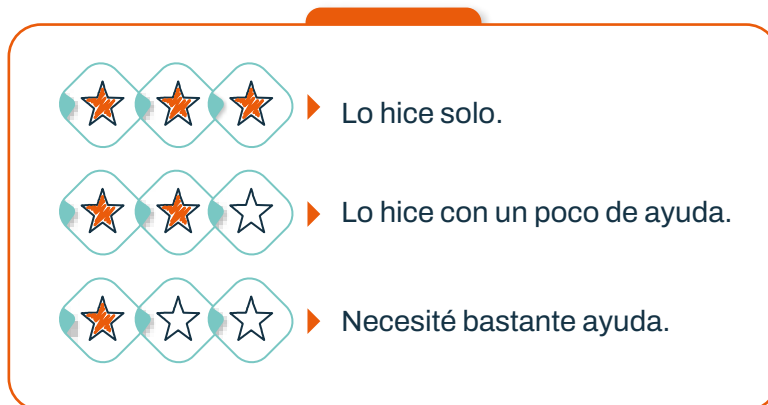
En el cierre de la secuencia se propone una **instancia de reflexión metacognitiva**, en la que los alumnos revisan cómo fue su proceso de escritura.

El docente presenta la actividad explicando que deberán **pensar en su propio trabajo y pintar las estrellas según el grado de ayuda que necesitaron en cada etapa**. Es importante aclarar que **no se trata de una evaluación ni de una nota**, sino de una forma de reconocer el propio recorrido como escritores.

En este marco, la actividad retoma todas las consignas que los estudiantes fueron desarrollando a lo largo de la secuencia:

- elegir un recuerdo para contar;
- ordenar la historia en inicio, conflicto y final;
- dibujar las tres escenas;
- mostrar emociones en los personajes;
- escribir las oraciones debajo de las escenas;
- explicar la historia a un compañero.

Luego, para cada uno de estos aspectos, se invita a que los estudiantes pinten la cantidad de estrellas que representen el nivel de ayuda que necesitaron para cada una de ellas:



Durante la actividad, el docente puede:

- leer cada ítem en voz alta y asegurarse de que todos comprendan a qué se refiere;
- dar ejemplos breves de qué significaría "necesitar ayuda" en cada caso;
- acompañar a los alumnos que tengan dificultades para decidir, sin sugerir respuestas.

Una vez completada la actividad, se puede abrir un breve espacio de intercambio en el que algunos alumnos compartan qué partes les resultaron más fáciles y cuáles más difíciles.

El cierre con la frase **"Hoy me di cuenta de que..."** permite recuperar lo aprendido y valorar el proceso recorrido. También ofrece una oportunidad para que los alumnos comiencen a poner en palabras algunas reflexiones sobre cómo escribieron su historia y qué aprendieron durante la actividad.

Por último, se propone exponer los relatos en un mural del aula para compartir las producciones. Esta instancia permite que los textos circulen entre los compañeros, que los alumnos puedan leer las historias de otros y reconocer que lo que escribieron tiene lectores reales. De este modo, la escritura deja de quedar solo en el cuaderno y pasa a convertirse en una producción que se comparte con otros, lo que refuerza la idea de que los textos se escriben para ser leídos.

Secuencia 2. Un recuerdo inolvidable

Propósito didáctico

Esta secuencia propone la producción de un relato autobiográfico más extenso y sin ayuda de las imágenes, organizado en varios párrafos. Se propone la escritura a partir de un recuerdo personal que haya implicado un cambio, un aprendizaje o una emoción intensa.

El objetivo es que los alumnos:

- Comprendan un texto narrativo literario breve.
- Reconozcan la estructura narrativa y su desarrollo en mayor extensión.
- Planifiquen su escritura utilizando un organizador gráfico más complejo.
- Produzcan un texto escrito individual, con mayor grado de autonomía que en la secuencia anterior.
- Revisen su borrador atendiendo a la claridad, el orden de los hechos y la expresión de emociones.

Contenidos

Lectura

- Lectura en voz alta.
- Lectura de narraciones: identificación de la forma en que está contada la historia; el conflicto; la relación de causa-consecuencia entre eventos y planes de los personajes; descripciones, motivaciones y transformaciones de los personajes; personajes en la narración, voz narrativa, rasgos de autor o subgénero.

Producción

- Planificación de los textos a partir del propósito y del destinatario:
 - Generación de ideas a partir de conversaciones, investigaciones, lluvia de ideas.
 - Organización de la información sobre el tema en una estructura discursiva.
 - Incorporación de vocabulario extraído de textos escuchados o leídos.
- Producción de borrador atendiendo a las particularidades del género y a la consigna.
- Uso de mecanismos de cohesión, como conectores y pronombres.
- Revisión del texto narrativo a partir de criterios específicos.

Oralidad

- Intercambios posteriores a la lectura para reflexionar sobre el contenido, la estructura, el género y los recursos literarios empleados.

Organización de la secuencia

- Modalidad de trabajo:
 - Lectura y análisis colectivo del texto modelo.
 - Planificación y producción escrita individual del relato autobiográfico.
 - Lectura en parejas como instancia de revisión y mejora del borrador.
- Producto final: relato autobiográfico individual, organizado en párrafos, revisado y reescrito por el propio alumno.

Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente

Empezamos leyendo

La secuencia comienza con la lectura del texto *El día en que entendí las palabras*. Se trata de un relato que permite trabajar la idea de un recuerdo que marca un antes y un después.

El docente acompaña la lectura:

- Asegurando la comprensión global del texto.
- Deteniéndose en el momento clave en el que la protagonista comprende el significado de las palabras.
- Recuperando cómo cambia su manera de ver el mundo a partir de ese hecho.

En este intercambio puede resultar útil detenerse también en las emociones de la protagonista y en cómo el descubrimiento modifica su forma de comprender lo que la rodea. Esto ayuda a que los alumnos adviertan que el recuerdo narrado no es solo una sucesión de hechos, sino también una experiencia significativa.

El trabajo con imágenes posterior permite volver sobre los momentos principales del relato y organizar la historia de manera visual, lo que facilita la comprensión del orden en que suceden los acontecimientos. Durante este momento, el docente puede volver a leer brevemente algunos fragmentos del texto para ayudar a ubicar cada escena dentro de la historia.

Identificación de la estructura narrativa

Una vez ordenados los hechos, los alumnos identifican introducción, conflicto y desenlace. Este trabajo permite profundizar lo iniciado en la secuencia anterior, ahora con un texto más extenso. Mientras que en la secuencia 1 esta estructura se reconocía a partir de una historia breve organizada en viñetas, aquí los alumnos la identifican dentro de un relato continuo.

El docente puede:

- Retomar fragmentos del texto para justificar cada parte.
- Ayudar a sintetizar cuando aparecen respuestas demasiado descriptivas.
- Señalar que el conflicto no es solo un problema, sino el momento en que algo cambia. Esta

aclaración suele ser necesaria porque muchos alumnos tienden a identificar el conflicto únicamente con situaciones negativas, cuando en los relatos autobiográficos también puede tratarse de un descubrimiento, un aprendizaje o un momento importante.

Planificar tu historia: un mapa para mi recuerdo

La planificación se realiza a través del “mapa del recuerdo”, que propone dividir la historia en seis ideas o momentos. Este organizador busca que los alumnos planifiquen también la extensión del texto y piensen cada párrafo antes de escribir.

Durante este momento, el docente acompaña:

- Ayudando a elegir un recuerdo que permita desarrollar varias ideas.
- Orientando el orden temporal de los hechos.
- Recordando que cada isla del mapa puede transformarse luego en un párrafo.

La planificación mediante el mapa permite que los alumnos anticipen qué van a contar en cada momento de la historia. De este modo, cuando comienzan a escribir ya cuentan con una organización previa que facilita la redacción del texto. Este paso resulta clave para evitar relatos desordenados o demasiado breves.

Escribir tu borrador

La escritura del borrador se realiza de manera individual, apoyándose en el mapa y en las sugerencias para cada parte de la historia. Estas frases sugeridas pueden acompañar la articulación entre párrafos del texto y, a su vez, ayudar a ordenar la historia para los lectores. Al igual que en la secuencia 1, estas frases funcionan como una ayuda para organizar el relato, pero no deben entenderse como modelos obligatorios.

El docente recorre el aula:

- Verificando que los alumnos sigan el orden planificado.
- Ayudando a sostener el foco en el conflicto y en las emociones de los personajes.
- Interviniendo con preguntas cuando el relato se vuelve confuso o incompleto.

Preguntas como *¿qué ocurrió después?*, *¿por qué fue importante ese momento?* o *¿cómo te sentiste en esa situación?* pueden ayudar a que los alumnos amplíen o aclaren lo que están contando.

No se espera un texto definitivo en esta instancia, sino una primera versión completa.

Revisar tu historia: las lupas del escritor

La revisión se propone como una relectura atenta del propio texto, guiada por las tres “lupas”. Cada una de ellas focaliza en una parte específica de la estructura narrativa.

El docente acompaña este momento:

- Recordando que revisar es mejorar, no volver a empezar.
- Ayudando a relacionar las preguntas con el mapa previo.
- Señalando cuándo una parte necesita más información o claridad.

Esta instancia permite que los alumnos comiencen a desarrollar una mirada más reflexiva sobre sus propios textos y que aprendan a releer lo escrito con el propósito de mejorarlo.

Lectura en parejas y reescritura

La lectura en parejas permite que los alumnos escuchen su propio texto en la voz de otro. Esta instancia no modifica el carácter individual de la producción, sino que funciona como apoyo para la mejora.

El docente enfatiza:

- La importancia de hacer devoluciones respetuosas y concretas.
- Que cada alumno decidirá qué sugerencias incorporar.

Escuchar el propio texto leído por un compañero suele facilitar la detección de repeticiones, partes poco claras o momentos de la historia que necesitan más explicación.

Luego de esta instancia, cada alumno ajusta su borrador y escribe una nueva versión de su historia.

Así escribí mi anécdota

A diferencia de la secuencia anterior, esta actividad metacognitiva pone el foco en la escritura de un texto más extenso y en la revisión con criterios específicos. En esta secuencia, se retoma especialmente la planificación a través del mapa del recuerdo, la escritura de un texto más extenso y la revisión con la “lupa triple del escritor”. El docente acompaña la actividad recordando brevemente el sentido de cada ítem y promoviendo que los alumnos se remitan a situaciones concretas vividas durante el proceso. De este modo, la actividad permite que los alumnos reconozcan qué estrategias utilizaron al escribir y cuáles les resultaron más útiles durante el proceso.

El cierre se completa con el **ticket de salida**, que invita a responder por escrito a la pregunta: *¿Qué es lo más importante que aprendí mientras escribía mi historia?* Esta consigna permite recuperar los aprendizajes realizados y reforzar la idea de que escribir implica planificar, escribir, revisar y volver a escribir.

Secuencia 3. Un cuento maravilloso

Propósito didáctico

Esta secuencia propone la producción de un cuento maravilloso escrito en forma grupal, a partir de la lectura y el análisis de un cuento clásico del género que se propone en el libro *Yo amo aprender* de 4.º grado. Es importante tener en cuenta que ese capítulo debe abordarse de manera previa a la producción escrita que se propone en esta secuencia.

El objetivo es que los alumnos:

- Comprendan en profundidad un cuento maravilloso, identificando sus personajes, conflictos y transformaciones (ya abordado en *Yo amo aprender*).
- Reconozcan los rasgos propios del género.
- Planifiquen colectivamente un texto narrativo extenso.
- Produzcan un cuento organizado en párrafos, respetando la estructura narrativa y las convenciones del género.
- Revisen el texto grupal atendiendo tanto al contenido como a aspectos de la escritura.

A diferencia de las secuencias anteriores, en las que la producción era individual y autobiográfica, en esta propuesta se introduce un nuevo género narrativo y se promueve la escritura colectiva. La secuencia profundiza el trabajo iniciado en las anteriores, incorporando una mayor complejidad en la organización del texto narrativo y favoreciendo el trabajo en grupo para planificar, discutir y sostener el desarrollo de una historia más extensa.

Contenidos

Lectura

- Lectura en voz alta.
- Lectura de narraciones: identificación de la forma en que está contada la historia; el conflicto; la relación de causa-consecuencia entre eventos y planes de los personajes; descripciones, motivaciones y transformaciones de los personajes; personajes en la narración, voz narrativa, rasgos de autor o subgénero.

Producción

- Planificación de los textos a partir del propósito y del destinatario:
 - Generación de ideas a partir de conversaciones, investigaciones, lluvia de ideas.
 - Organización de la información sobre el tema en una estructura discursiva.
 - Incorporación de vocabulario extraído de textos escuchados o leídos.

- Producción de borrador atendiendo a las particularidades del género y a la consigna.
- Uso de mecanismos de cohesión, como conectores y pronombres.
- Revisión del texto narrativo a partir de criterios específicos.

Oralidad

- Intercambios posteriores a la lectura para reflexionar sobre el contenido, la estructura, el género y los recursos literarios empleados.

Organización de la secuencia

- Modalidad de trabajo:
 - Lectura y análisis colectivo del cuento modelo.
 - Trabajo en grupos de cuatro integrantes para la planificación y producción escrita grupal del cuento maravilloso.
 - Intercambio entre grupos para la revisión del texto.
- Producto final: cuento maravilloso escrito en grupo, revisado y reescrito colectivamente.

Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente

Empezamos leyendo

La secuencia comienza con la relectura completa de *La Bella y la Bestia*. El trabajo en grupos permite que los alumnos vuelvan sobre el texto con un propósito claro: identificar personajes, escenarios, objetos mágicos y el conflicto central.

El docente acompaña:

- Recordando información clave cuando es necesario.
- Ayudando a localizar en el texto fragmentos que justifiquen las respuestas.
- Señalando la evolución de los personajes y las transformaciones que se producen a lo largo de la historia.

Durante este momento, también puede resultar útil invitar a los alumnos a explicar por qué creen que ciertos personajes actúan de determinada manera o qué cambios se producen entre el inicio y el final del cuento.

Análisis de personajes y organización de los hechos

La caracterización de los personajes y el ordenamiento de los momentos principales permiten a los alumnos comprender cómo se construye el conflicto y cómo avanza la narración.

El docente puede intervenir:

- Ayudando a diferenciar protagonistas, villanos y ayudantes.
- Señalando que los personajes pueden cambiar a lo largo de la historia.
- Orientando el orden cronológico cuando aparecen confusiones.

En los cuentos maravillosos, estos cambios suelen presentarse en forma de pruebas, transformaciones o aprendizajes que atraviesan los personajes. En *La Bella y la Bestia*, por ejemplo, la transformación final del personaje muestra cómo estos cambios pueden modificar el destino de la historia.

Las preguntas abiertas y las conversaciones colectivas apuntan a profundizar la comprensión y a promover interpretaciones fundamentadas en el texto.

Exploramos los rasgos del cuento maravilloso

El trabajo con las características del género permite que los alumnos reconozcan qué elementos aparecen con frecuencia en los cuentos maravillosos (como las fórmulas de inicio, los objetos mágicos o las transformaciones) y comiencen a utilizarlos como recursos al momento de escribir sus propias historias.

El docente acompaña:

- Retomando ejemplos concretos del texto leído.
- Vinculando los rasgos con otros cuentos conocidos.
- Ayudando a diferenciar qué elementos son centrales y cuáles secundarios.

También puede señalarse la presencia de fórmulas de inicio típicas del género, como “Había una vez...”, que introducen el mundo del cuento maravilloso y sitúan al lector en un tiempo y espacio propios de estas historias.

Este momento también puede servir para recuperar cuentos tradicionales que los alumnos conozcan y reconocer si en ellos aparecen elementos similares, como objetos mágicos, personajes extraordinarios o fórmulas de inicio.

Planificar un cuento maravilloso

La planificación se realiza de manera grupal, a partir de los cuadros que aparecen en el cuadernillo del alumno, que orientan la creación del protagonista, el problema o desafío que aparece en la historia, el escenario, el objeto mágico, el conflicto y la resolución. Estos cuadros funcionan como una guía para que los estudiantes puedan planificar los elementos centrales del relato y organizar las ideas antes de comenzar la escritura.

Durante este momento, el docente recorre los grupos:

- Asegurando que cada grupo tenga ideas claras y coherentes, que se correspondan con la estructura canónica de los cuentos y respeten las características trabajadas del cuento maravilloso.

- Ayudando a planificar cómo se desarrollará la historia.
- Orientando cuando aparecen conflictos dentro del grupo sobre qué ideas elegir.

En algunos casos, puede ser necesario ayudar a sintetizar las ideas para que la historia pueda desarrollarse con claridad. También puede ser útil retomar con los alumnos algunos rasgos propios del cuento maravilloso trabajados en las actividades anteriores, para verificar que estén presentes en la planificación.

Esta instancia resulta clave para sostener la coherencia del texto final. La planificación colectiva también permite que todos los integrantes del grupo acuerden el rumbo de la historia antes de comenzar a escribir.

Escribir nuestro cuento maravilloso

La escritura del cuento se realiza en grupos a partir de la planificación previa. Cada grupo retoma las decisiones tomadas en la instancia de planificación y comienza a desarrollar la historia, procurando que los distintos elementos definidos (personajes, escenario, problema, objeto mágico y resolución) se integren en una narración coherente.

La organización en párrafos permite desarrollar los distintos momentos de la historia y facilita la lectura del relato, además de ayudar al grupo a organizar el proceso de escritura. La distribución de roles dentro del grupo puede variar según las decisiones de cada equipo (quién escribe, quién dicta, quién lee), siempre que todos participen del proceso.

El docente interviene:

- Ayudando a mantener la estructura narrativa.
- Señalando incoherencias o saltos en la historia.
- Recordando las características del género cuando el relato se aleja del mundo maravilloso.

También puede ser útil sugerir que el grupo relea lo que va escribiendo para verificar que la historia conserve el sentido y que las distintas partes se relacionen entre sí.

No se espera un texto final en esta instancia, sino una primera versión completa.

Revisar nuestro cuento

La revisión se realiza a partir de las lupas del escritor y del intercambio entre grupos. La lectura en voz alta del cuento permite advertir con mayor facilidad si alguna parte resulta confusa, si los hechos no se entienden con claridad o si la historia presenta saltos en su desarrollo.

El docente enfatiza:

- La importancia de hacer devoluciones respetuosas y específicas, orientando las respuestas si fuera necesario, entendiendo que el análisis de los textos de los otros grupos también funciona como un aprendizaje en sí mismo sobre el proceso de producción escrita.
- Que las sugerencias de otros grupos sirven para mejorar el texto, pero las decisiones finales son del grupo autor.

El análisis de los textos de otros grupos también funciona como una oportunidad para reflexionar sobre diferentes formas de resolver una misma propuesta de escritura.

Luego de recibir las devoluciones, cada grupo realiza las mejoras necesarias en su cuento.

El espejo del escritor y cierre

El espejo del escritor propone una instancia de reflexión metacognitiva en la que los alumnos revisan sus decisiones como escritores de un cuento maravilloso y reconocen avances y aspectos a seguir trabajando.

En este momento, el docente invita a los alumnos a completar las tres frases del cuadernillo, explicando que cada una apunta a un aspecto distinto del proceso:

- **Reconocer logros:** identificar algo que consideran que les salió especialmente bien en el cuento (una descripción, una escena, un personaje, una idea mágica).
- **Reconocer mejoras:** señalar algún cambio realizado durante la revisión y explicar por qué lo hicieron.
- **Proyectar aprendizajes:** anticipar qué les gustaría seguir probando o aprendiendo en futuras producciones narrativas.

Es importante que el docente promueva que las respuestas se apoyen en ejemplos concretos del texto y que la reflexión recupere el trabajo colectivo, valorando los acuerdos y decisiones tomadas en grupo.

Este cierre permite recuperar el proceso de escritura colectiva realizado por los grupos, reconocer las decisiones que tomaron al construir la historia y reflexionar sobre los recursos del cuento maravilloso que lograron utilizar. De este modo, se refuerza la idea de que escribir implica probar, revisar y mejorar los textos a partir de la práctica.

Secuencia 4. Un cuento en obra

Propósito didáctico

Esta secuencia propone transformar un cuento maravilloso conocido en una obra de teatro, a partir de la lectura atenta de *La Bella y la Bestia* y del reconocimiento de las características propias del texto dramático. De este modo, se retoma el cuento trabajado en la secuencia anterior para abordarlo desde un nuevo género y explorar otras formas de narrar una misma historia.

El objetivo es que los alumnos:

- Reconozcan las diferencias entre un texto narrativo y uno teatral.
- Identifiquen diálogos, escenas y acotaciones.
- Adapten una historia conocida a un nuevo formato y a un destinatario específico (niños de sala de 5).
- Planifiquen y escriban escenas teatrales de manera grupal.
- Revisen y reescriban sus escenas a partir de la lectura en voz alta y el ensayo.

Contenidos

Lectura

- Lectura en voz alta.
- Lectura de narraciones: identificación de la forma en que está contada la historia; el conflicto; la relación de causa-consecuencia entre eventos y planes de los personajes; descripciones, motivaciones y transformaciones de los personajes; personajes en la narración, voz narrativa, rasgos de autor o subgénero.

Producción

- Planificación de los textos a partir del propósito y del destinatario:
 - Generación de ideas a partir de conversaciones, investigaciones, lluvia de ideas.
 - Organización de la información sobre el tema en una estructura discursiva.
 - Incorporación de vocabulario extraído de textos escuchados o leídos.
- Escritura de diálogos encabezados por un breve marco narrativo atendiendo a la alternancia de habla entre interlocutores; la coherencia entre las emisiones; el uso de la raya de diálogo como marca para indicar la intervención de cada uno de los interlocutores.
- Producción de borrador atendiendo a las particularidades del género y a la consigna.
- Uso de mecanismos de cohesión, como conectores y pronombres.
- Revisión del texto narrativo a partir de criterios específicos.

Oralidad

- Intercambios posteriores a la lectura para reflexionar sobre el contenido, la estructura, el género y los recursos literarios empleados.

Organización de la secuencia

- Modalidad de trabajo:
 - Lectura y análisis colectivo del cuento.
 - Trabajo grupal para la planificación y escritura de escenas teatrales.
 - Intercambio entre grupos para la revisión y el ensayo.
- Producto final: obra de teatro colectiva, compuesta por escenas escritas por los distintos grupos.

Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente

Leer como actores

La secuencia comienza con una relectura del cuento *La Bella y la Bestia* con un propósito diferente: leer “como actores”. El subrayado de diálogos y la identificación de emociones permite que los alumnos empiecen a pensar el texto en términos de oralidad y actuación.

El docente acompaña:

- Ayudando a diferenciar narración y diálogo.
- Señalando cómo las emociones influyen en la forma de leer un parlamento.
- Invitando a exagerar o marcar gestos durante la lectura compartida.

¿Cómo es una obra de teatro?

A partir de un modelo breve, se presentan las partes fundamentales de una obra teatral. Este momento permite conceptualizar lo que los alumnos ya empezaron a observar en la lectura previa.

El docente refuerza:

- Qué son las escenas.
- Para qué sirven las acotaciones.
- La importancia de que el texto permita “ver” la historia al representarla.

Decidir las escenas de la obra

Antes de escribir, la clase decide entre todos cómo dividir el cuento en escenas. Esta instancia resulta clave para que la obra tenga coherencia.

El docente guía la conversación:

- Ayudando a seleccionar los momentos imprescindibles.
- Ordenando las propuestas en el pizarrón.
- Asegurando que todas las escenas necesarias estén cubiertas por los grupos.

También puede resultar útil numerar las escenas en el pizarrón para que cada grupo sepa exactamente qué parte de la historia le corresponde adaptar.

Este momento también permite que los alumnos adviertan que, al adaptar un cuento a una obra de teatro, es necesario seleccionar los momentos más importantes de la historia, ya que no todos los episodios del relato original pueden representarse en escena.

Organizarse en grupos

Cada grupo planificará y escribirá una o dos escenas de la obra. Es importante que todos los grupos puedan participar y que numeren previamente las escenas para evitar confusiones.

Pensar en el público: sala de 5 años

Antes de comenzar a escribir, los grupos completan el cuadro del cuadernillo que propone pensar en el público destinatario: niños de sala de 5. Esta instancia busca que los alumnos reflexionen sobre cómo adaptar la historia para que resulte clara, interesante y comprensible para chicos más pequeños.

El docente puede orientar la conversación con preguntas como:

- ¿Qué partes de la historia son más importantes para que se entienda?
- ¿Qué palabras conviene usar para que los chicos las comprendan?
- ¿Qué escenas podrían resultar más divertidas o interesantes para ese público?

Este momento permite anticipar decisiones que luego influirán en los diálogos, en la duración de las escenas y en las acciones de los personajes.

Planificar cada escena y ¡a escribir la obra!

El trabajo con cuadros de planificación permite organizar previamente los elementos de cada escena (lugar, personajes, acciones y emociones) antes de comenzar a escribir los diálogos.

Durante la escritura, el docente acompaña:

- Recordando las características del público destinatario e invitando a que los niños tomen en cuenta estos consejos para la escritura de sus escenas.
- Ayudando a simplificar diálogos cuando resultan extensos o complejos.
- Señalando cuándo una acción necesita una acotación para comprenderse mejor.

La escritura es grupal, y se espera que todos los integrantes participen en las decisiones.

Revisar nuestra obra

La revisión se realiza a partir de las lupas del dramaturgo y del ensayo con otros grupos. Leer en voz alta y actuar las escenas permite detectar problemas de comprensión que no siempre aparecen en la lectura silenciosa.

El docente orienta:

- Las devoluciones entre grupos.
- La toma de decisiones sobre qué modificar.
- La reescritura final de las escenas.

Ensayar como actores y la versión final

Luego de la primera versión de las escenas, los grupos realizan una instancia de ensayo. La lectura en voz alta y la representación de las acciones permiten comprobar si los diálogos resultan naturales, si las escenas se comprenden con claridad y si las acotaciones ayudan a imaginar lo que ocurre en escena.

Durante el ensayo, los alumnos pueden probar distintos gestos, movimientos y tonos de voz para explorar cómo podría representarse la escena frente al público. Este momento permite advertir si alguna parte del diálogo resulta confusa, demasiado extensa o difícil de interpretar.

Después de la lectura, cada grupo escucha las devoluciones de sus compañeros y registra por escrito aquellos comentarios que puedan ayudar a mejorar la escena. De este modo, se promueve que los estudiantes vayan ganando autonomía en el proceso de revisión, apoyándose en la mirada de los otros y no únicamente en las intervenciones del docente.

A partir de estas devoluciones, cada grupo realiza los ajustes necesarios y escribe la versión final de su escena.

Cierre: el espejo del dramaturgo

El **espejo del dramaturgo** propone una instancia de reflexión metacognitiva sobre el proceso de escritura y adaptación de un texto narrativo al lenguaje teatral.

En este cierre, el docente invita a los alumnos a completar las frases del cuadernillo, explicando que cada una apunta a un aspecto particular del trabajo realizado:

- **Reflexionar sobre la escritura teatral:** reconocer qué descubrieron al escribir una obra con personajes que hablan, escenas y diálogos.
- **Reflexionar sobre la lectura en voz alta:** identificar qué cambios o ajustes surgieron al leer la obra, prestando atención a la claridad de los diálogos, la comprensión de la escena y la fluidez del texto.
- **Proyectar mejoras:** anticipar qué aspectos les gustaría mejorar o tener en cuenta en futuras producciones teatrales o narrativas.

El docente acompaña este momento promoviendo que las respuestas se basen en situaciones concretas del trabajo realizado y destacando la importancia de la lectura en voz alta como herramienta para revisar y mejorar los textos teatrales.

Este cierre recupera lo aprendido a lo largo de la secuencia y prepara a los alumnos para futuras producciones, consolidando la idea de la escritura como un proceso de reflexión, revisión y mejora continua.

Secuencia 5. Exploradores del conocimiento.

Primera parte

Propósito didáctico

Esta secuencia propone que los estudiantes desarrollen la comprensión y la producción escrita de textos informativos a partir del análisis de un texto modelo y de la escritura guiada de producciones propias.

Los objetivos son:

- Fortalecer la habilidad de identificar las estructuras del texto informativo.
- Identificar y seleccionar información relevante de cada párrafo.
- Organizar la información para producir distintos textos completos coherentes, cada vez con mayor autonomía (resúmenes, textos informativos).
- Revisar las producciones propias o ajenas identificando el uso de los recursos abordados en la secuencia.

Contenidos del diseño curricular abordados en la secuencia

Lectura

- Lectura en voz alta de textos variados y con distintas finalidades.
- Reconocimiento de elementos paratextuales y su relación con el contenido de los textos.
- Identificación de vocabulario nuevo en el contexto de los textos leídos.
- Lectura autónoma de textos seleccionados para encontrar información sobre un tema.
- Búsqueda de definiciones de palabras en diccionarios.

Producción

- Planificación de los textos a partir del propósito y del destinatario.
- Uso de mecanismos de cohesión, como conectores y pronombres.
- Revisión del texto de forma colaborativa o en parejas.
- Descripciones de procesos y de fenómenos: uso del vocabulario adecuado para designar procesos, partes, forma, color y tamaño.
- Escritura autónoma de textos expositivos: redacción de textos atendiendo a la estructura.
- Organización de ideas en párrafos separados por punto aparte.
- Incorporación de conectores propios de cada tipo textual.
- Uso de vocabulario específico sobre el tema.
- Escritura de resúmenes a partir de un texto leído.

Oralidad

- Intercambios posteriores a la lectura para reflexionar sobre el contenido, la estructura, el género y los recursos literarios empleados.
- Expresión coherente y organizada de temas de interés en diferentes situaciones del aula: descripción de fenómenos, uso de ejemplos y de ilustraciones sobre sus ideas, vocabulario variado y pronombres para reemplazar un referente.
- Exposición, dirigida a los compañeros, sobre los aspectos centrales de un tema estudiado.

Organización de la secuencia

- Modalidad de trabajo:
 - Lectura y análisis del texto modelo.
 - identificación de los recursos de escritura.
 - Planificación de un texto propio.
 - Escritura de borrador.
 - Revisión del borrador, reescritura y actividad de metacognición.

Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente

Empezamos leyendo

La secuencia comienza con la lectura de un texto informativo del libro *Yo amo aprender* de 4.º grado, del área de Ciencias Naturales. El propósito de la lectura será identificar la estructura del tipo de texto particular, así como los recursos que en ella se utilizan.

El docente acompaña:

- Explicitando el propósito de la lectura y activando saberes previos.
- Modelando estrategias de comprensión: identificar el tema, reconocer los subtemas, localizar la información más relevante y reconocer la estructura del texto.
- Escribiendo en el pizarrón lo producido en el intercambio oral a partir de las preguntas propuestas en la secuencia.

Análisis de la estructura y recursos

El objetivo es que los estudiantes conozcan y se apropien de distintos recursos propios del texto informativo. Para ello, el docente puede reforzar mediante una segunda lectura del texto:

- El reconocimiento de las estructuras del texto.
- La identificación de las ideas principales de cada párrafo.
- El reconocimiento de los distintos tipos de conectores, su significado y sus posibles usos.

El docente puede, además, proveer apoyos visuales, ejemplos y reformulaciones (de este o de otros textos) con el objetivo de promover que los estudiantes tengan mayor control en el análisis del texto.

Confección de resumen

Se debe introducir de forma explícita la noción de resumen como texto independiente al texto base, que posee una estructura y características propias. Para colaborar con el proceso, el docente puede:

- Modelar cómo seleccionar la información y descartar los datos que no sean pertinentes.
- Organizar el contenido utilizando conectores de cara a la producción propia.

Planificar nuestro propio texto

En esta instancia, la secuencia requiere una investigación autónoma sobre las estaciones del año para luego confeccionar el texto. Para ello, el docente colabora acompañando el proceso de investigación: materiales de consulta (libros de la escuela, páginas web, *Yo amo aprender*), selección de información importante, organización de las ideas en los cuadros, reflexionando sobre el uso de los conectores necesarios para ordenar y jerarquizar esa información.

Escribir juntos

1. Ya en el proceso de textualización, es deseable que el docente circule por el aula y ofrezca una retroalimentación más focalizada al proceso de cada estudiante recordando siempre:
 - Uso de conectores para la organización de la información.
 - Adecuación al destinatario.

Revisar el texto utilizando las lupas del escritor

Para abordar el trabajo de revisión, el docente puede proponer la relectura del texto en voz alta y de forma colectiva. Puede, asimismo, promover una instancia de retroalimentación de parte del resto de los estudiantes. Para este proceso, las Lupas del escritor actúan como herramientas de evaluación del propio proceso de revisión con criterios claros, favoreciendo la autorregulación y la conciencia del proceso de escritura de un texto.

Por último, y a la luz de los aspectos abordados en la revisión, se reescribirá el texto y se producirá la versión definitiva.

Así escribí mi texto

La actividad de metacognición se presenta como una herramienta para que el estudiante reflexione sobre el propio proceso de aprendizaje, reforzando la responsabilidad y la autonomía sobre la tarea abordada. Esta instancia permite que el estudiante identifique aquellos aspectos que se trabajaron a lo largo de toda la secuencia y cuáles resultaron más desafiantes, para qué tareas aún necesita ayuda y cuáles puede realizar de forma autónoma.

Secuencia 6. Exploradores del conocimiento.

Segunda parte

Propósito didáctico

Esta secuencia propone que los alumnos produzcan un texto informativo sobre el rol de los huesos en el movimiento. Para ello, se continúa trabajando sobre la lectura comprensiva, el reconocimiento de las estructuras de este tipo de texto y la selección y organización de las ideas principales. Este trabajo, sin embargo, supone un andamiaje menor que el propuesto para la secuencia anterior, ya que se entiende que es un género abordado previamente. No obstante, se recomienda que el docente pueda realizar un seguimiento focalizado de la trayectoria y el proceso de cada alumno con el objetivo de identificar aquellas tareas que presenten para el niño una mayor dificultad y, en consecuencia, requieran de una guía más robusta.

En esta secuencia, además, se busca que los estudiantes comprendan cómo se organiza el texto informativo, puedan escribirlo de forma clara, organizada, teniendo en cuenta el destinatario y utilizando, sobre todo, el vocabulario específico requerido.

Contenidos del diseño curricular abordados en la secuencia

Lectura

- Lectura en voz alta de textos variados y con distintas finalidades.
- Reconocimiento de elementos paratextuales y su relación con el contenido de los textos.
- Identificación de vocabulario nuevo en el contexto de los textos leídos.
- Lectura autónoma de textos seleccionados para encontrar información sobre un tema.
- Búsqueda de definiciones de palabras en diccionarios.

Producción

- Planificación de los textos a partir del propósito y del destinatario.
- Uso de mecanismos de cohesión, como conectores y pronombres.
- Revisión del texto de forma colaborativa o en parejas.
- Descripciones de procesos y de fenómenos: uso del vocabulario adecuado para designar procesos, partes, forma, color y tamaño.
- Escritura autónoma de textos expositivos: redacción de textos atendiendo a la estructura.
- Organización de ideas en párrafos separados por punto aparte.
- Incorporación de conectores propios de cada tipo textual.
- Uso de vocabulario específico sobre el tema.

Oralidad

- Intercambios posteriores a la lectura para reflexionar sobre el contenido, la estructura, el género y los recursos literarios empleados.
- Expresión coherente y organizada de temas de interés en diferentes situaciones del aula: descripción de fenómenos, uso de ejemplos y de ilustraciones sobre sus ideas, vocabulario variado y pronombres para reemplazar un referente.
- Exposición, dirigida a los compañeros, sobre los aspectos centrales de un tema estudiado.

Organización de la secuencia

- La secuencia ofrece un trabajo articulado en cuatro momentos principales:
 - Lectura de un texto modelo.
 - Análisis de herramientas para confeccionar el texto (recursos, conectores, vocabulario).
 - Planificación de un texto informativo de forma autónoma.
 - Revisión y reescritura.

Desarrollo de la secuencia y andamiaje

Empezamos leyendo

Se espera que el docente pueda presentar el propósito de la lectura y acompañe el proceso de comprensión del texto. Para eso, se espera que se trabaje sobre la activación de conocimientos previos tales como reconocer qué son los huesos y para qué sirven. Durante la lectura, es deseable proponer la realización de estrategias tales como reconocer y subrayar las ideas principales, reconocer el vocabulario específico, señalar los recursos y los conectores del texto. Al finalizar la lectura, se puede proponer realizar un esquema del texto de forma colaborativa en el pizarrón, con el fin de explicitar la organización de las ideas y recuperar la estructura del texto informativo.

Conocimiento de recursos para la escritura

En esta instancia se analizan los recursos propios del tipo de texto (imágenes, clasificaciones, definiciones), uso de conectores y reconocimiento de vocabulario específico. Para este último punto, se propone la realización de un glosario colectivo que permita ampliar el vocabulario disciplinar, lo que favorece al proceso de comprensión.

Para identificar las estructuras y partes del texto, el docente puede colaborar:

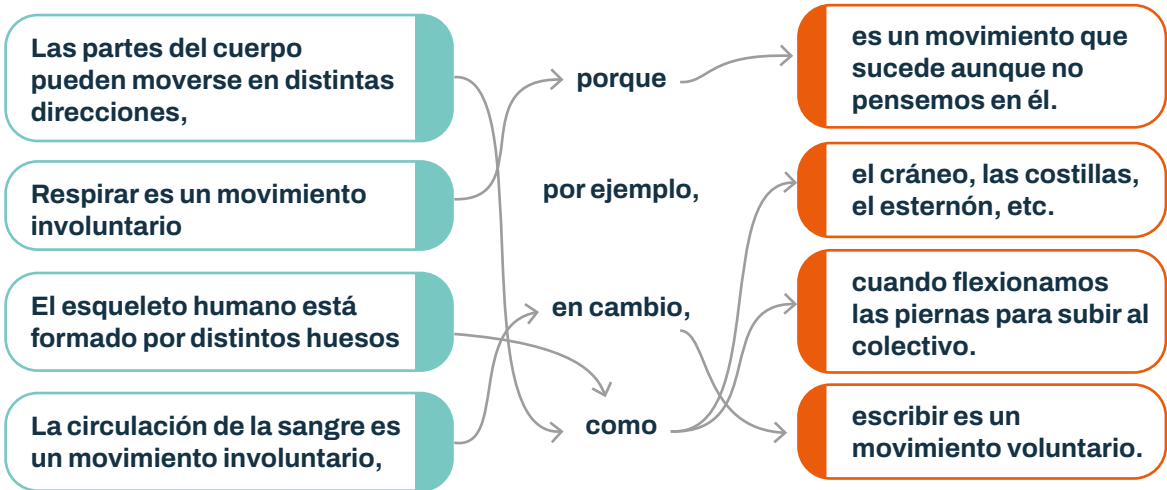
- Marcando con colores título, párrafos, subtítulos, epígrafes.
- Modelando el trabajo con el primer párrafo: *“Este párrafo presenta la idea principal, por eso funciona como introducción”*.
- Indagando acerca del conocimiento de cada palabra.
- Brindando las definiciones.

- Ayudando a buscar los significados de cada palabra en fuentes confiables (enciclopedias, diccionarios, páginas web).

Para abordar el trabajo con los conectores, el docente puede:

- Presentar los recursos con ejemplos sencillos o familiares.
- Realizar una tabla de recursos junto a los estudiantes.
- Releer partes del texto en las que se utilicen los conectores trabajados.

Resolución de Unir con flechas para armar la oración:



Para trabajar con el vocabulario específico, el docente puede:

- Modelar la búsqueda de palabras en el diccionario.
- Organizar la confección del glosario colectivo y motivar su uso durante toda la secuencia.

Luego los grupos continúan el análisis con apoyo.

Planificar un texto

En esta instancia, los estudiantes deberán recuperar los conocimientos previos e integrarlos con la información recabada en la investigación anterior. Mediante el uso de los cuadros ofrecidos, podrán seleccionar, jerarquizar y organizar la información que pretenden que se incluya en el texto que escribirán. Para ello, el docente puede:

- Guiar la recuperación de conocimientos previos.
- Ayudar a jerarquizar la información en el cuadro.
- Acompañar la escritura de la estructura: título, introducción, desarrollo, cierre.

¡Llegó el momento de escribir tu primer borrador!

Durante la textualización, el docente ofrece una retroalimentación de forma focalizada para cada estudiante recordando siempre utilizar los conectores estudiados en la secuencia, jerarquizar y ordenar las ideas por párrafos y utilizar el vocabulario específico.

Revisar tu texto

Para la revisión del texto, los estudiantes pueden servirse de las Lupas del escritor, que brindarán una ayuda a la hora de evaluar su propio texto y tomar decisiones para su mejora. En este proceso, el docente puede:

- Leer fragmentos modelo.
- Mostrar cómo detectar errores y cómo mejorarlos.
- Promover la corrección entre pares.

Luego, reescribirán la versión final.

Así escribí mi texto

Mediante el cuadro, los estudiantes pueden reflexionar sobre las dificultades y las fortalezas de su propio proceso de producción y de aprendizaje. En esta actividad el docente puede explicitar el sentido de la herramienta y recuperar oralmente qué resultó más fácil o más difícil y por qué.

Secuencia 7. ¿Sabías que...?

Propósito didáctico

Esta secuencia se propone fortalecer la comprensión de textos informativos y la producción escrita mediante fichas informativas.

Contenidos del diseño curricular abordados en la secuencia

Lectura

- Lectura en voz alta de textos variados y con distintas finalidades.
- Reconocimiento de elementos paratextuales y su relación con el contenido de los textos.
- Identificación de vocabulario nuevo en el contexto de los textos leídos.
- Lectura autónoma de textos seleccionados para encontrar información sobre un tema.
- Búsqueda de definiciones de palabras en diccionarios.

Producción

- Planificación de los textos a partir del propósito y del destinatario.
- Uso de mecanismos de cohesión, como conectores y pronombres.
- Revisión del texto de forma colaborativa o en parejas.
- Descripciones de procesos y de fenómenos: uso del vocabulario adecuado para designar procesos, partes, forma, color y tamaño.
- Escritura autónoma de textos expositivos: redacción de textos atendiendo a la estructura.
- Organización de ideas en párrafos separados por punto aparte.
- Incorporación de conectores propios de cada tipo textual.
- Uso de vocabulario específico sobre el tema.

Oralidad

- Intercambios posteriores a la lectura para reflexionar sobre el contenido, la estructura, el género y los recursos literarios empleados.
- Expresión coherente y organizada de temas de interés en diferentes situaciones del aula: descripción de fenómenos, uso de ejemplos y de ilustraciones sobre sus ideas, vocabulario variado y pronombres para reemplazar un referente.
- Exposición, dirigida a los compañeros, sobre los aspectos centrales de un tema estudiado.

Organización de la secuencia

- Esta secuencia se organiza en cuatro momentos articulados:
 - Lectura y análisis de una ficha informativa modelo: promueve una construcción colectiva sobre las características del género.
 - Planificación de un texto propio.
 - Escritura.
 - Revisión y reescritura.

Desarrollo de la secuencia y andamiaje

Empezamos leyendo

Esta secuencia inicia con la lectura de una ficha informativa sobre la Declaración de la Independencia. El objetivo de la actividad es reconocer la organización y las características del género. Para ello, el docente puede:

- Leer o propiciar la lectura en voz alta del texto.
- Señalar y explicitar la estructura del texto.
- Reflexionar sobre los recursos conocidos y las estructuras desconocidas que el texto presenta.

Planificá tu ficha informativa

A partir de la lectura de un nuevo texto o de la investigación de un tema elegido, el docente acompañará a los estudiantes en la selección de información pertinente. Para ello puede:

- Modelar cómo distinguir datos centrales de secundarios.
- Cómo completar el cuadro de planificación.

A través de ejemplos orales, se podrá mostrar cómo transformar la lectura en un insumo para la escritura, tomando decisiones conscientes antes de la puesta en palabras.

Redactá la ficha informativa del tema que hayas elegido

Durante el proceso de textualización, se espera que los estudiantes puedan abordar la escritura de los distintos segmentos de la ficha con sus correspondientes títulos y subtítulos. Para acompañar el proceso, el docente puede escribir un ejemplo breve en el pizarrón, verbalizando sus propias decisiones como escritor (cómo comienza un párrafo, cómo enlaza ideas, cómo retoma el tema), de modo que los estudiantes puedan observar el proceso. Luego, se recomienda recorrer el aula ofreciendo retroalimentación focalizada: sugerencia de reorganización de ideas, reformulación de oraciones, elección de vocabulario y recuperación de los criterios construidos en las actividades anteriores como guía de mejora.

Revisión del texto y reescritura y diseño de la ficha

En estas actividades, las correcciones se realizan entre pares. Los estudiantes intercambian sus textos y realizan una revisión guiada a partir de una **lista de criterios**. Antes de comenzar, el docente puede modelar una devolución posible, mostrando cómo señalar aspectos logrados y sugerir mejoras sin desvalorizar el trabajo del otro. Durante la actividad, se sugiere acompañar los intercambios y ayudar a que las observaciones se conviertan en decisiones concretas de reescritura.

Presentación

Una vez concluida la reescritura de las fichas, se propone la presentación de los textos al grupo. Para ello, el docente puede modelar una presentación oral breve con la intención de mostrar cómo se eligió el tema y cuál es la información relevante para la exposición. Puede, además, acompañar las exposiciones con preguntas que ayuden a profundizar y a reflexionar sobre las decisiones de escritura y a evidenciar la relación entre leer, escribir y comunicar.

Así escribí mi ficha

Como cierre, se brinda una herramienta para reflexionar sobre el proceso de escritura de la ficha informativa. Mediante el cuadro, podrán identificar cuáles son los procesos que aún requieren más acompañamiento y cuáles aquellos que pueden realizar de forma autónoma.

Secuencia 8. Noticias de nuestra escuela

Propósito didáctico

Esta secuencia propone la producción de una noticia a partir de la lectura y el análisis de las partes que conforman una noticia modelo, con el objetivo de que los alumnos reconozcan su estructura básica y planifiquen y redacten noticias propias.

Se espera que los alumnos:

- Comprendan una noticia, identificando los rasgos propios del género.
- Identifiquen sus partes principales (título, copete, cuerpo y cierre de la noticia).
- Redacten una versión propia de una noticia modelo, utilizando como apoyo un banco de frases y conectores textuales.
- Planifiquen y escriban una noticia sobre un acontecimiento de la vida escolar, respetando la estructura del tipo textual.
- Revisen la escritura de la noticia escolar para mejorar la claridad y la organización de la información.
- Reflexionen acerca de las propias producciones escritas.
- Compartan en forma grupal los textos producidos.

Contenidos

Lectura

- Lectura en voz alta de textos variados y con distintas finalidades.
- Reconocimiento de elementos paratextuales y su relación con el contenido de los textos.
- Identificación de vocabulario nuevo en el contexto de los textos leídos.
- Búsqueda de definiciones de palabras en diccionarios.

Producción

- Planificación de los textos a partir del propósito y del destinatario.
- Uso de mecanismos de cohesión, como conectores y pronombres.
- Revisión del texto de forma colaborativa o en parejas.
- Escritura autónoma de textos expositivos: redacción de textos atendiendo a la estructura.
- Organización de ideas en párrafos separados por punto aparte.
- Incorporación de conectores propios de cada tipo textual.
- Uso de vocabulario específico sobre el tema.

Oralidad

- Intercambios posteriores a la lectura para reflexionar sobre el contenido, la estructura, el género y los recursos literarios empleados.
- Expresión coherente y organizada de temas de interés en diferentes situaciones del aula: descripción de fenómenos, uso de ejemplos y de ilustraciones sobre sus ideas, vocabulario variado y pronombres para reemplazar un referente.
- Exposición, dirigida a los compañeros, sobre los aspectos centrales de un tema estudiado.

Organización de la secuencia

- Modalidad de trabajo:
 - Lectura y análisis grupal de una noticia modelo.
 - Trabajo individual y grupal para la planificación y redacción de noticias escolares.
 - Intercambio colectivo de las noticias producidas.

Producto final: afiche colectivo de noticias escolares, compuesto por noticias escritas por cada alumno.

Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente

Empezamos leyendo

La secuencia comienza con la lectura de una noticia sobre un espectáculo en el que algunos personajes de Disney patinan sobre hielo y representan escenas de sus historias más conocidas. El trabajo con un texto modelo permite que todos los alumnos comprendan la noticia e identifiquen los rasgos característicos de este tipo textual antes de escribir.

El docente propone una conversación guiada a partir de las preguntas del cuadernillo del alumno.

Durante el intercambio, es importante:

- Recuperar el acontecimiento central que comunica la noticia, así como las historias y los personajes que se presentan.
- Identificar las partes principales de una noticia y el modo en que la información se distribuye en cada una de ellas.
- Ayudar a los alumnos a expresar con sus propias palabras de qué trata el espectáculo y por qué resulta divertido y atractivo para quienes asisten a verlo.

Para la realización de los puntos 3 y 4, puede ser necesario volver a leer de manera colectiva algunas partes de la noticia, con el fin de reconocer mejor su estructura y profundizar en el acontecimiento que comunica, así como en las historias y los personajes que presenta, para luego redactar de forma individual una versión propia de la misma noticia.

Planificar noticias de nuestra escuela

En el segundo momento de la secuencia, cada alumno planifica su propia noticia escolar. La propuesta de pensar ideas posibles a partir de preguntas busca facilitar la elección de un hecho ocurrido en la escuela que resulte interesante de comunicar a otros, así como identificar las ideas principales que este tipo textual transmite en cada una de sus partes (qué ocurrió, quiénes participaron, dónde y cuándo ocurrió el suceso y qué fue lo más importante).

El docente acompaña este proceso ayudando a:

- Elegir un hecho escolar adecuado.
- Identificar qué ocurrió en el acontecimiento, dónde, cuándo y quiénes participaron.
- Reconocer qué fue lo más importante que se vivió en dicho acontecimiento.

El tiempo destinado a la planificación a partir de las preguntas detalladas en la secuencia es fundamental, ya que permite que los alumnos cuenten con un trabajo previo que reduzca la carga cognitiva durante la producción escrita de la noticia escolar.

Diseñar tu propia noticia escolar

La escritura de la noticia escolar se realiza de manera individual, con apoyo de la hoja de diseño para su redacción, detallada en el cuadernillo del alumno.

El docente recorre el aula:

- Verificando que los alumnos respeten el hecho escolar elegido y las partes de la noticia indicadas en la hoja de diseño.
- Ayudando a que relaten qué ocurrió, dónde y cómo ocurrió, quiénes participaron y qué fue lo más importante que se vivió en el acontecimiento.
- Interviniendo con preguntas cuando surjan dificultades para describir alguna de las partes de la noticia (título, copete, cuerpo o cierre).

En esta instancia se escribe una primera revisión completa, que luego se revisará y modificará, en caso de ser necesario.

Revisar tu noticia con colores

La revisión de la noticia escolar producida se realiza mediante el uso de tres colores para marcar distintos aspectos del texto y de preguntas reflexivas que promueven la metacognición, permitiendo al alumno revisar y reflexionar sobre su propia escritura y verificar si las partes principales están correctamente desarrolladas. El docente acompaña este momento:

- Recordando que revisar implica identificar si todas las partes de la noticia están bien escritas o pueden mejorarse, y no volver a comenzar el texto desde cero.
- Ayudando a los alumnos a reflexionar sobre su propia producción escrita a partir de las preguntas propuestas en esta sección de la secuencia.
- Señalando qué partes de la noticia requieren mayor desarrollo o claridad.

Reflexionar y compartir las noticias escolares

En este momento de la secuencia, los alumnos reflexionan de manera individual sobre el proceso de escritura de la noticia escolar a partir de preguntas orientadoras, con el propósito de reconocer los apoyos utilizados, las partes de la noticia que resultaron más sencillas o más complejas y los aspectos a mejorar en futuras producciones.

Luego, se realiza un intercambio grupal por turnos mediante la lectura en voz alta de las noticias, favoreciendo la escucha atenta y la valoración de las producciones propias y ajenas.

Finalmente, de manera colectiva, los alumnos seleccionan fragmentos de sus noticias y elaboran un afiche de noticias escolares, incorporando títulos e imágenes, con el fin de colocarlo en un lugar visible para que toda la escuela pueda verlo.

El docente enfatiza:

- La importancia de reflexionar sobre lo escrito para aprender acerca del género y mejorar en futuras producciones.
- El intercambio grupal por turnos como instancia para escuchar y valorar respetuosamente las producciones de los demás.
- La socialización de las noticias escolares como una forma de compartir lo aprendido con la comunidad escolar.

Secuencia 9. Cuentos que van y vienen

Propósito didáctico

Esta secuencia propone la producción de un cuento escrito de manera individual por cada alumno, así como la posterior elaboración de una antología grupal que reúna los textos de todo el curso.

Es importante considerar que este capítulo debe abordarse luego del análisis de los rasgos propios del género, trabajados en el libro *Yo amo aprender* de 4.º grado (Lengua), y en las secuencias previas del cuadernillo del alumno vinculadas a este contenido. En esta instancia, se busca promover la autonomía del alumno y un menor andamiaje por parte del docente.

Se espera que los alumnos:

- Reconozcan los rasgos propios del género.
- Produzcan, de forma autónoma e individual, un cuento que respete la estructura narrativa básica y las convenciones lingüísticas propias del género.
- Revisen las ideas elaboradas durante el proceso de producción del cuento.
- Reflexionen acerca de sus producciones escritas.
- Elaboren y compartan, de forma colectiva, una antología grupal con los textos producidos.

Contenidos

Producción

- Planificación de los textos a partir del propósito y del destinatario:
 - Generación de ideas a partir de conversaciones, investigaciones, lluvia de ideas.
 - Organización de la información sobre el tema en una estructura discursiva.
 - Incorporación de vocabulario extraído de textos escuchados o leídos.
- Escritura de diálogos encabezados por un breve marco narrativo atendiendo a la alternancia de habla entre interlocutores; la coherencia entre las emisiones; el uso de la raya de diálogo como marca para indicar la intervención de cada uno de los interlocutores.
- Producción de borrador atendiendo a las particularidades del género y a la consigna.
- Narraciones ficcionales (cuentos) y no ficcionales (relatos de experiencias personales, fragmentos de diarios personales), atendiendo al orden temporal y causal de las acciones, y a la organización (situación inicial, conflicto y resolución).
- Uso de mecanismos de cohesión, como conectores y pronombres.
- Revisión del texto narrativo a partir de criterios específicos.

Oralidad

- Intercambios posteriores a la lectura para reflexionar sobre el contenido, la estructura, el género y los recursos literarios empleados.

Organización de la secuencia

- Modalidad de trabajo:
 - Trabajo individual y autónomo para la planificación y la producción del cuento.
 - Trabajo grupal para la revisión, elaboración y socialización de una antología colectiva que reúna todos los cuentos producidos en el curso.

Producto final: antología grupal de cuentos revisados, reescritos y socializados de manera colectiva.

Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente

Tu propio cuento: “Un día, algo increíble pasó”

La secuencia comienza con la planificación y el armado del borrador de un cuento propio, elaborado a partir de una ficha con preguntas orientadoras. El trabajo individual en esta instancia tiene un propósito claro: que el alumno identifique los personajes, los escenarios y los objetos, así como la estructura narrativa básica de la historia que imagina (inicio, problema, desarrollo y final).

El docente interviene de forma mínima durante el proceso, con el fin de:

- Orientar la elección de un hecho adecuado para la elaboración de la historia.
- Acompañar la identificación de los personajes, los escenarios, los objetos y las transformaciones presentes en el relato.
- Corroborar que el borrador esté completo y permita avanzar en las siguientes actividades de la secuencia.

El mapa de cada cuento

El ordenamiento gráfico de los momentos principales de la historia a través de dibujos permite a los alumnos comprender cómo se construye el conflicto y cómo evoluciona la narración.

En esta instancia, el docente puede intervenir de forma mínima, a través de las siguientes acciones:

- Orientar el orden cronológico cuando aparecen confusiones.
- Alentar a los alumnos a redactar en frases breves aquello que han dibujado para cada momento de la historia.
- Ayudar a diferenciar los distintos momentos cuando surgen dudas respecto de la estructura narrativa básica.

Manos a la obra

La escritura del cuento se realiza de forma individual y autónoma. En esta instancia, el alumno produce un texto completo a partir de la relectura de la ficha, los dibujos y los apuntes elaborados durante la etapa de planificación. Luego, revisa que estén presentes las partes principales de la historia, con el fin de producir una versión completa del cuento.

El docente interviene de forma mínima, con el propósito de:

- Acompañar el mantenimiento de la estructura narrativa.
- Alentar el uso de conectores para otorgar coherencia y cohesión a los párrafos de la historia.
- Señalar posibles incoherencias o párrafos sueltos dentro del relato.

El espejo del escritor

La revisión de la versión completa del cuento se realiza a partir de los cuadros dibujados por el alumno sobre los distintos momentos de la historia. En esta instancia, se promueve la metacognición, ya que el alumno reflexiona —a partir de preguntas orientadoras— sobre su propio proceso de escritura: identifica qué partes del cuento resultaron más claras, cuáles fueron más difíciles de escribir, reconoce los aprendizajes obtenidos durante el proceso y analiza qué aspectos podría mejorar en futuras producciones.

En este momento, el docente interviene con el propósito de:

- Alentar el reconocimiento de los logros e identificar qué partes del cuento se construyeron adecuadamente.
- Acompañar la identificación de aspectos de la escritura que resultaron difíciles o que podrían mejorarse en próximas ocasiones.
- Favorecer la anticipación de aquello que les gustaría aprender o seguir ejercitando en futuras producciones narrativas.

Nuestra propia antología

La elaboración de la antología de cuentos se realiza de forma grupal. En una primera instancia, los alumnos revisan y leen por turnos, junto a un compañero, el texto producido de manera individual. Luego, cada alumno confecciona una página de autor que lo represente para incluir en la antología. Posteriormente, mediante una selección conjunta, eligen el título de la antología a partir de un ejercicio de lluvia de ideas y confeccionan el cuaderno o carpeta que reúne todos los textos finales, bajo la coordinación del docente.

En esta instancia, el docente enfatiza:

- La importancia del intercambio y la organización colectiva de las producciones escritas. La necesidad de orientar las sugerencias de los alumnos al momento de seleccionar el título de la antología, reconociendo y valorando las ideas y opiniones de todos.
- La posibilidad de compartir y socializar las producciones escritas, escuchando con atención y respetando los turnos de participación de cada compañero.

Secuencia 10. Soy investigador

Propósito didáctico

Esta secuencia propone la producción individual de un texto informativo por parte de cada alumno, a partir de un tema de investigación de su interés.

Es importante considerar que este capítulo debe abordarse luego del análisis de los rasgos propios del género, trabajados en el libro *Yo amo aprender* de 4.º grado (Lengua) y en las secuencias previas del cuadernillo del alumno vinculadas a este contenido. En esta instancia, se busca promover una mayor autonomía del alumno y un menor andamiaje por parte del docente.

Se espera que los alumnos:

- Reconozcan los rasgos propios del género.
- Produzcan, de forma autónoma e individual, un texto informativo que respete las convenciones lingüísticas propias del género.
- Revisen el tema, la información, las descripciones y los ejemplos elaborados para la producción del texto.
- Reflexionen acerca de sus producciones escritas.
- Elaboren y compartan, de forma colectiva, los textos producidos con otros compañeros.

Contenidos

Lectura

- Lectura en voz alta de textos variados y con distintas finalidades.
- Reconocimiento de elementos paratextuales y su relación con el contenido de los textos.
- Identificación de vocabulario nuevo en el contexto de los textos leídos.
- Lectura autónoma de textos seleccionados para encontrar información sobre un tema.
- Búsqueda de definiciones de palabras en diccionarios.

Producción

- Planificación de los textos a partir del propósito y del destinatario.
- Uso de mecanismos de cohesión, como conectores y pronombres.
- Revisión del texto de forma colaborativa o en parejas.
- Descripciones de procesos y de fenómenos: uso del vocabulario adecuado para designar procesos, partes, forma, color y tamaño.
- Escritura autónoma de textos expositivos: redacción de textos atendiendo a la estructura.
- Organización de ideas en párrafos separados por punto aparte.

- Incorporación de conectores propios de cada tipo textual.
- Uso de vocabulario específico sobre el tema.

Oralidad

- Intercambios posteriores a la lectura para reflexionar sobre el contenido, la estructura, el género y los recursos literarios empleados.
- Expresión coherente y organizada de temas de interés en diferentes situaciones del aula: descripción de fenómenos, uso de ejemplos y de ilustraciones sobre sus ideas, vocabulario variado y pronombres para reemplazar un referente.
- Exposición, dirigida a los compañeros, sobre los aspectos centrales de un tema estudiado.

Organización de la secuencia

- Modalidad de trabajo:
 - Trabajo individual y autónomo para la planificación y producción del texto informativo.
 - Trabajo grupal de lectura e intercambio colectivo de los textos producidos por los alumnos.
- Producto final: texto informativo sobre un tema de investigación de interés para el alumno.

Desarrollo de la secuencia y andamiaje docente

Empezamos leyendo

La secuencia comienza con la elección de un tema de investigación de interés para el alumno y con la búsqueda de información sobre dicho tema, a partir de una guía de preguntas.

En este momento, el docente interviene para:

- Presentar la consigna de manera colectiva, leyéndola en voz alta y aclarando el propósito de la actividad: elegir un tema de interés personal para investigarlo y producir un texto informativo.
- Acompañar el momento de elección del tema, retomando las preguntas orientadoras de la consigna y reformulándolas oralmente cuando sea necesario.
- Ofrecer ejemplos de temas posibles (animales, inventos, deportes, fenómenos naturales, entre otros), evitando imponerlos.
- Delimitar junto con los alumnos las fuentes o materiales que podrán utilizarse para buscar información sobre el tema elegido.
- Orientar la búsqueda de información mediante preguntas y sugerencias, sin resolver la tarea por el alumno.
- Promover la autonomía del alumno, valorando sus elecciones y decisiones, y alentándolo a sostener su tema a lo largo de toda la secuencia.

Organizar los conocimientos que encontraste

En esta instancia, se propone la organización de la información investigada a partir de un cuadro, en el que el alumno debe precisar el tema elegido y los conocimientos obtenidos sobre este.

El docente puede enfatizar:

- Recordar a los alumnos que no se trata de copiar textos completos, sino de seleccionar y organizar los datos más importantes.
- Ayudar a los alumnos a distinguir la información relevante de aquella que no lo es, promoviendo la reformulación con palabras propias.
- Alentarlos a que, tanto en la organización de la información como en la posterior escritura del texto, utilicen definiciones, descripciones, caracterizaciones y ejemplos como recursos para explicar y ampliar el tema investigado.
- Promover la autonomía del alumno, valorando los avances en la organización personal de la información y evitando intervenir de manera excesiva.

Escribí un texto informativo como de enciclopedia

En este momento, se propone la producción escrita de una primera versión completa del texto informativo, a partir del cuadro organizador elaborado en la consigna anterior.

El docente puede enfatizar:

- Recordar a los alumnos que el propósito del texto es informar, por lo que deben utilizar un lenguaje claro, preciso y objetivo, sin incluir opiniones personales.
- Orientar la escritura del título, señalando que debe nombrar claramente el tema y anticipar de qué tratará el texto.
- Acompañar la redacción del primer párrafo, promoviendo que expliquen de manera general de qué trata el tema investigado.
- Guiar la organización de los párrafos siguientes, alentando a desarrollar la información de forma clara y ordenada, a partir de definiciones, descripciones, características, datos relevantes y ejemplos cuando estos ayudan a comprender mejor el tema.
- Sugerir el uso adecuado de conectores sencillos (*además, también, por ejemplo, porque*) para favorecer la coherencia del texto.
- Promover la revisión del texto durante la escritura, alentando la relectura para verificar la claridad de las ideas y la adecuación al género informativo.
- Favorecer la autonomía del alumno, interviniendo de manera puntual y evitando corregir o reescribir el texto por él.

Misión: escribir como un experto

La revisión individual del texto informativo producido por el alumno se realiza a partir de misiones de escritura y de una lista de cotejo que favorecen la metacognición, que orientan la reflexión sobre la propia escritura y el proceso de producción textual.

En esta instancia, el docente interviene para:

- Explicar el sentido de las “misiones”, destacando que se trata de una revisión como la que realiza un experto, para mejorar la claridad y la calidad del texto antes de darlo por terminado.
- Acompañar la lectura individual del texto, alentando a los alumnos a releer con atención y a revisar si la información está expresada con palabras propias.
- Orientar la identificación de las ideas principales de cada párrafo, ayudando a verificar que cada uno desarrolle una idea importante relacionada con el tema.
- Promover el uso de un lenguaje claro y adecuado al género informativo, combinando palabras sencillas con vocabulario específico del tema, y alentando a explicar los términos técnicos cuando sea necesario.
- Guiar la revisión global del texto, invitando a los alumnos a evaluar si el escrito puede comprenderse de manera autónoma y si presenta características propias de un texto de enciclopedia.
- Presentar y explicar la lista de cotejo como una herramienta de autoevaluación, acompañando a los alumnos en la verificación de cada ítem sin intervenir directamente sobre el texto.
- Favorecer la metacognición sobre los aspectos logrados y aquellos que pueden mejorarse, promoviendo la autonomía del alumno y una actitud responsable frente al proceso de escritura.

Versión definitiva

En este momento de la secuencia se propone la reescritura del texto informativo a partir de las revisiones realizadas en la consigna anterior, con el objetivo de producir una versión definitiva que incorpore los ajustes necesarios.

El docente puede enfatizar:

- Recordar a los alumnos que la reescritura forma parte del proceso de escritura y permite mejorar la claridad y la calidad del texto producido.
- Orientar la reescritura del texto completo, evitando correcciones aisladas y promoviendo una mejora integral del escrito.
- Destacar la importancia de revisar la ortografía y la puntuación, proponiendo la relectura atenta del texto antes de darlo por finalizado.
- Acompañar el trabajo individual mediante intervenciones puntuales, aclarando dudas o formulando sugerencias, sin reescribir ni corregir directamente el texto del alumno.

Mesa de expertos: compartimos nuestros textos informativos

Como cierre de la secuencia, se propone la socialización de los textos informativos producidos por los alumnos mediante una mesa de expertos, que permite compartir saberes, fortalecer la oralidad y reflexionar colectivamente sobre el género trabajado.

El docente puede intervenir para:

- Explicar el sentido de la actividad, destacando que cada alumno es “experto” en el tema que investigó y que la mesa de expertos es un espacio para enseñar y aprender entre pares.
- Organizar la conformación de los grupos, procurando que en cada mesa haya diversidad de temas para enriquecer el intercambio.
- Acompañar la presentación oral de los alumnos, recordando las pautas de exposición: decir el título del texto, explicar de qué trata el tema, compartir información relevante y, si lo desean, leer fragmentos del escrito.
- Promover la escucha atenta y respetuosa, señalando la importancia de no interrumpir y de formular preguntas vinculadas con el tema presentado.
- Orientar el intercambio y la reflexión grupal, retomando las preguntas propuestas en la consigna y ayudando a identificar características comunes de los textos informativos escuchados.
- Presentar y explicar el uso de la ficha de registro para oyentes como una herramienta operativa para organizar la información escuchada y favorecer la participación activa durante la actividad.
- Valorar la participación de todos los alumnos, reforzando la idea de que el conocimiento se construye de manera compartida y que cada uno aporta desde su investigación.

A modo de cierre

A lo largo de las secuencias que componen este material se propone un recorrido sistemático por la producción de textos **literarios y no literarios**, en consonancia con lo establecido por el diseño curricular de la Ciudad de Buenos Aires, que concibe la escritura como una práctica social compleja y progresiva, que se aprende en interacción con otros y a través de la reflexión sobre el propio proceso.

En este sentido, las propuestas abordan la escritura como un **proceso** que incluye la planificación, la puesta en texto, la revisión y la reescritura, atendiendo tanto a la organización de las ideas como a la adecuación al propósito comunicativo, al destinatario y al género. Esta perspectiva se refleja en la estructura común de las secuencias y en la recurrencia de momentos de lectura, escritura y revisión, que se retoman con distintos niveles de complejidad a lo largo del material.

Las orientaciones didácticas buscan acompañar el trabajo docente ofreciendo **criterios de intervención** que permitan sostener la diversidad de trayectorias de los alumnos, sin renunciar a la enseñanza de los contenidos centrales del área. El andamiaje se plantea como una herramienta clave para garantizar el acceso de todos los chicos a los aprendizajes fundamentales, y se ajusta de manera progresiva para favorecer la autonomía en la producción escrita.

Asimismo, el material otorga un lugar central a la **metacognición**, promoviendo instancias sistemáticas de reflexión sobre la escritura a través de diferentes dispositivos (como las estrellas el espejo del escritor, el espejo del dramaturgo, etc.) Estas propuestas recuperan uno de

los ejes del diseño curricular: la necesidad de que los alumnos puedan reconocer qué hacen cuando escriben, qué estrategias utilizan y cómo pueden mejorar sus producciones.

La lectura de textos modelo, el análisis de sus características y la producción de textos con distintos propósitos comunicativos fortalecen la articulación entre lectura y escritura, entendidas como prácticas complementarias durante el segundo ciclo. De este modo, el material propone un trabajo sostenido con los géneros, que permite a los alumnos apropiarse de sus rasgos y ampliar progresivamente su repertorio como escritores.

En conjunto, estas orientaciones buscan ofrecer un marco didáctico que permita a los docentes diseñar propuestas de escritura, alineadas con el diseño curricular vigente, y contribuir a que todos los alumnos se reconozcan como escritores capaces de planificar, revisar, reescribir y comunicar ideas a través de la palabra escrita.

