

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Secretaría de Posgrado

Departamento de Ciencias de la Educación

Especialización en Escritura y Alfabetización

Trabajo final para obtener el título de
Especialista en Escritura y Alfabetización

ALUMNA: FERNANDEZ, Adriana Miriam

TUTORA: RABASA, Mariel

TÍTULO: La ludoteca escolar, ¿sólo un espacio para el juego?
Secuencia didáctica sobre escritura de reglamentos



AGRADECIMIENTOS :

A Mirta Castedo, Directora de la carrera, por sus generosas orientaciones.

A Mariel Rabasa, mi tutora, que acompañó mi trabajo no sólo desde sus aportes, sino también desde el aliento.

A la maestra Sandra y sus alumnos que me permitieron hacer realidad este trabajo compartido.

Y... a dos compañeras de la carrera, Stella y Mariel, que en los momentos más difíciles no me dejaron claudicar

INDICE

1-Introducción	4
2-Justificación del tema.....	5
3-Antecedentes	7
4-Referentes conceptuales o Marco teórico	8
4.1 Genesis del juego .Concepto.....	8
4.2 Concepto de texto.....	9
4.3 Textos de circulación social y sus discursos	11
4.4 Reglamentos de juegos, estructura textual	13
4. 5Quehaceres del escritor y del lector.....	14
4.6 La escritura en la escuela	16
4.7 La propuesta didáctica	17
5-Formulación del problema	18
5.1 Preguntas orientadoras	18
5.2 Objetivos.....	19
6- Resoluciones metodológicas	21
6.1 secuencia didáctica	21
6.2-Población y muestra	25
6.3- Instrumentos de recolección de datos	25
6.4- Tipos de Análisis	25
6.5. Aportes y/o sentido del conocimiento a construir.....	26
7- Cronograma.....	26
8- Análisis de un caso.....	28
9- Primeras conclusiones	38
10- Referencias Bibliográficas	40
11-Anexo.....	42

1-INTRODUCCIÓN

El presente trabajo plantea una secuencia didáctica en el marco de la ludoteca escolar. Alumnos de 6to año de una escuela primaria del partido de Esteban Echeverría son los encargados de mantener y cuidar dicha ludoteca de la escuela. Este modo de participación de los alumnos se a cabo en la institución como una manera de desarrollar en los niños el ejercicio de la ciudadanía como miembro activo de una comunidad, de la cual son parte, tratando de dejar un legado en su paso por la institución. En este sentido, se plantea una propuesta de trabajo donde se necesita, entre otras cuestiones, reponer los reglamentos de los juegos utilizados por toda la institución. Se propone así, una secuencia didáctica con diversas situaciones y propósitos que requieren del desarrollo de estrategias que permitan resolver a los alumnos, los distintos problemas que se presentan al momento de escribir un texto con características propias tanto en su estructura interna, como en relación al destinatario. El texto instruccional, en este caso, posee una organización que permite, a medida que se va leyendo, comprender la dinámica del juego. Las explicaciones y argumentaciones serán las formas textuales que mayor presencia tienen en este tipo de género. También otra cuestión que toma fuerza son los destinatarios, que en este caso son niños de escolaridad primaria. Es importante señalar, la relevancia que tiene para la enseñanza en el marco de las prácticas sociales de lectura y escritura, concretar situaciones de reflexión del lenguaje teniendo presente quién es el destinatario.

Para el desarrollo de este trabajo se tiene como idea directriz el pensamiento de Emilia Ferreiro quien afirma “que los cambios en las estructura del pensamiento no se dan por una causa endógena sino por verdaderos conflictos cognitivos que responden a una necesidad del individuo”¹, por esta razón que tomar la escritura de textos de uso cotidiano es una oportunidad para encuadrar este quehacer de escritura en el marco de una práctica del lenguaje como viabilizante de la reflexión de la escritura .

¹ Ferreiro, E. en Kaufman, A., Castedo, M., Teruggi, L., Molinari, C. (2001): *Alfabetización de niños: construcción e intercambio. Experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria*, Buenos Aires, Aique. p14

2.. JUSTIFICACIÓN

El presente proyecto está pensado a partir de un proyecto áulico tendiente a confeccionar distintas propuestas de escritura para alumnos de 6º año, de la E P B N° 15 del partido de Esteban Echeverría.

Esta escuela se encuentra ubicada en una zona urbana, a la cual concurren alumnos de clase media baja, de zonas periféricas cercanas a dicha escuela.

Pensando en el alumno como sujeto aprendiente, se parte de la idea de propiciar espacios de interacción con materiales, contenidos y situaciones que posicione a los niños como partícipes de estas prácticas, y les permita tomar progresiva conciencia acerca de sus posibilidades de mejorar las condiciones de producción, además de recuperar el punto de vista de los otros considerando en este sentido, una escritura correcta y eficaz de manera que puedan progresar en su competencia comunicativa.

La propuesta didáctica que se lleva a cabo parte de considerar al aula como un espacio de intercambio, posicionando a los niños desde la voz colectiva con la intención de favorecer la meta reflexión sobre la escritura de manera de tomar progresivamente conciencia acerca de sus posibilidades de aprender y mejorar las condiciones de sus producciones.

La vida en el aula en palabras de Doyle, “entendida como espacio ecológico” teniendo en cuenta las tareas académicas y la participación social. Entendiendo a este intercambio como espacios donde se establecen los modos de aprender y de enseñar que condicionan el accionar de los alumnos y su grupo, configurando los modos en que se experimenta el conocimiento académico.² El desarrollo de estas prácticas tomando como marco la perspectiva del modelo ecológico de enseñanza, tiene como objetivo la confección e interpretación de estos discursos por parte de los niños, y la posibilidad de brindarles, por parte del docente, situaciones de escritura que den sentido a la tarea.

² Doyle, en Gimeno Sacristán, J, Pérez Gómez, A.(1999) : *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata. Capt. IV.(pag. 92)

La escuela cuenta con una pequeña ludoteca que es utilizada por toda la institución en distintos momentos: en el salón, en los recreos, horas especiales, etc. Ser alumno de la escuela y usuario de la ludoteca posibilita desarrollar diversas prácticas de lectura como interpretar el desarrollo del juego, que a veces se dificulta por el extravío y deterioro de los mismos.

Es este espacio el que se pretende recuperar para posicionar a los niños como alumnos escritores, además de darle al trabajo el sentido práctico de este proyecto para ellos y el resto de la institución como usuarios de la ludoteca. Para lo cual, el docente organiza situaciones específicas que dan sentido a la tarea y orienta a los niños en el proceso de la **producción escrita del reglamento** que supone:

- Lectura de distintos reglamentos para aproximarse a las características que presentan los textos del mismo género, como una manera de aprender para lograr la escritura de los reglamentos faltantes.
- Escritura con un propósito específico: reposición del material de la ludoteca y el consecuente uso de los juegos.
- Establecer acuerdos: qué se va a especificar en este reglamento, cómo se va a organizar la clase para su producción, en este caso de manera colaborativa.
- Revisión de la escritura pasando en limpio las producciones de los alumnos.
- Organización de un afiche a la vista del grupo áulico para ser utilizado como insumo de consulta.
- Planificación del texto que se va a escribir: qué va a decir el reglamento, en qué orden irán las pautas, cuáles serán los recursos más apropiados.
- Consultas durante la producción recurriendo a distintas fuentes para asegurarse de que el reglamento diga lo previsto y de la manera en que lo hacen otros reglamentos de circulación social.
- Relectura para revisar lo escrito.
- Revisión de cada texto producido por parte del grupo productor del mismo.

3. ANTECEDENTES:

Para el desarrollo del presente trabajo se toman experiencias llevadas a cabo por Ana María Kaufman y María Elena Rodríguez³, quienes desarrollan en su libro, la importancia del uso de textos de circulación social, para utilizarlos como insumo dentro de las propuestas didácticas.

Estas autoras toman el análisis de los tipos de textos desde las diferentes lingüísticas: de la comunicación, del texto, del discurso, en lo que hace a los textos instruccionales. Describen también, experiencias de proyectos llevados a cabo dentro del aula, entre los que se encuentran los reglamentos de juego.

A. M. Kaufman en “Alfabetización temprana... ¿y después?”⁴, plantea la necesidad de trabajar con diversidad de textos para que los alumnos puedan incursionar sobre la estructura interna de los mismos, desde los primeros años de escolaridad. Además de proponer líneas didácticas de abordaje en relación a los tiempos de la escritura, a las situaciones de aproximación a los diferentes contenidos lingüísticos involucrados, a los momentos de planteo de ideas por parte de los niños. Es decir la posibilidad de sistematizar el trabajo áulico.

Otras experiencias son las relatadas por Delia Lerner en su libro⁵, donde plantea “la construcción del objeto de enseñanza”, elegir qué, cómo, cuándo leer y escribir, desarrollando proyectos que puedan articular los propósitos didácticos para comunicar ciertos contenidos constitutivos de la práctica de leer y escribir con el objeto de que el alumno pueda recuperar en nuevas situaciones. Por otro lado, enseñar prácticas que guarden un sentido para el sujeto, prácticas que le permita movilizar el deseo de aprender y generar un proyecto propio.

Proyectos como los llevados a cabo en Ciudad de Buenos Aires respecto de experiencias de lectura y escritura, ponen a los alumnos en situaciones de producciones que contribuyen a generar progresos en las posibilidades de los niños

³ Kaufman A. M., Rodríguez M. E. (1993): *La escuela y los textos*, Buenos Aires, Santillana.

⁴ Kaufman, A. (1998) :*Alfabetización temprana ...¿y después?* . *Acerca de la continuidad de la enseñanza de la lectura y la escritura*, Buenos Aires, .Santillana.

⁵ Lerner, D. (20): *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, Fondo de Cultura Económica.

como escritores, así como analizar la forma en que interactúan con esas propuestas, por ejemplo, la producción de una revista, antología de cuentos, fascículos científicos, entre otras.

Estas investigaciones son ante todo investigaciones didácticas que intentan generar nuevas acciones verificables tanto respecto de los modos de interacción en el aula como en las posibilidades de los alumnos en tanto productores de textos ⁶

4. REFERENTES CONCEPTUALES O MARCO TEÓRICO

Para pensar en el juego amerita recurrir primero al concepto del mismo en relación al desarrollo del niño. Piaget sintetiza esta evolución señalando que:

“Mientras que el juego de ejercicio comienza desde los primeros meses de vida y el juego simbólico a partir de los primeros meses del segundo año, el juego de reglas no se constituye sino durante el segundo estadio (es decir de los 4 a 7 años), y sobre todo en el tercer período (7 a 11 años). pero por el contrario si en el adulto no quedan sino algunos residuos de los juegos de ejercicio simple (divertirse con un aparato de radio) y los juegos simbólicos (contar una historia), el juego de reglas subsiste y se desarrolla durante toda la vida (deporte, cartas, ajedrez, etc.). La razón de esta doble situación –aparición tardía y supervivencia más allá de la infancia- es que el juego de reglas es la actividad lúdica del ser socializado”.⁷

En el juego social los niños interactúan entre sí, siendo mediadores de los aprendizajes del otro. Es así como comprenden el significado del mundo mientras interactúan con sus representaciones construyen conceptos de matemática, de ciencias y también del lenguaje, incluyendo el lenguaje alfabetizado.

Al decir de Vygotski el juego en sí, es un mediador en el aprendizaje de los niños; crea **zona de desarrollo próximo**, ya que el niño siempre actúa más allá, por encima de su conducta diaria y crea situaciones imaginarias. Siguiendo con palabras del mismo autor

⁶ Documento CABA (1993): *Enseñando a escribir a niños de segundo ciclo*.

⁷ Piaget, J. (1996) *La formación del símbolo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica, p.194

“Del mismo modo que toda situación imaginaria contiene reglas de conducta, todo tipo de reglas contiene una situación imaginaria. Los juegos con reglas poseen situaciones imaginarias que una vez instaurada la regla se descartan otras posibilidades de actuar”. Es así que si pensamos en el juego de ajedrez no encontramos en la vida real un sustituto de estas acciones de comer piezas, pero desemboca en una situación imaginaria que posibilita encuadrar el juego dentro de una serie de reglas, descartando otras. Los juegos reglados son entonces una combinación de juegos sensorio-motores como las bolitas, carreras, juegos intelectuales como las cartas, damas, etc., y las intervenciones de los individuos, sin los cuales las reglas serían inútiles.”⁸

Concepto de Texto

El texto es un producto donde se cruza lo lingüístico con la interacción social, en ese sentido, la elección de este tipo textual, el instructivo, tiene un uso de conocimiento en varias situaciones cotidianas.

A lo largo de las últimas cuatro décadas con los avances de la lingüística existe la preocupación por la clasificación textual. Preocupación que se viene planteando desde los años 70, año en que se celebró en Constanza el primer coloquio para repensar la idea de género, es decir la naturaleza de las estructuras textuales.

En este sentido, Van Dijk define al texto como un “constructo teórico” que se materializa a través de distintos discursos siendo necesario pensar su estudio de manera interdisciplinaria desde la lingüística, la sociolingüística y la teoría de la comunicación.⁹

El texto posee propiedades, reglas inherentes al mismo que debe cumplir para poder considerarse texto. Dichas propiedades son:

Adecuación,

⁸ Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, España, Grupo editorial Grijalbo. p.146

⁹ Van Dijk, T. (1989): *Estructuras y funciones del discurso*, México Editores Siglo XXI..

Coherencia

Cohesión

La adecuación plantea el dominio de la diversidad lingüística, dado que todo texto oral o escrito posee características determinadas por la historia, por el grupo social, por la particularidad de la situación, por la particularidad de la relación de los hablantes, etc. Es decir, seleccionar la forma lingüística más adecuada para la situación comunicacional en la se encuentran los hablantes.

Un texto, sea oral o escrito es adecuado si:

- Consigue el propósito comunicativo
- El uso de los pronombres es el correcto para la situación comunicativa y se sostiene en todo el texto
- El uso de la formalidad es lineal durante todo el texto
- El grado de especificidad.

La coherencia refiere a la información que se desea comunicar y cómo se realizará (en qué orden, grado de precisión, tipo de estructura, etc.).

La coherencia textual involucra los siguientes aspectos :

Cantidad de información: pertinencia y relevancia, es decir propósito del emisor, conocimiento del receptor, tipo de mensaje, convencionalidades

Calidad de información, refiere a la claridad de las ideas, que no necesitan de aclaraciones o apoyaturas para hacer comprensible el mensaje

La calidad de la información compromete los tipos de formulación que pueden ser de tipo general, ejemplos, comentarios, interpretaciones, etc.

La **estructuración de la información** plantea la organización de la información, la estructura lógica, cronológica y espacial. Además de la estructura interna del texto respecto de la relación entre párrafos, introducción, desarrollo, y conclusión

La cohesión alude a las formas de interacción de las proposiciones del texto, es decir, la relación y secuencias de las mismas. Es así que las oraciones dentro de un discurso están relacionadas por diversos medios gramaticales: puntuación, conjunciones, artículos, pronombres, sinónimos, etc.¹⁰

¹⁰ Álvarez Angulo, T. (2003): *Tipología de textos y enseñanza de la lengua*, Universidad Complutense de Madrid.

Textos de circulación social y sus discursos

La sociedad y las reglas se reflejan en los juegos, por lo cual a través de ellos los niños empiezan a relacionarse con el funcionamiento normativo. Esta transmisión entre lo social y lo individual se produce a través de una actividad comunicativa y de negociación.

Pensar el abordaje de la lectura y la escritura utilizando la confección de reglamentos de juego es adentrarse en un desafío para el alumno al posicionarse como comunicador de un mensaje del que otros deberán apropiarse, poniendo en juego sus recursos. Estos desafíos cognitivos “no son el resultado de una tendencia al cambio, o de una maduración endógena, sino la interacción con el mundo”¹¹

En este sentido se piensa en textos de circulación social como lo son reglamentos de juego, y un objeto que le es familiar. Al utilizar textos de reglamento de juegos se está involucrando al alumno en una situación comunicativa que implica la comprensión de un discurso y la resolución de problemas. El discurso básico de todo juego es instruccional, directivo, es decir, se trata de un discurso que da indicaciones para realizar acciones orientadas a un fin, resolver un problema: encontrar algo, sortear dificultades para llegar a una meta, asumir roles. Para desempeñar todas estas funciones hay que comprender, producir mensajes, de qué manera se ponen en juego en la producción escrita.

En la vida los niños se encuentran con textos diversos, que los enfrentan a resolver situaciones, a veces inmediatamente: una receta, un instructivo para hacer funcionar un artefacto, cómo cuidar un animal, cómo tomar un medicamento, etc., que requieren de conocimientos para hacer uso correcto de ese instructivo.

La práctica de la escritura y la lectura permite la sistematización del conocimientos sobre aspectos del lenguaje que los alumnos ya poseen antes de ingresar a las instituciones educativas, y que los maestros deben fortalecer para acompañar a los alumnos en este proceso de aprendizaje. Es decir, poder hacer uso

¹¹ Ferreiro, E. en Kaufman A.M., Castedo M., Teruggi L. Molinari C.,(2001): *Alfabetización de niños: Construcción e intercambio*. Experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria, Buenos Aires, Aique.p 14

de este sistema simbólico construyendo y elaborando hipótesis sobre el funcionamiento del lenguaje escrito.

Esta concepción del sistema de escritura como un sistema de notación permite a los futuros escritores acceder a la escritura a partir de un análisis de las marcas propias del género que lo circunscriben a un contexto particular, con una simbología particular, desestimando las concepciones de transcripción o representación. Pero para que esto sea factible, es necesario que el niño interactúe con otro mediador, informante de diversas pautas sociales de la escritura. Es en este sentido pertinente, tomar un párrafo de la Dra. Emilia Ferreiro¹² que resume lo expuesto hasta este punto:

“la escritura implica la producción de textos, teniendo en cuenta el contenido, el interés que se transmite, la forma de expresarlo, la intención de la escritura y la diversidad de modos discursivos”.

En este proceso de construcción, el contacto con diversos textos escritos de circulación social permite al alumno conocer las características específicas del texto. En la vida social se suele leer para hacer. Leemos una receta de cocina, para realizar un juego, etc.

En ocasiones son de difícil comprensión ya que dan por supuesto que se poseen saberes que no siempre están presentes. Por otra parte, estos textos están organizados en pasos, su comprensión es paulatina, se debe entender cada paso para poder acceder al siguiente, de lo contrario no se obtendrán los resultados esperados.

Reglamentos de juegos, estructura textual

Leemos las instrucciones de un juego que incorporamos, por ejemplo para enterarnos cuántos jugadores pueden participar o con cuántas fichas se juega o si hay que avanzar o retroceder. Cuando leemos cómo elaborar una comida o el instructivo de un juego, debemos leer todo, y hacerlo en forma meticulosa dado que la lectura orienta la acción A medida que vamos leyendo, controlando la comprensión y

¹² Ferreiro, E., Teberosky A.(1979): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI,

no podemos lograr el fin propuesto si no comprendemos lo que hay que hacer. Poder leer anticipando el contenido, y -en relación a la escritura- conceptualizar, da cuenta de las posibilidades de apropiarse de las características del texto, organización del, léxico de la estructura sintáctica, etc.

La práctica de la escritura permite la sistematización del conocimiento sobre aspectos del lenguaje escrito. Esta sistematización permite a los alumnos arribar a generalizaciones propias de los diversos géneros, es así como los niños se enfrentan en la escuela a gran variedad de textos escolarizados y de uso social.

El objetivo final del maestro debe ser lograr que el alumno pueda distinguir el lenguaje que se escribe del que se usa en la comunicación oral cotidiana y adecuarlo a la situación comunicativa en la que la producción se inserta y al tipo de texto que se está produciendo, que en este caso será la confección de un reglamento de juego.

Los reglamentos de juego se encuadran dentro del tipo de género instruccional, tal es el caso de las recetas, instructivos para armar un objeto, etc., que contienen en su estructura textual variedad de marcas a nivel semántico y sintáctico que le son propias a saber:

“Estos textos son escritos utilizando la función apelativa (conativa), que está orientada a un destinatario, utilizando como expresión gramatical el vocativo y el imperativo.

En este tipo de texto prescriben acciones y utilizan una trama descriptiva con el fin de representar un proceso o seguir pasos con un objetivo determinado. Estos textos tienen dos partes que se distinguen a partir de la especialización: una contiene listas de elementos a usar (lista de ingredientes, instrumentos para arreglar, partes de un aparato, etc.), y otra que desarrolla las instrucciones.

Las listas que son similares en su construcción a las que usamos habitualmente para hacer compras, presentan sustantivos concretos acompañados por adjetivos numerales (cardinales, partitivos y múltiplos). Las instrucciones se configuran, habitualmente, con oraciones bimembres con verbos en modo imperativo (mezcle, ordene, etc.), u oraciones unimembres conformadas por construcciones verboideales de infinitivo (revolver, acomodar, etc.).

Tanto los verbos como los verboides aparecen acompañados por adverbios o construcciones adverbiales que expresan el modo que deben realizarse

determinadas acciones (separe cuidadosamente..., cerciorarse de que los jugadores...). Los propósitos de estas acciones aparecen estructurados en circunstanciales de fin (revuelva para diluir, etc.) o con valor temporal final, (bata la crema con las claras..., etc.). En estos textos aparece con frecuencia la deixis de lugar y de tiempo (aquí, ahí, en este momento, etc.).¹³

Con el ejercicio de la escritura de los textos, empiezan a aparecer aspectos que pueden resolverse de varias maneras y que el niño puede elegir las alternativas más convenientes y adecuadas al lenguaje del texto que se desea escribir; también otras cuestiones que no pueden modificarse como la ortografía, los tiempos verbales, que son aspectos convencionales de “esa escritura” a las que el alumno deberá adecuarse para que el texto pueda ser leído e interpretado por otros. Este ejercicio de adecuación del texto escrito a un género determinado, requiere del empleo de una serie de recursos.

Quehaceres del escritor y del lector

Delia Lerner en su libro *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo imaginario*¹⁴, señala entre los “quehaceres del lector” todas aquellas acciones que implican “interacciones” con otros acerca de los textos, como por ejemplo: discutir, recomendar, compartir una lectura y generar intercambios sobre el mismo. También existen otros “quehaceres del lector” que son de tipo privado, que se relacionan con la interacción del lector y el propio texto anticipar, releer, saltar, identificarse o distanciarse posicionándose desde un lugar crítico.

En relación a los “quehaceres del escritor” sería necesario hacer una diferenciación entre lo público y lo privado. Si bien la escritura es más solitaria, no sería pertinente dejar de lado el punto de vista de los otros. Planificar, textualizar, re-escribir son los quehaceres por excelencia, pero también es necesario tomar decisiones en relación al tema e información para evitar ambigüedades, omisiones, etc. Toda esta actividad de tipo más privada requiere del escritor el poder distanciarse y pensar como un lector potencial, lo que a veces necesita de la opinión de otros, a los efectos de poder medir el impacto o acerca de lo que se está escribiendo y así tomar decisiones en cuanto a los recursos utilizados

¹³ Kaufman, A., Rodríguez A. (2008): Op.Cit p. 47

¹⁴ Lerner, D. (2001): Op.Cit p98,99

La concepción de considerar como contenidos de enseñanza los quehaceres de lector y escritor supone al decir de D. Olson¹⁵, identificar dos dimensiones:

(...) por una parte, la dimensión social-interpersonal, pública- cuando se refiere a la “comunidad textual” y, por otra parte, una dimensión psicológica- personal, privada. De ahí los términos de público y privado utilizados en los párrafos anteriores.

El hecho de escribir con otros obliga a escuchar , evaluar, ejecutar, reflexionar reformular y consensuar sobre los problemas que plantea la escritura, generando así espacios propicios para el desarrollo de una intensa actividad metalingüística. Esta actividad aparece implícita, vinculada con el uso del lenguaje, con el aporte del lenguaje especializado o específico. Es en este sentido, esta actividad se manifiesta como reguladora del propio lenguaje y permite hacer uso de la reflexión como reflexión de las propias interiorizaciones y el uso automático del lenguaje.¹⁶

La escritura involucra una actividad cognitiva y social compleja, se trata de un acto de comunicación que involucra:

A un destinatario, por ejemplo los niños que pueden escribir para otros niños.

Con un propósito de diversa índole, persuadir, informar, ordenar, pedir, etc.

Con un mensaje que organiza el sentido para el emisor y el destinatario.

Generar espacios de intercambio con otros pone en juego conocimientos individuales acerca de los saberes en uso del lenguaje y saberes sobre la lengua, que favorece el desarrollo de una actividad metalingüística, permitiendo desentrañar la compleja naturaleza del lenguaje. Estas situaciones de reflexión proponen entender como contenidos los problemas de lectura y escritura que aparecen en el ejercicio de estas actividades; es entonces que el uso y la aplicación de estos contenidos permite encontrar regularidades propias del texto que a la hora de escribir pueden dar un marco de concordancia y claridad los aspectos de un género en particular, como ser aspectos textuales, enunciativos, gramaticales, etc.

¹⁵ Olson, D. en Lerner, D. Ibid (pag.96)

¹⁶ Milian, M., Camps, A (2000): Introducción del libro: *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*, Rosario, Argentina, Homo Sapiens.

La escritura en la escuela

La escritura es una actividad cognitiva y social compleja. Todo mensaje requiere de un destinatario, en el caso del mensaje escrito, este destinatario no está presente hecho que torna más difícil el acto de escribir. El trabajo de escritura requiere de un proceso de planificación, redacción y revisión.

En general esta actividad en la escuela se plantea como una producción con posterior entrega al docente, quien corrige y hace las consideraciones correspondientes para que el alumno tenga presente o resuelva lo señalado. No ocurre así en las situaciones de escritura social. El escritor hace una planificación y búsqueda de información que selecciona y ordena para luego revisarla y corregirla por él mismo. En este sentido la preescritura, escritura y revisión no pueden ser concebidas como actividades independientes sino que son actividades que pueden incluirse en el aula como parte del proceso de escritura, ya que es inherente a la misma.

El proceso de revisión no es una actividad que surge espontáneamente de los niños, sino que es el producto de un aprendizaje que puede ejercitarse desde los primeros años de la escolaridad.

La revisión puede ser superficial o profunda, cualquiera sea ésta, el docente puede sugerir a los alumnos con orientaciones que permitan que pueda rever su escrito de manera constructiva, como por ejemplo, señalar que mire las mayúsculas, que revise una oración, etc.; orientaciones que invita a los niños a ser los correctores de sus propias producciones. En general la revisión se produce luego de la escritura pero si se torna una práctica áulica los alumnos pueden ir corrigiendo durante el proceso de producción y hasta, en niveles más avanzados, a preverse durante la planificación del texto.

Pensar así el problema de la corrección permite entender la eficacia de la misma en tanto un modo de propiciar los avances en las producciones tanto en el proceso como en el texto final.

La actividad en el aula puede favorecer la planificación y la revisión en tanto se propongan dentro de un proyecto que como tal ponga a disposición distintas

actividades que los niños deberán llevar adelante con un propósito estipulado. Es necesario distribuir el trabajo, anticipar de qué cuestiones se ocupará cada niño o grupo, someter a discusión las progresiones de cada situación, etc.

En cada una de estas situaciones de trabajo entran en juego el capital de cada alumno, sus propias experiencias, creencias e intereses que se desplegarán a la hora de pensar el texto como un producto de comunicación intencional y no como una actividad escolar descontextualizada.

La propuesta didáctica

Muchos años ha llevado comprender el rol protagónico de docente y alumno en este acto de enseñar y aprender. Pensando en el enseñar es indispensable saber qué se quiere enseñar, tener claro el propósito que lleva a un docente presentar de tal o cual manera un contenido.

Las investigaciones didácticas actuales han planteado el debate acerca de los contenidos de enseñanza y de los distintos contenidos disciplinares que circulan en las escuelas. Pensar estos contenidos en términos de enseñanza, y cuáles son los prioritarios que permita una verdadera reconstrucción del objeto como un primer nivel de transposición didáctica, tal como ha señalado Chevalard.¹⁷

La propuesta de enseñar partiendo de un modelo en el que convergen docente, alumno y contenido es pensar en un propósito de reconstrucción del objeto de conocimiento en términos de interacción y recontextualización del contenido. En este sentido plantear la enseñanza de la lectura y la escritura en el marco de las prácticas sociales promueve este ejercicio de interactuar y recontextualizar el uso de la escritura en sentido práctico.

Las prácticas de lectura y escritura presentan particularidades que impiden la fragmentación, razón por la cual se necesita desde esta perspectiva, programar la enseñanza de manera tal que se contemple no solo los contenidos lingüísticos como tal, sino además los que hacen al quehacer del escritor y del lector.

[...]Hacer anticipaciones sobre el sentido del texto que se está leyendo en intentar verificarlas recurriendo a la información visual, discutir diversas interpretaciones acerca

¹⁷ Chevalard, Y. (1991): *La transposición didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor.

de un mismo material, comentar lo que se ha leído y compararlo con otras obras del mismo o de otros autores, recomendar libros, contrastar información proveniente de diversas fuentes sobre un tema de interés, seguir un autor predilecto, compartir la lectura con otros, atreverse a leer textos difíciles, tomar notas para registrar información a la que luego se recurrirá , escribir para cumplir diversos propósitos, planificar lo que se va a escribir y modificar el plan mientras se está escribiendo, tener en cuenta los conocimientos del destinatario para decidir qué informaciones se incluyen y cuáles pueden omitirse en el texto que se está produciendo, seleccionar un registro lingüístico adecuado a la situación comunicativa, revisar lo que se está escribiendo y hacer modificaciones pertinentes[...] ¹⁸

Crear condiciones flexibles de enseñanza permite aprovechar el tiempo didáctico poniendo a disposición diversas estructuras organizativas que favorecen el desarrollo de oportunidades concretas para el docente y para el alumno. Pueden plantearse secuencias, situaciones, actividades independientes, actividades habituales, proyectos, etc. que se articulen y convivan durante el año. Según el propósito que lo sostenga, el proyecto puede ser de corto o largo plazo. Los proyectos a largo plazo permiten la planificación de la tarea con los alumnos de manera organizada y consensuada por todos. En este sentido se puede discutir el producto además, de la distribución del tiempo y las responsabilidades respecto de las tareas que se deberán asumir para llevarlo adelante.

[...] atenuar la tiranía del tiempo didáctico, hace posible evitar –o por lo menos reducir al mínimo- la fragmentación de conocimiento y abordar entonces el objeto de conocimiento en toda su complejidad[...] ¹⁹

Diseñar un proyecto que involucre prácticas de escritura marca entre otras cuestiones algunos aspectos como:

- ☉ Trabajar diferentes tipos de texto instruccional con un propósito comunicativo preciso
- ☉ Exploración de modelos textuales
- ☉ Aproximaciones a contenidos lingüísticos y textuales
- ☉ Confrontación de ideas
- ☉ Propiciar espacios de revisión y reescritura como tiempo de aprendizaje
- ☉ Compromiso de alumnos y maestros en la tarea planificada

¹⁸ Lerner, D. (2001) : Op.Cit p. 32,33

¹⁹ Lerner, D. (2001): Ibid p.59

Al igual que los proyectos las secuencias didácticas son otra forma de organizar la enseñanza dando continuidad al trabajo. De la misma manera, incluye actividades colectivas, grupales e individuales con un propósito claro y consensuado con los alumnos. Es la escuela -y en el marco del curriculum- que se pueden garantizar estas líneas de trabajo para garantizar los aprendizajes y sus transformaciones alternando los modos de acercamiento al objeto, es así como se señala en el diseño curricular:

“La continuidad, por otra parte, es una característica que debe instalarse en la organización de la enseñanza. Una fuerte penetración editorial en las escuelas-positiva en muchos sentidos- reemplazó la planificación docente por las actividades aisladas. Para que los niños/niñas accedan a los contenidos, se necesita que el/la docente prevea secuencias, es decir, series de propuestas referidas a un mismo núcleo temático, de cierta extensión-ni indefinidas, ni efímeras- que dan a los niños/niñas la posibilidad de instalarse en los contenidos, de acercarse a ellos desde distintas miradas, alternando los modos de acercamientos- escuchar la exposición del maestro/maestra...-Aún aquellos que intermitentemente faltan a la escuela tienen la posibilidad de algún encuentro con el contenido desarrollado”²⁰

El rol del docente en estos espacios de trabajo colaborativo con el alumno plantea una participación activa en su vinculación con el curriculum, a través del planteo de propuestas de actividades, organizando y jerarquizando estas actividades siguiendo una lógica de complejidad, e intervenciones en la clase recuperando la perspectiva del alumno para orientar y reencauzar la tarea.

5. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:

Los alumnos se enfrentan en la escuela y en la vida cotidiana, a situaciones de lectura y de escritura que no siempre les es fácil resolver.

²⁰ Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires p18

¿Cómo resuelven los alumnos en el contexto de la producción escrita grupal, las particularidades textuales del género instruccional a la hora de confeccionar el reglamento de juego para la ludoteca escolar?

¿Cómo recuperan los alumnos las orientaciones o acciones docentes para desarrollar estrategias que inciden en sus aprendizajes?

5.1 Preguntas orientadoras

¿Cómo se producen estas situaciones de intercambio entre alumnos en el espacio áulico?

¿De qué manera el docente propicia espacios de trabajo grupal?

¿Cómo se vinculan los alumnos con los portadores de información para obtener datos relevantes en el momento de escribir?

¿Cuáles son las dificultades más comunes para organizar la escritura de un texto instructivo?

¿Qué recursos les son puestos a disposición a los alumnos para resolver las cuestiones propias de este tipo de género?

¿Qué rol asume el docente en esta propuesta de trabajo? ¿Cómo interactúa con los alumnos?

¿Cómo puede el docente colaborar para mejorar los niveles de escritura de sus alumnos?

5.2 Objetivos

- Analizar los problemas más comunes a los que se enfrentan los alumnos en las situaciones de producción de escritura de este tipo de texto.
- Identificar algunos de esos problemas
- Precisar algunas intervenciones docentes que favorezcan el desarrollo de situaciones áulicas en el marco de producciones colaborativas con el fin de producir textos instructivos faltantes en la ludoteca escolar

6. RESOLUCIONES METODOLÓGICAS:

El abordaje de este trabajo se encuadra en el desarrollo de una secuencia didáctica que tiene como objetivo llevar adelante un trabajo de escritura de

reglamentos de juego con alumnos de 6to grado de una escuela del conurbano bonaerense, más precisamente en la localidad de Monte Grande, partido de Esteban Echeverría.

6.1. Secuencia Didáctica:

Contextualización

Se trabajará con alumnos de un 6º año, la lectura y la escritura de reglamentos de juegos como un tipo de texto instruccional particular con el fin de nutrir, entre otras cosas, a la ludoteca escolar y lograr el mantenimiento de la misma

Estos alumnos hacen uso de los juegos de mesa dentro del marco de un proyecto áulico de recreación y alfabetización. A partir del mismo y como actividad de cierre se propondrá a los niños reponer los ya existentes de manera tal, que puedan ser usados por otros alumnos de la escuela y que pasen a formar parte del acervo de juegos

SECUENCIA DIDÁCTIA

Primera Situación:

- *Lectura de distintos reglamentos para aproximarse a las características que presentan los textos del mismo género, como una manera de aprender para lograr la escritura de los reglamentos faltantes*

Algunos ejemplos de los juegos incursionados, para la lectura de los reglamentos.

Se propondrá a los alumnos organizar grupos de trabajo con el fin de de acrecentar el *stock* de la pequeña ludoteca escolar.

A partir de esta propuesta se invita a los alumnos a pensar un plan de trabajo que organice la puesta en marcha del proyecto.

- Investigación sobre juegos y sus reglamentos.
- conformación de grupos de trabajo.
- Decisión acerca del tipo de juego que se diseñará

- Materiales a utilizar
- Definiciones acerca de los potenciales destinatarios

Una vez hechos estos acuerdos se invita a los alumnos a agruparse en parejas o en grupos de no más de cuatro niños. Esta decisión pretende favorecer el intercambio de los alumnos priorizando la heterogeneidad del grupo y el intercambio de producción.

Leer para hacer: en esta primera instancia se trabajará en la recolección de material como instructivos de juegos, para tomar contacto con los reglamentos de la ludoteca y otros juegos aportados por el docente y alumnos.

El docente, luego de una revisión personal, lee los reglamentos que considera interesantes para propiciar la reflexión del producto. Lectura también por parte del docente, con el fin de acercar a los niños a textos homólogos a los que ellos luego elaborarán

En este momento de intercambio los niños y el docente reflexionan acerca de los esquemas propios del género discursivo con el cual se intenta trabajar

Datos a obtener: recursos a nivel conocimientos previos e interpretación del texto. Primer acercamiento a los aspectos que a los alumnos les resultan “observables” del tipo de texto.

Segunda Situación:

- Escritura con un propósito específico: reposición del material de la ludoteca y el consecuente uso de los juegos.
- Establecer acuerdos: qué se va a especificar en este reglamento, cómo se va a organizar la clase para su producción, en este caso de manera colaborativa.

En la dinámica del trabajo el docente acercará a los niños distintos reglamentos para que lean y revisen los puntos leídos anteriormente por el docente.

Señalar los ítems o aspectos necesarios para pautar la organización del reglamento de juego, estructura del texto, marcas específicas como modos de expresión, tiempos de verbos, frases adverbiales, etc.

Los alumnos dictarán al maestro los puntos que ellos consideran necesarios y que no pueden faltar en un reglamento de juego que luego quedará de modelo para la actividad siguiente Ej. :

- **Nombre del juego:** en letra imprenta mayúscula, centrado en la hoja
- **Materiales:** elementos del juego como fichas, dados, tablero
- **Preparación del juego :** disposición del material para llevar adelante el juego, ej: colocar el tablero sobre la mesa, disponer las fichas en el lugar correspondiente, etc.
- **Objetivo:** en este punto deberán acordar el fin que persigue el juego, dejando en claro cómo termina y quién es el participante ganador.
- **Modo de juego, desarrollo, ¿cómo se juega?** - explicar el mecanismo del juego, teniendo en cuenta cuestiones de redacción que hacen al género: explicaciones redactadas en párrafos cortos, respetar los tiempos de verbos, imperativo, frases adverbiales, utilizar tercera persona.

Este punteo servirá como insumo, planificación o texto de consulta. El mismo quedará plasmado en un afiche en el salón a la vista de toda la clase

Datos a obtener: planificación textual, recursos a nivel de la escritura

Tercera Situación:

- Planificación del texto que se va escribir: qué va a decir el reglamento, en qué orden irán las pautas, cuáles serán los recursos más apropiados.
- Consultas durante la producción recurriendo a distintas fuentes para asegurarse de que el reglamento diga lo previsto y de la manera en que lo hacen otros reglamentos de circulación social.

Tomando como insumo el afiche con los acuerdos establecidos en el encuentro anterior, los alumnos se disponen a escribir de manera grupal los reglamentos de los juegos, restaurando así los faltantes en las cajas de los juegos

Primera escritura: los alumnos discuten en cada grupo cómo, para quién, en qué debería consistir el texto a producir.

Durante esta primera escritura el docente orienta a los alumnos con material que tendrán a disposición para ver modelos de reglamentos que guiarán el trabajo. Este material de uso informativo tendrá su espacio no solo en la ludoteca, sino en los distintos grupos.

El docente propicia la circulación de estos materiales por los grupos además de espacios de consulta con el maestro y entre grupos.

Lectura en plenario por parte del docente de manera de posicionar a los niños como escucha de sus propias producciones para arribar a conclusiones respecto de la construcción de ese tipo de texto.

Los alumnos hacen las anotaciones correspondientes de manera de recuperar las cuestiones a reformular.

Datos a obtener: niveles de reflexión metalingüística. Producción de textos.

Cuarta Situación:

- *Relectura para controlar lo escrito.*
- *Revisión de cada texto producido además de someterlo a consideración del grupo.*

Se trabaja en la revisión de los textos producidos de la siguiente manera:

El docente organiza a cada grupo para pasar en limpio en un procesador de texto de manera de liberar el texto de marcas, enmiendas, tachaduras que entorpezcan la lectura ágil del texto. Quién dicta, quién escribe.

Esta revisión pasa a una segunda instancia en la que el docente reparte copias a cada grupo de cada producción con el fin de someter a consideración del grupo general: -lectura por parte del maestro,

-discusión en el grupo grupo general

-toma de notas en cada grupo a partir de las reflexiones del grupo general y o sugerencias del docente .

- se pasa en limpio el texto ya corregido con la copia definitiva en el procesador de texto para ser incorporado en la caja del juego correspondiente

Datos a obtener: progresiones en la escritura, progresiones en la planificación, textualización y revisión de dichas producciones

6.2. POBLACIÓN Y MUESTRA (SI SE TRATASE DE UN TRABAJO EMPÍRICO):

Se trabaja con alumnos de un 6º año de la EPBNº 15 de Esteban Echeverría. El desarrollo de la secuencia se proyecta con el grupo áulico, de manera de poder desplegar una propuesta didáctica donde la dinámica involucre a alumnos y docentes en un trabajo compartido, organizado y desarrollado por todos.

El grupo está conformado por 24 alumnos, 14 niñas y 10 varones. Se trabajará en pequeños grupos de 4 alumnos.

6.3. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS:

Como técnica de recolección de datos se utiliza la observación participante. Registro de observación, producciones escritas de los alumnos.

6.4. TIPO DE ANÁLISIS:

Se realiza un análisis cualitativo de los datos obtenidos. La investigación cualitativa consiste en un enfoque realista del estudio de la vida de grupos humanos, realizando un examen directo del mundo empírico social. Ésta depende fundamentalmente de la observación de los actores en su propio ámbito y de la interacción con ellos en su lenguaje.

Teniendo en cuenta que se debe actuar sobre contextos reales en los cuales el observador procura acceder a las estructuras de significados propias de ese contexto participando en los mismos. Esta inmersión supone captar el sentido de la acción de los participantes, la comprensión de las estructuras significativas de ese contexto y así facilitar los procesos de entendimiento y análisis. De este modo se nutren en obtener el significado de las acciones y de los sucesos para los actores ²¹ Dentro de los datos

²¹ Vasilachis De Gialdino(1992): *Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico epistemológico*, Centro Editor de América Latina.

que se pretende obtener, en este caso, están aquellos relacionados con la dinámica de trabajo en grupo y actividad de intercambio y reflexión sobre la escritura, en relación a la arquitectura del texto

6.5. APORTES Y/O SENTIDO DEL CONOCIMIENTO A CONSTRUIR:

Este proyecto tiene por objetivo aportar desde las líneas teóricas abordadas una secuencia didáctica que pueda ser una posible opción de trabajo, útil al docente en su quehacer diario, por un lado, y desde la perspectiva del alumno, a desarrollar la mayor cantidad de recursos que le permitan sortear los obstáculos que le presentan la lectura y la escritura, en la escuela y en su vida cotidiana.

7. CRONOGRAMA:

Situación 1° 1ra y 2da semana	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Lectura de distintos reglamentos para aproximarse a las características que presentan los textos del mismo género, como una manera de aprender para lograr la escritura de los reglamentos faltantes.</i>
Situación 2° 3er semana y 4ta	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura con un propósito específico: reposición del material de la ludoteca y el consecuente uso de los juegos. • Establecer acuerdos: qué se va a especificar en este reglamento, cómo se va organizar la clase para su producción, en este caso de manera colaborativa.
Situación 3° 5a y 6ta semana	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación del texto que se va escribir: qué va a decir el reglamento, en qué orden irán las pautas, cuáles serán los recursos más apropiados. • Consultas durante la producción recurriendo a distintas fuentes para asegurarse de que el reglamento diga lo previsto y de la manera en que lo hacen otros reglamentos de circulación social.
Situación 4°	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Relectura para controlar lo escrito.</i>

7ma semana	<ul style="list-style-type: none">• <i>Revisión de cada texto producido además de someterlo a consideración del grupo.</i>

8- Análisis de un caso

En este caso se tomará uno de los grupos entrevistados en el cual es posible visualizar y observar una serie de intercambios de producción y de diálogo, tanto del docente como de los niños, que permite llegar con mayor precisión a algunas de las variables que se tuvieron en cuenta para poder hacer el análisis de la secuencia didáctica propuesta las mismas son adecuación al texto, el destinatario, y la organización interna del texto.

En este sentido, se plantearon en la secuencia didáctica propuestas de trabajo que definen el acercamiento a cuestiones del lenguaje escrito que intentan acercar a los niños a producciones de texto donde sus intercambios promueven la correcta escritura de un género determinado, en este caso, reglamentos de juegos.

La propuesta en el marco de pensar la enseñanza en términos *proyecto* garantiza el abordaje de la lectura y la escritura, en este caso, como un espacio complejo pero que persigue varios propósitos, lo que requiere de organizaciones flexibles de tiempo que permite a los niños asumir distintos roles, como por ejemplo: escritor, corrector, informante, organizador, etc. En esta dinámica se propician los intercambios dialogales y argumentativos como señala Bronckart²²

Docente: La ludoteca escolar necesita un proceso de mantenimiento y nosotros como alumnos de 6to podemos dejar un lindo regalo a la escuela

Planteo de la propuesta de recuperar materiales faltantes como los reglamentos que se han ido perdiendo a lo largo del año y del uso diario

Docente: como todo proyecto necesitamos tener un plan de trabajo

¿Cómo podríamos organizar nuestro trabajo? ¿Qué nombre le pondríamos a este proyecto?

Alumnos: podríamos armar comisiones de trabajo

Santi: primero tendríamos que hacer un listado, revisando los juegos

Cristian: sí, el otro día yo quise usar un juego y le faltaban cosas

Docente: les propongo que entre todos armemos un listado de los pasos que tendríamos que considerar para concretar el proyecto

Revisar los juegos, inventariar los faltantes, etc., para luego tomar uno de éstos y reponerlos.

²² Bronckart, J.P. (2004): *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo*, Madrid, Colección Cultura y Conciencia.

El trabajo tendrá dos etapas: una de restauración de materiales y otra instancia será la reposición de los reglamentos.

En este primer momento de la secuencia la docente plantea organizar el trabajo, en un contexto de proyecto áulico que permite volver sobre la escritura y revisión favoreciendo los procesos metalingüísticos sobre la producción escrita, en un contexto de discusión e intercambio.

Si bien los niños se organizan en grupos en un primer momento tienden a desplegar distintas propuestas según el criterio de cada uno. Es en este momento en el que la intervención docente aporta la guía para ordenar la tarea:

Docente: les propongo que entre todos armemos un listado de los pasos que tendríamos que considerar para concretar el proyecto

- *Revisar los juegos*
- *inventariar los faltantes*
- *etiquetar cada caja, etc.*

El trabajo tendrá dos etapas: una de restauración de materiales y otra instancia será la reposición de los reglamentos.

El plantear el trabajo en estos términos requiere de un proceso pautado y consensuado con los niños se puede proponer desde los primeros años de escolaridad, dado que se necesita de un ejercicio al cual los niños no están acostumbrados. Es decir, proponer un trabajo pautado que permita la anticipación, también organiza la tarea y las posibles respuestas. Como se plantea en el marco teórico, el encuadre del trabajo en proyectos posibilita el desarrollo de acciones de anticipación y producción de tareas en medio de un proceso de concientización del trabajo cooperativo y productor de conocimiento.

Esta forma de trabajo permite el intercambio de ideas, la planificación conjunta, para lo cual los niños deben plantear su opinión asumiendo un compromiso con la tarea. No es fácil escribir en grupo, como se señaló anteriormente, es necesario realizar una propuesta que viabilice estos estilos de trabajo, en este caso la escritura grupal de los reglamentos de juego. Esta tarea plantea el desafío de permitir que los alumnos se posicionen en distintas situaciones como por ejemplo: escuchar la idea de los otros, adecuarse al ritmo de trabajo de sus compañeros, etc.

Con respecto a la intervención se parte de la concepción de la didáctica en términos de comprender y propiciar las interacciones entre los alumnos, el docente y el objeto de conocimiento, con la idea desde la perspectiva del docente, de favorecer el aprendizaje del alumno. El docente interviene con la propuesta de trabajo, la organización de las actividades y la orientación a los pequeños grupos en la producción escrita²³

- “Docente: como todo proyecto necesitamos tener un plan de trabajo ¿Cómo podríamos organizar nuestro trabajo? ¿Qué nombre le pondríamos a este proyecto?”
- “Docente: en estos días nos vamos a dedicar a leer textos de reglamentos de Juego con el fin de conocer más sobre este género y hacer acuerdos que nos permitan plasmar la escritura de los reglamentos faltantes.”

La situación de intervención de la docente invitando a los alumnos a leer textos de reglamentos de juego refieren a la preescritura del texto, en donde se ponen en contacto con otros textos que reflejan características del lenguaje escrito sobre el cual los niños tendrán que poner el acento para poder construir los nuevos reglamentos. En este sentido, trabajar en la clase con textos de circulación social ponen de manifiesto los planteos plasmados en el Diseño Curricular de la Provincia en donde se orienta el trabajo áulico desde una perspectiva que contextualiza la escritura con sentido más allá de la escuela, es decir, posicionando a los alumnos como usuarios de la lengua escrita en el marco de una práctica social.

Con el inicio de la escritura empiezan a circular opiniones respecto de “cómo queda mejor”. El recurso de usar las fuentes de información genera aún mayor diversidad de planteos. En este momento de la escritura se observa cómo las alumnas tratan de adecuarse al estilo y generalidades del texto, a las particularidades del género. En este sentido, se ve cómo entran en juego cuestiones de un entramado textual propias del lenguaje escrito, es decir la adecuación al género.

[...]“La historia de la enseñanza de la escritura exhibe una serie de métodos en los que se advierte claramente la concepción subyacente: el alumno debe aprender primero el

²³ Lerner,D. (2001) : Op.Cit p. 32,33

sistema de escritura y, recién cuando domine el conocimiento acerca de la forma de las letras y su relación entre palabras, algunos signos de puntuación, etc., podrá acceder a relacionarse con el lenguaje escrito encarnado en los textos de circulación social[...], [...] Estamos convencidos que el aprendizaje del sistema de escritura y del lenguaje escrito tienen lugar simultáneamente desde el comienzo de la alfabetización”²⁴

Es interesante como las niñas se fueron organizando con la tarea para el inicio de la escritura. En este punto, como en todo el desarrollo del trabajo colaborativo, la planificación y organización del producto sufre idas y vueltas que se revelan en estos momentos de intercambio:

“Cecilia-¡Seño!! Nosotras hacemos dominó

-Hagamos una lista de los puntos

Naty-Si, dale (las niñas escriben y acuerdan)

Flor-Nombre del juego está bien, pero eso ¿cómo se juega? ¿Se podrá poner así?

Naty-Si se puede, mirá este (muestra un ejemplo del reglamento de damas chinas)

Daniela-Y en el objetivo ¿qué va?

Flor-No se pero este también lo tiene (muestra otro reglamento)

Para acordar, las niñas deciden tomarse unos minutos y mirar otros reglamentos.

Docente- bien chicas, estas son fuentes de información para uds, así que no las desaprovechen. No se olviden que estos reglamentos tienen que ser leídos por otros, fíjense en los reglamentos que tienen impresos, el comienzo de cada frase.”

En el siguiente extracto de la entrevista se pueden observar estas cuestiones de adecuación al texto que las alumnas van desarrollando

“Flor – pongamos dos hasta cuatro, porque si juegan nenes chiquitos no lo van a entender, mejor que quede claro.

Docente: escucha y se acerca

²⁴ Kaufman, A. M. (comp) 2010: *Leer y escribir: el día a día en la escuela*, Buenos Aires, Aique. p.22-23

-No es un dato menor pensar en el destinatario, piensen que estos juegos los usa toda la escuela así que bien vale la pena pensar en todo el público usuario.

Flor – entonces pongamos hasta 4 jugadores

Naty- y si aclaramos 2,3 o 4 jugadores

Cecilia escribe: cantidad de jugadores: 2,3 o 4 jugadores”

En otro tramo de la entrevista se observa cómo al tiempo que las niñas discuten sobre el cómo escribir teniendo en cuenta el destinatario, se encuentran en la disyuntiva de aspectos gramaticales que hacen a la claridad del texto:

“Cecilia-¡Seño! Tenemos que decir lo de repartir las fichas, ¿cómo lo ponemos?

Docente- qué creen o cómo creen que quedaría mejor, recuerden que otros lo tienen que entender y no se olviden de las expresiones propias de un reglamento...

Naty- repartan las fichas entre los jugadores

Docente- al pequeño grupo-¿cómo ven el verbo, cómo dice el afiche de consulta? ¿será así expresado? ¿Repartan?

Flor-Se repartirán las fichas con todos los jugadores. Así, medio como una orden

Docente -con todos, entre todos, entre los jugadores....piensen qué opción es la más adecuada.

Florencia- Las fichas se reparten entre todos los jugadores... ¿se reparten o se repartirán?

Daniela – se reparten entre todos los jugadores, hasta que no quede ninguna en la mesa. Eso también se puede poner.

Las niñas acuerdan respecto de este último párrafo”

La intervención del docente ayuda a reorientar la tarea planteando preguntas desde la perspectiva del alumno, tratando de recuperar el punto del borrador en el que se encuentra, escuchando los argumentos del niño, proveyendo opciones de frases, es decir, estar atento a las respuestas del autor.²⁵ Estas acciones del docente son aportes de gran valor para el desarrollo de espacios de reflexión que favorecen la progresión de los alumnos como escritores.

Revisión y reescritura

La revisión de la escritura es otro aspecto tan importante como la planificación y la escritura misma. Es un momento de la producción donde el niño se encuentra con lo

²⁵ *Enseñando a escribir en el segundo ciclo*, 1993 Documento de Ciudad de Buenos Aires

construido por él y en un punto, lo pone frente a las fortalezas y debilidades de su propio producto. Asumir un rol de crítico de lo propio lo posiciona otra vez en un lugar de reflexión, en este caso metalingüístico, no muy trabajado en la escuela.

Este proceso de revisión y reescritura plantea también un desafío para el docente dado que al intervenir pueda ir recuperando las respuestas y argumentaciones desde la perspectiva del alumno, abriendo el juego al pensamiento del niño.

Docente: la docente reparte los borradores que las niñas han escrito

- Ustedes ya han escrito un borrador. Ahora tienen que leer lo escrito teniendo en cuenta el destinatario, en primer lugar, y luego pueden ir consultando con los reglamentos que fuimos seleccionando..., para comparar escrituras, puntos, etc.

Daniela-ay...no, no pusimos mayúsculas.

Corrigen con lápiz todos los inicios y colocan mayúsculas.

Otro pasaje que alude a la misma situación respecto del sistema de escritura:

Cecilia: que es la que está escribiendo dice -el juego comienza... mientras va repitiendo sílaba por sílaba, reparando en la ortografía.

En el siguiente pasaje de la entrevista se pueden observar estas dudas de las alumnas y la intervención de la docente que permite analizar la mejor opción, sin caer en la directiva por parte de la maestra

Docente- ¿es necesario poner ese título, en los reglamentos dice eso?

Cecilia:- no ese era el título para nosotros...pero ellos también lo pusieron (se refieren a otro grupo).

Docente - fíjense cómo empiezan los reglamentos.

Daniela - no, tiene el nombre como este ,*Juego de la Oca* y después dice objetivo y las reglas del juego.

Daniela: pero este dice Instrucciones y es como las reglas.

Discuten entre ellas y por último una de las niñas pregunta a la docente si queda mejor escribir reglas o Instrucciones.

Docente- los dos están bien pero reglas de juego parece más claro...instrucciones podrían ser para armar algo...

La tarea de revisar los borradores como se vio en el pasaje anterior, necesita por un lado, la intervención y coordinación del docente de manera de sugerir líneas de trabajo que permitan a los niños detectar omisiones, repeticiones, dificultades que no

se hayan detectado hasta el momento. Es importante en estas orientaciones ofrecer distintos caminos:

fijensé en otros reglamentos...

¿Cómo les parece que queda mejor?...

También se puede decir....

De esta manera son los alumnos, en este trabajo de intercambio, quienes toman las decisiones para darle al texto la claridad que el mismo requiere. Como se ha mencionado, los escritores se forman en este ejercicio de reflexionar sobre la escritura haciendo uso de los recursos personales y los de los otros. El hecho de escribir con otros estimula y propicia el escuchar, evaluar, reformular y consensuar sobre los problemas que propone un texto escrito. Es en este sentido, esta actividad *metalingüística* es la que se manifiesta como reguladora del propio lenguaje y permite hacer uso de lo escrito como reflexión de las propias interiorizaciones y el uso automático del lenguaje.²⁶

Las prácticas del lenguaje que se ponen en juego son esenciales para la formación del alumno, como estudiante, como escritor, como lector, ya que a través de esas prácticas toman contacto con distintos tipos de géneros que le permiten desarrollar estrategias cognitivas que van permitiendo agilizar y enriquecer el vocabulario y el uso pertinente del mismo.

Sumado a los aspectos antes mencionados, es importante tener en cuenta a la hora de organizar una tarea de escritura, que la revisión puede llevar varias clases, y que lo escrito hasta el momento pueda servir de insumo para la próxima situación de revisión. En estas revisiones también se puede establecer de antemano, qué revisaremos primero, dado que no se pueden controlar todas las variables al mismo tiempo.

“Es mejor proponerles que vayan trabajando paso a paso: que planifiquen, que van a escribir, cómo les parece organizarlo, sugiriendo pistas que vayan organizando”²⁷

²⁶ Milian, M, Camps, A (2000). Op. Cit.

²⁷ Kaufman, A. M. (comp) 2010 Op. Cit. p 75

Tanto en la primera revisión como en la segunda revisión, las niñas descubren aspectos que hacen tanto al lenguaje escrito como al sistema de escritura, que aún requieren de un ajuste. Es así como se ponen en juego estos quehaceres del escritor necesarios en el hacer cotidiano. Funciones de reflexión metalingüísticas aparecen en cada momento de la escritura que las niñas traen en la construcción del producto. Es necesario que la docente pueda incorporar en su orientación la invitación a revisar usando reglamentos ya escritos, además del afiche construido por todo el grupo donde se señalan cuestiones del tipo las funciones gramaticales requeridas en este tipo de texto, ejemplificando y llamándolas por su nombre

Docente: la docente reparte los borradores que las niñas han escrito

- Ustedes ya han escrito un borrador. Ahora tienen que leer lo escrito teniendo en cuenta el destinatario, en primer lugar, y luego pueden ir consultando con los reglamentos que fuimos seleccionando..., para comparar escrituras, puntos, etc. Tengan en cuenta los verbos por ejemplo
- Daniela- si, ordenan
Docente- claro. Estos verbos en imperativo que dicen cómo hay que hacer tal o cual cosa
Daniela : ay ...no , no pusimos mayúsculas.

Corrigen con lápiz todos los inicios y colocan mayúsculas

Otro pasaje

Cecilia descubre que hay una dificultad en el número de dos de los verbos *deberá* y *pueda*

Cecilia- está mal, va deberán y puedan, dan la orden

Naty – no porque dice el jugador gana.

Cecilia- en la primera decimos “*los jugadores*”

Daniela- si, si es verdad

Flor y Daniela – pero también nos tenemos que fijar en eso de la orden

Las niñas tachan y corrigen los dos verbos de la primera oración

Otro pasaje de la entrevista

Naty: -Ahora tenemos que escribir las reglas del juego, como nos dijo la señora

Cecilia- pongo así “Reglas de juego”, entre comillas y con mayúsculas

Flor- sí, porque en el anterior no tenía ni una mayúscula

Daniela-En el renglón de abajo poné –Se reparten las fichas entre los jugadores

Flor – se reparten las fichas entre todos los jugadores

Ceci y Daniela: si mejor poner entre todos los jugadores, para que no se equivoquen

Naty- hasta que no quede ninguna ficha, no lo pongamos, con eso ya está.

Tachan ese renglón del texto original y lo omiten en el nuevo texto

Daniela- miren que comienza va con “z”, consultando el reglamento que tiene en la mano

Cecilia: que es la que está escribiendo dice -el jue go co mien za... mientras va repitiendo sílaba por sílaba, reparando en la ortografía.

A medida que se va avanzando en la revisión se puede observar que las discusiones que al principio eran más superficiales, van tomando mayor profundidad promoviendo la incorporación de conceptos que si bien son propios de este tipo de texto hacen al conocimiento de las estructuras internas del mismo. Conceptos como función conativa, uso de verbos en imperativos, uso de cardinales, van cobrando sentido e identidad en el texto. En general la revisión se produce luego de la escritura pero si se toma como práctica áulica, los alumnos pueden ir corrigiendo durante el proceso de producción y hasta, en niveles más avanzados, a preverse durante la planificación del texto.

En la segunda revisión del texto las niñas empiezan a incorporar de manera más autónoma algunas cuestiones como la organización previa, leer antes de seguir escribiendo, buscar soluciones en otros informantes sin recurrir al docente, etc.

Cecilia lee el texto y dice- leamos y miremos si corregimos las faltas que había... mayúsculas, la z de comienza, eso.

Daniela-Habíamos arreglado lo del verbo que iba en plural?

Lectura detenida del grupo. Se organizan y acuerdan seguir trabajando en el desarrollo del juego y cierre del mismo.

Cecilia- tendríamos que poner el final del juego

Naty- el juego termina cuando uno de los jugadores se queda sin fichas.

Cecilia- tendríamos que aclarar qué pasa cuando no se puede poner, ¿viste que a veces pasa?

Daniela. Flor: - si, aclaremos que ahí hay empate

Naty: en este dice (un reglamento del archivo) “puede pasar...” lo ponemos así, no?

El grupo asiente y deciden utilizar esa frase

Cecilia- entonces escribo así: ***el juego termina cuando un jugador se queda sin fichas y dos jugadores no pueden poner se empata.***

Naty-Leamos bien para ver cómo quedó

El “leamos bien a ver cómo quedó” da cuenta de la necesidad de volver una y otra vez sobre la producción como estrategia de revisión, recuperando así estos aspectos que ponen de manifiesto el uso de la relectura como táctica para mejorar la escritura, como así también, el recurrir a otros informantes:

Cecilia – puede pasar

Daniela- pasa... puede pasar.... Pasará...

Cecilia- Busquemos en el archivo (buscan opciones en el archivo de reglamentos)

Flor- en este que es el de “Parchis” dice: Si no puede mover ninguna ficha con los 10 puntos completos, el jugador pierde la bonificación.

Daniela- busquemos otro, eso no nos sirve

Flor – este dice “Existen casos donde ninguno de los jugadores puede continuar la partida.”

Naty- bueno podemos poner “puede pasar” o “en algunos casos”

Cecilia- pongamos punto a parte y empecemos con “puede pasar”.

Escriben:

Puede pasar que ningún jugador pueda colocar su ficha y entonces el juego termina por empate de los jugadores.

Daniela –Leamos

Daniela- creo que ningún lleva acento.

Buscan en el diccionario del aula para la corrección

Naty-sí che, lleva acento. Tachan y corrigen

Flor- no quedaría mejor “que ninguno de los jugadores pueda colocar....”

Acuerdan cambiar y poner “Puede pasar que ninguno de los jugadores pueda colocar su ficha” tacha y vuelven a escribir.

9. Primeras Conclusiones

El análisis realizado sobre el desarrollo de la secuencia didáctica en este grupo en particular, permitió visualizar concretamente aquellos aspectos del área de las prácticas del lenguaje que ponen de manifiesto los procesos por los que atraviesan los alumnos a la hora de aprender a escribir, y los procesos que atraviesan los docentes a la hora de enseñar. Señalo estas dos instancias entendiendo la vinculación entre enseñanza y aprendizaje en un sentido ontológico, en palabras de Gary Fenstermacher “la enseñanza cobra sentido cuando se produce el aprendizaje”²⁸

Ofrecer oportunidades en el aula para que los niños puedan concretar situaciones de lectura y escritura contribuye a la formación de alumnos con posibilidades de construir conocimientos que excedan la situación áulica, que los ayude a encontrar sentido práctico a lo que en la escuela se enseña. La necesidad de adecuar estos conocimientos a las posibilidades cognitivas de los niños y a los saberes socialmente validados para la enseñanza requiere de cuidar las condiciones didácticas que garanticen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Plantear la escritura de los reglamentos de juegos de la ludoteca escolar, que es de uso cotidiano en la institución, es una de estas oportunidades de escribir, en un contexto áulico, con propósitos claros y sentidos por el grupo.

En el desarrollo de la secuencia se intentó, en cierta medida, mostrar cómo las condiciones didácticas, la intervención del docente y el accionar de los niños reflejaron los señalamientos teóricos y prácticos abordados en el marco teórico, con el fin de percibir que las prácticas y los saberes se modifican en tanto se ejercen acciones de guía y orientación con intencionalidades didácticas organizadas y pautadas para tal fin.

Las previsiones didácticas son parte del proceso de enseñanza que requieren de un espacio de reflexión y revisión para evitar la *imprevisibilidad* propia de toda situación de enseñanza. Es así que la construcción del quehacer docente al igual que los quehaceres planteados en la secuencia es un conocimiento que se va armando con la experiencia y el diálogo entre la teoría y la práctica, es decir que el

²⁸ Fenstermacher, G. (1989): *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*. En Wittrock (comp): *La investigación de la enseñanza. Enfoques, teorías y métodos I*, México, Paidós.

docente debe conocer en profundidad las características del contenido sobre el que se trabaja y el proceso en el que se encuentran sus alumnos, para poder lograr una intervención eficaz.

Movilizar los intereses que los niños poseen, poner de manifiesto aquello que puede despertar nuevos intereses, desnaturalizar lo cotidiano, cuestionar lo obvio, abandonar creencias y compartir el desconocimiento, invitan a transitar caminos compartidos en la construcción de saberes.

10. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA PARA EL PROYECTO:

- Alvarez Angulo, T. (2003): *Tipología de textos y enseñanza de la lengua*, Universidad Complutense de Madrid
<http://es.scribd.com/doc/52599750/Concepto-de-Texto-Seleccion-de-autores15/8/2013>
- Bronckart, J. P. (2004) : *Actividad verbal, textos discursivos. Por un interaccionismo socio-discursivo*, Colección cultura y conciencia, España.
- Camilioni, A. (2007): *El saber didáctico*, Buenos Aires, Paidós.
- Chevallard, Y. (1997): *La transposición didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor S.A.
- Documento CABA (1993): *Enseñando a escribir a niños de segundo ciclo*
- Fenstermacher, G. (1989): *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*. En Wittrock (comp): *La investigación de la enseñanza. Enfoques, teorías y métodos I*, México, Paidós
- Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (comps) (1982): *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, siglo XXI
- Ferreiro, E., Teberosky A. (1979): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, Siglo XXI
- Kami, C. (1994): *El niño reinventa la aritmética*. Implicancias de la teoría de Piaget, España, Visor.
- Kaufman, A.M. (1998): *Alfabetización temprana... ¿y después?* Buenos Aires, Editorial Santillana.
- Kaufman, A.M., Castedo M., Teruggi L., Molinari C.,(2001): *Alfabetización de niños: Construcción e intercambio*. Experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria, Buenos Aires, Aique.
- Kaufman, A. M., Rodríguez M .E. (1993): *La escuela y los textos*, Buenos Aires, Santillana.

Kaufman, A. M., Rodríguez M .E. (2008): *La calidad de las escrituras infantiles*, Buenos Aires, Aula XXI Santillana. - Kaufman A.(coord.) (2010) *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Aique . Bs. As.

- Lerner, D (1996): *La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa posición*, en Piaget y Vigotsky: *contribuciones para replantear el debate*, Buenos Aires, Paidós.

- Lerner, D (2001): *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, Fondo de Cultura Económica.

- Milian, M, Camps, A. (2000): Introducción del libro: *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Rosario, Argentina, Homo Sapiens.

- Núñez Ladevéze, (1993): *Teoría y práctica de la construcción del texto*, Barcelona, Ariel.

-Gimeno Sacristán, J., Pérez Gómez, A.(1999): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid . Morata. Cpts. IV.(pag. 92)

-Piaget, J. (1996): *La formación del símbolo en el niño*, México, Fondo de cultura económica.

-Piaget, J., Inhelder B. (1980): *Psicología del niño*, Madrid, Ediciones Morata.

- Van Dijk, T. A. (1989) :*Estructuras y funciones del discurso*, Editores siglo XXI.

- Vasilachis De Gialdino, (1992): *Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico epistemológicos*, Centro Editor de América Latina.

-Vygotski, L. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, España ,Grupo editorial Grijalbo.

-Teberosky, E. Tolchinsky, A. (1991): *Más allá de la alfabetización*, Buenos Aires, Santillana Aula XXI.

Anexo

PLANIFICACIÓN Y PREESCRITURA

Docente: La ludoteca escolar necesita un proceso de mantenimiento y nosotros como alumnos de 6to podemos dejar un lindo regalo a la escuela

Planteo de la propuesta de recuperar materiales faltantes como los reglamentos que se han ido perdiendo a lo largo del año y del uso diario

Docente: como todo proyecto necesitamos tener un plan de trabajo

¿Cómo podríamos organizar nuestro trabajo? ¿Qué nombre le pondríamos a este proyecto?

Alumnos: podríamos armar comisiones de trabajo

Santi: primero tendríamos que hacer un listado, revisando los juegos

Cristian: si, el otro día yo quise usar un juego y le faltaban cosas

Docente: les propongo que entre todos armemos un listado de los pasos que tendríamos que considerar para concretar el proyecto

Revisar los juegos, inventariar los faltantes, etc., para luego tomar uno de éstos y reponerlos.

El trabajo tendrá dos etapas: una de restauración de materiales y otra instancia será la reposición de los reglamentos.

Preescritura de los reglamentos

La docente le propone a los niños revisar , leer, observar reglamentos de juegos, que se encuentran en la ludoteca, además de los que se puedan recuperar en casa, por internet, etc. Para este trabajo los niños se agrupan en cuartetos que sostendrán durante todo el proyecto.

Docente: en estos días nos vamos a dedicar a leer textos de reglamentos de juego con el fin de conocer más sobre este género y hacer acuerdos que nos permitan plasmar la escritura de los reglamentos faltantes.

Los niños se dedican a buscar y traer el material para compartirlo con los otros niños y empezar con la escritura de los mismos

Docente: qué puntos necesitamos para armar este texto, qué particularidades le encuentran?

Los niños señalan cuestiones de forma como:

Nombre del juego

Desarrollo

Materiales

Objetivo

Observan diferencias entre los distintos modelos de texto en cuanto a los puntos a desarrollar, como así también cuestiones discursivas propias del género:

- Estructura del texto
- Tiempos de verbos
- Persona
- Frases adverbiales
- Puntuación
- Ortografía

Grupo Daniela, Florencia, Cecilia, Natalia

Los niños toman distintos reglamentos y empiezan a observar que se han centrado en el desarrollo.

Docente – pueden seguir con el desarrollo pero recuerden los aspectos necesarios para poder organizar el reglamento: esto es materiales...y los invita a buscar en los otros reglamentos, objetivo, desarrollo Daniela, Florencia, Cecilia y Naty

Conversación espontánea respecto de la organización del escrito

Cómo hacemos?? Escribamos todo y después lo vamos separando, les parece?

No, mejor punto por punto

No, Flor. Escribamos todo primero

Docente: Les sugiero primero acordar sobre qué van a escribir...

Pueden empezar leyendo el afiche que armamos el otro día y también releer los distintos reglamentos que nos sirvieron para armar el afiche, con las pautas mínimas. Decidan entre uds cómo quieren organizarse para escribir.

Daniela: comienza a leer el afiche

"Pautas para la escritura de un reglamento de juego"

Elaboración colectiva del pre-texto

- Lista de Materiales
- Ordenamiento de las acciones para el desarrollo del juego/reglas del juego
- Organización sintáctica; oraciones simples, mismos tiempos de verbos, mismas personas verbales.
- Características morfológicas; uso de verbos en acción en infinitivo o imperativo

- Pongamos primero *Materiales*

Pará primero tenemos que elegir el juego

Las niñas se acercan a la ludoteca y eligen el dominó para reponer el reglamento

Cecilia-¡Seño!! Nosotras hacemos dominó

-Hagamos una lista de los puntos

Naty-Si, dale (las niñas escriben y acuerdan)

Flor-Nombre del juego está bien, pero eso ¿cómo se juega? ¿Se podrá poner así?

Naty-Si se puede, mirá este (muestra un ejemplo del reglamento de damas chinas)

Daniela-Y en el objetivo ¿qué va?

Flor-No se pero este también lo tiene (muestra otro reglamento)

Para acordar las niñas deciden tomarse unos minutos y mirar otros reglamentos.

Docente- bien chicas, es importante organizarse como equipo.

Es decir pautar, quién escribe, quién lee, quién organiza el material, etc.

Tomen estas son fuentes de información para uds, así que no las desaprovechen. No se olviden que estos reglamentos tienen que ser leídos por otros, , fíjense en los reglamentos que tienen impresos, el comienzo de cada frase.

Las niñas terminan acordando con el siguiente esquema

Nombre, materiales, cantidad de jugadores, objetivos, ¿cómo se juega?, fin del juego

Cecilia-El nombre es dominó, eso ya está

Cecilia-Materiales: 28 fichas iguales

Flor-No son iguales, tienen puntitos que representan el número 1, el número 2, y así todos

Daniela-Me parece que tendríamos que poner 28 fichas y chau, no vas a poner caaddaaa unnaa (en tono de burla)

Daniela-Bueno dale, pongamos 28 fichas y cuando lo explicamos, lo ponemos

Cecilia- sigo ¡eh!?, ¿cantidad de jugadores.....?

Flor- 2

Cecilia- en realidad pueden jugar todos los que quieran

Naty- yo una vez en mi casa ¡éramos como 10!

Daniela -y si ponemos cantidad necesaria (risas)

Niñas – no es una receta ¡aja

Flor – pongamos dos hasta cuatro, porque si juegan nenes chiquitos no lo van a entender, mejor que quede claro.

Docente: escucha y se acerca

No es un dato menor pensar en el destinatario, piensen que estos juegos los usa toda la escuela así que bien vale la pena pensar en todo el público usuario.

Flor – entonces pongamos hasta 4 jugadores

Naty- y si aclaramos 2,3 o 4 jugadores

Cecilia escribe: cantidad de jugadores: 2,3 o 4 jugadores

Daniela- ahora poné ¿cómo se juega?

Flor – Empezamos con “¿cada jugador elige fichas?”

Naty y Ceci- ¿cuántas? Porque si ponemos elige fichas, no se puede, hay que decir cuántas.

Flor- ¿se reparten las fichas?

Cecilia-¡Seño! Tenemos que decir lo de repartir las fichas, ¿cómo lo ponemos?

Docente- qué creen o cómo creen que quedaría mejor, recuerden que otros lo tienen que entender y no se olviden de las expresiones propias de un reglamento...

Naty- repartan las fichas entre los jugadores

Docente: al pequeño grupo-¿ cómo ven el verbo, cómo dice el afiche de consulta? ¿será así expresado? Repartan?

Flor-Se repartirán las fichas con todos los jugadores. Así, medio como una orden

Docente -con todos, entre todos, entre los jugadores....piensen qué opción es la más adecuada.

Florencia- Las fichas se reparten entre todos los jugadores... ¿se reparten o se repartirán?

Daniela – se reparten entre todos los jugadores, hasta que no quede ninguna en la mesa. Eso también se puede poner.

Las niñas acuerdan respecto de este último párrafo

Cecilia- bueno ¿cómo se juega?

Naty- ven, acá dice cada jugador... (Lee de otro reglamento de la ludoteca)

Flor- comienza con ¿cada jugador...?

Daniela- el juego se comienza poniendo...

Cecilia- no, el primer jugador pone una ficha sobre la mesa

Cecilia- el segundo trata de poner la ficha que corresponde pegado a la otra ficha...

Se produce una discusión porque se dan cuenta que no quedó claro que hay dos opciones para colocar las fichas.

Daniela -en su turno el jugador pone la ficha donde le quede mejor, según el número que tenga.

Flor- que tenga en su ficha

Cecilia- entonces, en su turno el jugador pone la ficha en la punta le quede mejor.

Daniela- si no tiene ficha tiene que decir paso.

Se produce aquí un intercambio sobre otra posibilidad que hasta el momento no habían tenido en cuenta, y es que puede pasar que el jugador no tenga la ficha correspondiente a ninguna de las dos puntas.

Daniela y Cecilia –ponemos si un jugador no tiene ninguna ficha de las puntas, debe avisar paso, y le deja al que sigue.

Flor-ponemos así: cuando un jugador no tiene fichas para poner, dice paso.

Daniela – “debe decir”, queda mejor.

Naty: que sigue consultando con otros reglamentos- en éste dice “en caso que un jugador no posea fichas ...”

Cecilia- pongamos así : Si un jugador no tiene fichas que le sirvan le deja el lugar a otro jugador

Las niñas acuerdan y siguen con el punto de cierre del juego

Docente: interviene para acompañar la decisión de las niñas-

-Recuerden ser claras en las consignas y recurran a otros informantes, sigan investigando en los reglamentos que tenemos

Naty- el juego termina cuando ningún jugador puede poner más fichas .

Daniela- es también cuando te quedás sin fichas

Flor y Cecilia- definamos que hay dos posibilidades

El juego termina cuando un jugador se queda sin fichas, o cuando ya ninguno puede poner fichas.

Naty- y ahí ¿quién gana?

Cecilia – hay que poner gana el jugador que primero se queda sin fichas

Flor y Daniela-si pero ¿y si nadie puede poner más fichas?

Cecilia- Eso es empate

Flor- el juego termina cuando.....

Cecilia- cuando un jugador se queda sin fichas

Daniela y Cecilia- es el ganador.

Daniela- el primero que se queda sin fichas es el ganador

Flor- puede pasar también que ningún jugador pueda poner más fichas y así también termina el juego. –queda perfecto¿no?

Cecilia- Si,si pongamos así

Éxito

damas

Grupo: pautas para la escritura de un reglamento de juego

daniela.

florencia Materiales 28 fichas iguales

cealia

Naty Cantidad de jugadores 2, 3, o 4 jugadores

objetivos

como se juega

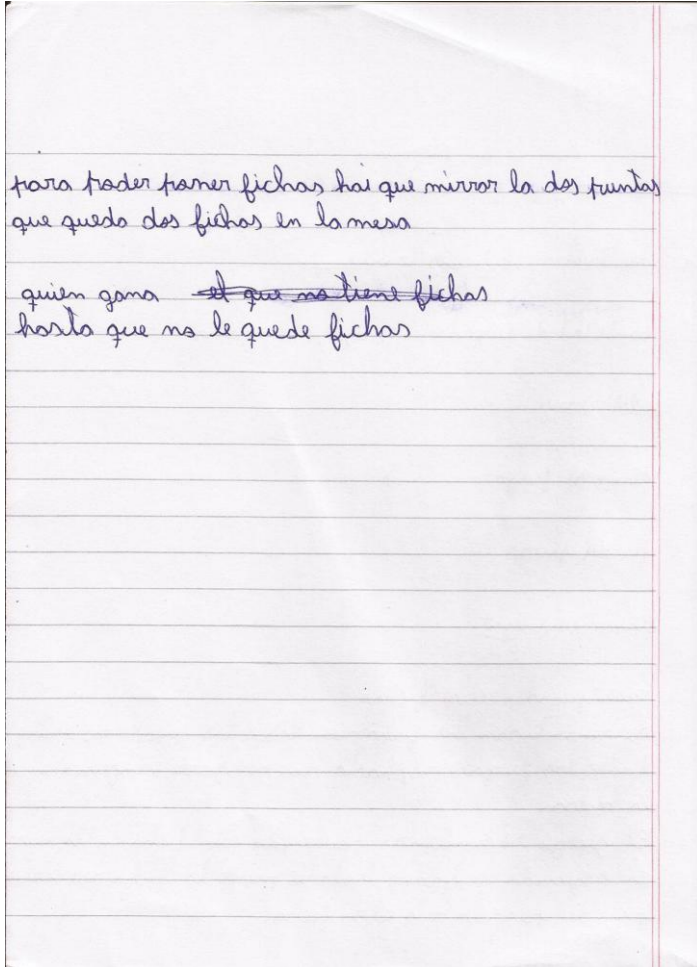
fin del juego

¿Cómo se juega?

cada jugador elige fichas

se repartirán las fichas ~~con todos los jugadores~~ entre todos los jugadores, hasta que no quede ninguna en la mesa.

El juego se comienza poniendo una ficha en la mesa. El segundo jugador trata de poner la ficha que corresponde pegada a la otra ficha.



Revisión y reescritura

Primera revisión

Docente : la docente reparte los borradores que las niñas han escrito

- Ustedes ya han escrito un borrador. Ahora tienen que leer lo escrito teniendo en cuenta el destinatario, en primer lugar, y luego pueden ir consultando con los reglamentos que fuimos seleccionando..., para comparar escrituras, puntos, etc.
 - Tengan en cuenta los verbos por ejemplo
 - Daniela- si, ordenan
- Docente- claro. Estos verbos en imperativo que dicen cómo hay que hacer tal o cual cosa

Daniela : ay ...no , no pusimos mayúsculas.

Corrigen con lápiz todos los inicios y colocan mayúsculas.

Docente : bueno releen y fíjense si es lo que quisieron poner. Pueden consultar otros reglamentos .

Flor: ponemos dos veces como se juega .

Cecilia : si pero en una preguntamosaunque no queda bien ¿no?

Daniela : fijate este reglamento dice : Instrucciones , no dice “cómo se juega” , Instrucciones es eso , quiere decir, cómo lo tenés que jugar

Naty : no sé ahora hacer distinto es un lío.

Daniela : así se va a entender mejor y se parece más a los de verdad.

Escriben (texto)

pautas para la escritura de un reglamento de juego

Docente :- ¿es necesario poner ese título , en los reglamentos dice eso?

Cecilia:- no ese era el título para nosotros...pero ellos también lo pusieron (se refieren a otro grupo).

Docente :- fíjense como empiezan los reglamentos.

Daniela :- no, tiene el nombre como este ,*Juego de la Oca* y después dice objetivo y las reglas del juego.

Daniela: pero este dice Instrucciones y es como las reglas.

Discuten entre ellas y por último una de los niñas pregunta a la docente si queda mejor escribir reglas o Instrucciones.

Docente : los dos están bien pero reglas de juego parece más claro ...instrucciones podrían ser para armar algo...

Daniela : Reglas de juego ,si mejor

Escriben este texto

Dominó

Cantidad de fichas : 28

Cantidad de jugadores , 2, 3, o 4

OBJETIVOS :

Daniela . ¿qué ponemos acá?

Flor : no sé qué era ...antes dijimos que ahí iba para qué hacías este juego .

Cecilia : a ver veamos de este reglamento dice (se refiere al objetivo en el Juego de la Oca) :

Recorrer todo el circuito lo más rápidamente posible y acabarlo con el número exacto.

Flor : y del dominó ..es poner todas las fichas en la mesa y que no te queden si no te nes puntos en contra .

Escriben: .

Objetivos: Colocar todas las fichas que puedas en la mesa y que no te queden fichas

La docente se acerca al grupo y les acerca el objetivo de otro juego “DAMAS CHINAS”

Docente- les voy a leer lo que encontré en este reglamento

El objetivo del juego es ser el primero en desplazar todas tus fichas desde una punta hasta el triángulo opuesto. La primera persona que lo consiga gana.

-Qué pueden decir de este objetivo? Cómo lo ven en relación al que ustedes escribieron?

Se produce un silencio y las niñas miran atentamente

Cecilia- quizás la segunda parte del nuestro no queda claro

Docente –cómo es eso, a ver?

Cecilia y Flor-Colocar todas las fichas que puedas en la mesa ... y que no te queden...?

Niñas- no queda bien “que no te queden fichas”

Flor-colocar todas las fichas que puedas ...

Daniela- hasta que no puedas colocar más o te quedes sin fichas

Naty- escribamoslo así podemos ver cómo queda.

Escriben:

Objetivo: los jugadores deberá colocar todas las fichas que pueda en la mesa.

El jugador gana cuando ya no tiene más fichas para poner

Docente- ahora pueden comparar las dos maneras en que escribieron el objetivo

Cuál creen ustedes que es el que mejor se entiende

Cecilia descubre que hay una dificultad en el número de dos de los verbos *deberá* y *pueda*

Cecilia- está mal, va deberán y puedan

Naty – no porque dice el jugador gana.

Cecilia- en la primera decimos “*los jugadores*”

Daniela- si, si es verdad

Flor y Daniela – pero también nos tenemos que fijar en eso de la orden

Las niñas tachan y corrigen los dos verbos de la primera oración

Naty: -Ahora tenemos que escribir las reglas del juego, como nos dijo la seño

Cecilia- pongo así “Reglas de juego”, entre comillas y con mayúsculas

Flor- si, porque en el anterior no tenía ni una mayúscula

Daniela-En el renglón de abajo poné –Se reparten las fichas entre los jugadores

Flor – se reparten las fichas entre todos los jugadores

Ceci y Daniela: si mejor poner entre todos los jugadores, para que no se equivoquen

Naty- hasta que no quede ninguna ficha, no lo pongamos, con eso ya está.

Tachan ese renglón del texto original y lo omiten en el nuevo texto

Daniela- miren que comienza va con “z”, consultando el reglamento que tiene en la mano

Cecilia: que es la que está escribiendo dice -el jue go co mien za... mientras va repitiendo sílaba por sílaba, reparando en la ortografía.

Escriben el siguiente texto:

El juego comienza cuando el primer jugador pone la primera ficha sobre la mesa

Flor: y ahora cómo ponemos, el segundo jugador? El siguiente?

Cecilia:- fijémonos en el anterior-y a partir del texto original discuten

Daniela- pusimos el primer jugador-

Naty- está bien como lo habíamos puesto, el segundo jugador coloca una ficha en cualquiera?

Cecilia y Flor- en cualquiera de las dos puntas, depende de la ficha que tenga.

Escriben:

El segundo jugador coloca una ficha en cualquiera de las dos puntas depende de la ficha que tenga. El tercero hace lo mismo.

Cada jugador coloca su ficha en cualquiera de las dos puntas depende de la ficha que tenga.

Daniela- no se cada jugador coloca o va colocando?

Dominió

cantidad de fichas: 28
Cantidad de jugadores: 2, 3, o 4
jugadores

objetivo: Los jugadores ~~tiene~~ ^{deben} colocar todas las fichas que puedan en la mesa. El jugador gana cuando ya no tiene más fichas para poner.

El juego comienza cuando el primer jugador pone la primera ficha

El segundo jugador ~~coloca~~ ^{coloca} una ficha en cualquier de las dos puntas depende de la ficha que tenga. El tercero hace lo mismo.

Cada jugador coloca su ficha en cualquiera de las dos ~~fichas~~ puntas.

El juego ~~termina~~ ^{sepa} el ganador

Segunda revisión

Dominó

Cantidad de fichas : 28

Cantidad de jugadores , 2, 3, o 4

Objetivo: los jugadores deberán colocar todas las fichas que puedan en la mesa. El jugador gana cuando ya no tiene más fichas para poner

***El juego comienza cuando el primer jugador pone la primera ficha sobre la mesa
El segundo jugador coloca una ficha en cualquiera de las dos puntas depende de la ficha que tenga. El tercero hace lo mismo.***

Cada jugador coloca su ficha en cualquiera de las dos puntas depende de la ficha que tenga.

En esta segunda revisión la docente a cada grupo lo producido hasta el momento para dar continuidad a la propuesta de escribir los reglamentos de juego, orientándolos a que se tomen unos minutos para leer nuevamente lo producido, comparar con el anterior, recurrir a la fuente de información, es decir organizar entre ellos la tarea antes de lanzarse al texto.

Cecilia lee el texto y dice- leamos y miremos si corregimos las faltas que había... mayúsculas, la z de comienza, eso.

Daniela-Habíamos arreglado lo del verbo que iba en plural?

Lectura detenida del grupo. Se organizan y acuerdan seguir trabajando en el desarrollo del juego y cierre del mismo.

Cecilia- tendríamos que poner el final del juego

Naty- el juego termina cuando uno de los jugadores se queda sin fichas.

Cecilia- tendríamos que aclarar qué pasa cuando no se puede poner, ¿viste que a veces pasa?

Daniela. Flor: - si, aclaremos que ahí hay empate

Naty: en este dice (un reglamento del archivo) "puede pasar..." lo ponemos así, no?

El grupo asiente y deciden utilizar esa frase

Cecilia- entonces escribo así: ***el juego termina cuando un jugador se queda sin fichas y dos jugadores no pueden poner se empata.***

Naty-Leamos bien para ver cómo quedó

Daniela- yo pondría el juego termina cuando “uno de los jugadores”. Así parece que hay más jugadores

Ceci y Flor – si, queda mejor “uno de los jugadores”

Escriben :

***El juego termina cuando uno de los jugadores se queda sin fichas
Ese jugador será el ganador***

Docente-Falta ahora aclarar qué pasa cuando nadie puede poner una ficha.

Recuerden la necesidad de ser bien claro y plantear todas las situaciones posibles para que aquel que lea pueda llevar adelante el juego.

A ver, ¿qué más puede pasar? ¿Siempre se puede colocar fichas? ¿Siempre se llega a ganar? O ¿hay otra posibilidad?

Niñas- sí, que no tengas fichas para poner. Que no te sirva la que tenés...

Docente -bueno, ¿cómo pondrían eso en el desarrollo?

Flor – a veces pasa...

Cecilia – puede pasar

Daniela- pasa... puede pasar.... Pasará...

Cecilia- Busquemos en el archivo (buscan opciones en el archivo de reglamentos)

Flor- en este que es el de “Parchis” dice: . Si no puede mover ninguna ficha con los 10 puntos completos, el jugador pierde la bonificación.

Daniela- busquemos otro , eso no nos sirve

Flor – este dice “ Existen casos donde ninguno de los jugadores puede continuar la partida.”

Naty- bueno podemos poner “puede pasar” o “ en algunos casos”

Cecilia- pongamos punto a parte y empecemos con “puede pasar”.

Escriben:

Puede pasar que ningun jugador pueda colocar su ficha y entonces el juego termina por empate de los jugadores.

Daniela- creo que ningún lleva acento.

Buscan en el diccionario del aula para la corrección

Naty-sí che, lleva acento. Tachan y corrigen

Flor- no quedaría mejor “que ninguno de los jugadores pueda coclocar...”

Acuerdan cambiar y poner "Puede pasar que ninguno de los jugadores pueda colocar su ficha" tachan y vuelven a escribir

El juego comienza cuando el primer jugador pone la primera ficha sobre la mesa.
El segundo jugador coloca una ficha en cualquiera de las dos puntas depende de la ficha que tenga. El tercero ~~hace~~ lo mismo.
Cada jugador ^{hace} coloca su ficha en cualquiera de los dos puntas depende de la ficha que tenga.
El juego termina cuando uno de los jugadores se queda sin fichas. Ese jugador será el ganador puede pasar que ~~ningun~~ ningun jugador pueda colocar su ficha y ~~entonces~~ entonces el juego termina por empate de los jugadores.
Puede pasar que ningunos de los jugadores pueda colocar su ficha y entonces el juego termina por empate de los jugadores.

Las niñas solicitan a la maestra buscar una imagen en internet para agregar a la producción final

El texto final queda de la siguiente manera:

Dominó



Cantidad de fichas : 28

Cantidad de jugadores , 2, 3, o 4

Objetivo: los jugadores deberán colocar todas las fichas que puedan en la mesa. El jugador gana cuando ya no tiene más fichas para poner

El juego comienza cuando el primer jugador pone la primera ficha sobre la mesa. El segundo jugador coloca una ficha en cualquiera de las dos puntas depende de la ficha que tenga. El tercero hace lo mismo.

Cada jugador coloca su ficha en cualquiera de las dos puntas depende de la ficha que tenga.

El juego termina cuando uno de los jugadores se queda sin fichas

Ese jugador será el ganador

Puede pasar que ninguno de los jugadores pueda colocar su ficha y entonces el juego termina por empate de los jugadores.