



PRÁCTICAS DEL LENGUAJE: EL HOMBRECITO DE JENGIBRE

MATERIAL DESTINADO A TALLERISTAS PARA
EL FORTALECIMIENTO DE LAS TRAYECTORIAS
EDUCATIVAS EN EL NIVEL PRIMARIO.

DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA | SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN

acompañar

Puentes
de igualdad

DIRECCIÓN GENERAL DE
CULTURA Y EDUCACIÓN



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE
BUENOS AIRES

EL HOMBRECITO DE JENGIBRE

Presentación del cuento, organización de la lectura y la conversación entre lectoras y lectores

Durante los próximos días, las situaciones de lectura y escritura se organizarán en torno al cuento *El Hombrecito de jengibre*.

- La versión multimedia del cuento que van a compartir requiere tener disponible el proyector de la escuela o una computadora que permita a todo el grupo ver y escuchar el cuento.

El hombrecito de jengibre:

<https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/recursos/el-hombrecito-de-jengibre?u=6176e48243b0720741b96ff7>



- Para presentar el cuento, que las chicas y los chicos van a escuchar leer, tener en cuenta que probablemente ya lo conocen o tienen alguna información sobre la historia.

» *¿Vieron a este personaje en alguna película?, ¿conocen su historia?, ¿lo vieron por YouTube?, ¿ya lo están leyendo en el grado?*

“El hombrecito de jengibre” es un cuento infantil inglés publicado por primera vez en 1875. Aunque no suele formar parte de la tradición literaria de nuestra infancia, el personaje se hizo conocido a partir de su aparición en la película *Shrek 1*. Allí se advierten algunas de sus características: corre sin cesar para evitar que lo coman, les parece muy sabroso a los que se cruzan con él, confía en la velocidad de su carrera y, sobre todo, desea ser libre.



Las intervenciones que la o el docente realicen en el momento del intercambio alientan a “volver al cuento para releer **qué dice** y **cómo lo dice**”. Las que se proponen aquí son sugerencias, es posible elegir aquellas que resulten más apropiadas.

- Es posible poner un afiche –para que quede a la vista de todas y todos– con el nombre del cuento que se va a leer y anotar allí lo que las y los estudiantes saben o recuerdan del personaje.
- Luego de ver y escuchar esta versión del cuento, conversar con las chicas y los chicos.
 - » *Este personaje corre todo el tiempo. ¿Por qué lo hace?*
 - » *¿Cuántas veces se escapa?*
 - » *¿De quiénes se escapa? Volvamos a leer el cuento para saber bien quiénes son los que quieren atraparlo.*
 - » *El hombrecito también escapó del zorro; sin embargo, cuando llega al río, acepta subirse al lomo de ese astuto animal. ¿Para qué lo hará?*
 - » *¿Conocen otras historias en las que el zorro intenta engañar a algún otro personaje? Yo, por ejemplo, conozco la fábula de El zorro y la cigüeña... (o el capítulo donde Pinocho es engañado por el zorro y el gato, dos personajes astutos y malvados que quieren robar las monedas del ingenuo muñeco de madera...¹).*
 - » *Volvamos a escuchar la canción; sobre todo la última vez cuando nombra a todos los personajes de los que pudo escapar.*
- Recordar que se pueden volver a escuchar partes del relato cada vez que sea necesario para ayudar a justificar una interpretación o para focalizar en aspectos que hayan podido pasar desapercibidos.

¹ Antes de compartir su interpretación con las chicas y los chicos, es importante que las y los talleristas promuevan la conversación sobre lo que ellas y ellos están interpretando. Esto es importante porque la palabra de la o el docente en primer término podría inhibir a las y los estudiantes a expresar sus propias opiniones.



LOS PERSONAJES

- Proponer la lectura de la lista de los nombres de los personajes que están preparados como pequeños “carteles” sueltos para pegar en las tarjetas con sus imágenes.
- Conversar entre todas y todos sobre quiénes son los personajes para que ese conocimiento oriente la búsqueda entre los carteles. Preguntar **dónde está escrito** cada nombre.



Ver en el Anexo al final del documento.

» **¿Dónde dice ZORRO?**

» **¿Y CABALLO?**

» **¿Cómo están seguros de que aquí dice ZORRO y no CABALLO? ¿En qué pueden fijarse para estar seguros? ¿En qué se fijaron?**

Elegir pares de palabras de tal modo que las y los estudiantes puedan distinguir con cierta facilidad **cuál es cuál** porque las diferencias entre ellas así lo permiten. Por ejemplo, el par formado por ZORRO y CABALLO es adecuado por la diferente extensión, las dos terminan con **O** pero probablemente las y los estudiantes se fijen también en la presencia de las **A** en caballo; tal vez alguna o alguno reconozca la **Z** como “la del zorro”.

Es esperable que las chicas y los chicos reconozcan uno o más de estos indicios. Lo importante es que se reitere –con otros pares de palabras– este tipo de situaciones para que, paulatinamente, puedan tomar en cuenta y comenzar a coordinar indicios para avanzar en sus posibilidades de leer por sí mismas y sí mismos.

- En distintos momentos, se pueden buscar carteles con el nombre de otros personajes del cuento, por ejemplo, viejecito y viejecita o viejecito/viejecitos.

» **¿Cuál es cuál?** (mostrando los cartelitos que dicen VIEJECITO/VIEJECITA). ¿En qué se fijaron para saber?

- También con los carteles de CASA y CABALLO se pueden reiterar las intervenciones anteriores ya que las dos palabras empiezan igual y comparten dos A, pero no tienen la misma extensión ni terminan con la misma letra.

» *No hay dudas para ustedes de que acá dice HOMBRECITO DE JENGIBRE. Pero, ¿dónde dice HOMBRECITO?, ¿y JENGIBRE?*

» *Ahora que ya saben qué dice, pueden copiarlo en sus cuadernos.*

Proponer situaciones de lectura por sí mismas y sí mismos con una historia conocida favorece que las y los estudiantes comiencen a considerar indicios cuantitativos y cualitativos para tomar decisiones en el momento de leer porque pueden anticipar qué está escrito. Los indicios cuantitativos a los que hacemos referencia tienen que ver con la extensión de la palabra (*cuántas letras tiene*) y los cualitativos aluden a las variaciones entre las letras (*cuáles tiene*).

- Una vez que las y los estudiantes hayan leído el nombre y dado argumentos para “estar seguras y seguros de que allí dice”, pueden ir pegando los cartelitos con las palabras en el lugar que corresponde de la tarjeta; de ese modo, estos nombres pasan a formar parte del universo de “palabras seguras” que tienen a mano para consultar cuando, al escribir, requieran información sobre “partes” de una palabra que sirven para escribir otras.



OBSERVAR, ANOTAR E INTERVENIR

Observar:

- ¿Todas las chicas y todos los chicos tratan de encontrar significado en lo que leen?
- ¿Alguna o alguno se detiene en el deletreo a pesar de saber de qué se trata la historia?
- ¿Alguien tiende a “adivinar” sin prestar atención a lo escrito para asegurarse de que en el texto efectivamente dice lo que suponen?
- ¿En qué se fijan las y los estudiantes para decidir?, ¿relacionan la palabra que están intentando leer con otra palabra que conocen (“la de Victoria”, “la de Carlos?”, ¿“la de viernes”)?

Leer es, siempre, construir significado para el texto. La lectura es un interjuego entre anticipación (qué puede decir, qué puede estar allí escrito) y la verificación o rectificación de lo que la lectora o el lector ha anticipado tomando en cuenta los datos que brinda el texto. Las intervenciones de la o el docente tienden a lograr que las niñas y los niños se centren en el significado y no supongan que para saber leer es necesario deletrear.

Intervenir para que las y los estudiantes se centren en el significado –sobre todo si tienden a centrarse en el deletreo– y para que vuelvan al cuento con el objeto de verificar si allí dice lo que creen o saben que está escrito.

» *En uno de estos carteles dice CAMINO y en el otro dice CASA, ¿cuál es cuál? ¿En qué te fijás para estar segura o seguro?*

» *En estos tres carteles están escritos los nombres CABALLO, CAMINO y CASA. ¿Dónde dice CABALLO?, ¿en qué te fijaste para saber?*

» *Pero... estas también empiezan con CA. ¿Qué más tuviste en cuenta para decidirte?*

Anotar lo que se observa sobre cómo lee cada estudiante antes y después de sus intervenciones. Es necesario conocer cuáles de las intervenciones que las y los docentes realicen producen avances en la lectura de todas y todos y cuáles ayudan a progresar a algunas niñas o algunos niños y no a otras u otros –ya que no necesariamente una misma intervención genera la misma respuesta en la totalidad de las y los estudiantes–.

TODOS QUIEREN COMER AL HOMBRECITO, PERO NO TODOS LO “DICEN” IGUAL

- Esta vez se trata de volver al cuento para localizar y circunscribir, cada vez con mayor precisión, las expresiones de los distintos personajes cuando intentan que el Hombrecito se detenga. Se sugiere conversar con las niñas y los niños acerca de los distintos modos en que los personajes expresan sus intenciones respecto al Hombrecito.

» *¿Se dieron cuenta para qué persiguen al hombrecito los diferentes personajes? Presten atención para ver si todos los que persiguen al hombrecito dicen que quieren comérselo. Les vuelvo a leer, los viejecitos le dicen: “¡Alto! ¡Queremos comerte! ¡Alto hombrecito de jengibre!”*



Ver en el Anexo al final del documento.

- » *¿Qué dicen los viejecitos? ¿Para qué querían alcanzarlo?*
- » *¿Dónde lo dicen? Lean ustedes y señalen mientras lo van leyendo.*
- » *¿Cómo hicieron para encontrarlo? ¿En qué se fijaron para saber?*



» Busquen qué dice la vaca. Les vuelvo a leer. La vaca le dice...

En su carrera, se encontró con una vaca.
—¡Alto hombrecito! —mugió la vaca—. Te ves muy sabroso.



Ver en el Anexo al final del documento.

» ¿Dónde dice “te ves muy sabroso”?

» ¿Y eso basta para darnos cuenta de que se lo quiere comer?, ¿por qué?

» Ahora vamos a fijarnos en qué le dice el caballo. Les leo. El caballo dice...



Ver en el Anexo al final del documento.

» También le dice “sabroso”, como la vaca, pero agrega “y tengo hambre”.

» Vuelvo a leerlo para que encuentren dónde dice “tengo hambre”.

» ¿Cómo hicieron para encontrarlo? ¿En qué se fijaron para saber?

» Hay una parte en la historia que es muy importante. Les leo...



Ver en el Anexo al final del documento.

» El Hombrecito logró escapar del zorro. Sin embargo, cuando llega al río, acepta subir a su lomo y después al hocico. ¿Por qué aceptará hacer eso?, ¿qué les parece?

» El zorro, en cambio, no le dice nada acerca de querer comérselo y, sin embargo, ustedes pensaron enseguida que también tenía intenciones de atraparlo para comerlo. Les vuelvo a leer...



Ver en el Anexo al final del documento.

» ¿Cómo se dieron cuenta tan rápido de cuáles eran las intenciones del zorro? ¿Qué dice el cuento para que pensemos eso?



En todos los casos, es importante trabajar con las páginas completas del cuento para que las y los estudiantes intenten localizar el fragmento que se lee para el grupo². Una vez en la página que corresponda, intentarán circunscribir desde dónde hasta dónde dice el texto lo que están buscando. Si la o el docente advierte que “se pierden” en las páginas, recién entonces podrá circunscribir con mayor precisión la parte que se va a releer.

Como en la propuesta anterior, sugerimos llevar adelante estas situaciones durante varios días. Las y los estudiantes necesitan tiempo también para comprender cuál es el sentido de las intervenciones de su docente y qué se solicita de ellas y ellos.

- Una vez que ubicaron qué dice cada uno de los personajes al hombrecito para que se detenga, proponer a las y los estudiantes escribir qué dicen los viejitos, la vaca, el caballo y el zorro.

¡ALTO HOMBRECITO!	
PERSONAJE	LO QUE LE DICE AL HOMBRECITO

Ver en el Anexo al final del documento.

- Cuando se proponga esta situación, recordar que no se espera que lo hagan de una manera convencional, ya que se trata de que escriban de acuerdo con su propia conceptualización de la escritura³. De este modo, se podrá advertir qué sabe sobre la escritura cada niña o niño.

² Las encontrará en el Anexo, a partir de la página 22.

³ Escribir es diferente de copiar. Al solicitar a las niñas y los niños que escriban como les parece que se escribe, se posibilita que expresen –a través de sus producciones– de qué modo piensan que está organizado el sistema de escritura. Algunos de los “errores” que es posible advertir en sus producciones son “errores constructivos”, necesarios para continuar progresando en su adquisición de la alfabetividad.

EL HOMBRECITO

- Conversar con el grupo de estudiantes sobre cómo dice en el cuento que es el Hombrecito. Intentar que descubran y expresen sus principales características: "galleta de jengibre en forma de muñeco (...) el hombrecito de jengibre no hizo más que cantar (...). Se puso a correr más rápido (...)"
- Volver a escuchar el cuento para reparar en los fragmentos que caracterizan al personaje. Los modos de expresar estas características pueden ser distintos en la lengua oral y en la escrita.

LA CANCIÓN

- Como la canción del hombrecito se reitera en diferentes momentos del cuento es muy probable que, al finalizar la lectura, las y los estudiantes la sepan casi de memoria. Es una buena oportunidad para proponer la relectura, situación que obliga a prestar atención a los indicios que se encuentran en el texto y permiten localizar dónde está escrita cada parte de la canción.

» Les vuelvo a leer la cancioncita. ¿Por qué les parece que canta eso?



Ver en el Anexo al final del documento.



» *La canción cambia al final del cuento, la vuelvo a leer...*



Ver en el Anexo al final del documento.

» *¿Dónde dice “me escapé de un caballo y de un zorro”?*

» *Una parte de la canción es “casi igual” todas las veces que el Hombrecito la canta. ¿Encontraron cuál es la parte que se repite?*

- Una vez que las y los estudiantes conozcan la canción “casi de memoria”, pedirles que la escriban sin consultar con el cuento.

LA GALLETA

- Volver a leer para todas y todos, mostrando en qué parte del cuento se dice que la viejecita “hizo una galleta de jengibre en forma de muñeco...”.



Un día, la viejecita decidió cocinar algo especial.

De pronto, oyó una voz suave que gritaba:

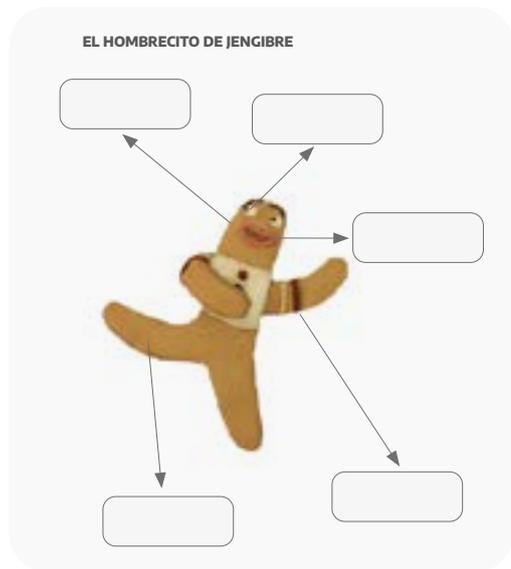
**¡DÉJENME SALIR!
¡DÉJENME SALIR DE AQUÍ!**

Entonces hizo una galleta de jengibre en forma de muñeco y puso la bandeja en el horno para que la galleta se dorara.

... hizo una galleta de jengibre en forma de muñeco y puso la bandeja en el horno para que la galleta se dorara.

Ver en el Anexo al final del documento.

- Proponer que completen los rótulos con las referencias. Siempre que ellas y ellos escriban por sí mismas y sí mismos, solicitarles que lean lo que escribieron porque –al releer su escritura– las chicas y los chicos intentan hacer corresponder lo que saben que dice con lo que escribieron y eso muchas veces lleva a hacer autocorrecciones (agregar alguna letra, cambiar el orden...).



Ver en el Anexo al final del documento.

Si preguntan “¿cómo se escribe CABEZA?”, por ejemplo, se podría remitir a la tarjeta de CASA o CABALLO para que comiencen a utilizar esos nombres como un repertorio de palabras seguras, fuente de consulta para utilizar “pedacitos” de una palabra que sirven para escribir otras.



OBSERVAR, ANOTAR E INTERVENIR

Observar:

- ¿Todas y todos escribieron lo mismo?
- ¿Cómo escribe cada una de sus alumnas y cada uno de sus alumnos?

¿Copia adecuadamente o parafrasea con pertinencia lo que dice el cuento?

Cuando copia, ¿tiene errores de ortografía?

¿Relee espontáneamente lo que ha escrito?

Intervenir y volver a observar:

» *Pedirles que vuelvan a sus escritos para ver si están completos: ¿logran hacerlo?, ¿agregan algo que faltaba?, ¿se detienen a completar alguna letra faltante o a sacar la que hayan puesto de más?*

Si se advierten errores de ortografía en las situaciones que se suponen de copia, es posible que las y los estudiantes se “autodicten” y eso provoque los errores que se advierten. En primer lugar, alegrarse, las situaciones en las cuales las chicas y los chicos escriben sin copiar son mucho más productivas para su progreso que las de copia. En segundo lugar, pedirles que vuelvan a leer lo que escribieron y revisen su escrito para hacer todas las correcciones que consideren necesarias.

Anotar qué podían hacer las niñas y los niños en escritura antes y después de sus intervenciones. Tomar una fotografía de las producciones y registrar la fecha para poder analizar sus avances y disponer de intervenciones cada vez más productivas.

UN EPISODIO MÁS DE LA HISTORIA

- Proponer la escritura de un nuevo episodio. Podría tratarse de la aparición de un nuevo animal que se suma a la persecución del hombrecito con las mismas intenciones o de escribir un nuevo episodio después del cierre conocido de la historia.

En este caso, se trata de una escritura más extensa que toma “prestada” la estructura de los episodios que conocen. Es imprescindible que las y los estudiantes se involucren en esta escritura porque ciertos problemas que deberán resolver para continuar progresando solo aparecen cuando se propone la escritura de textos (separación entre palabras, por ejemplo).

Las chicas y los chicos que aún no escriben alfabéticamente también pueden incluirse; la o el docente preguntará qué quisieron escribir al solicitar la relectura de la producción y, como en situaciones anteriores, transcribirá en lápiz, usando otro tipo de letra, debajo de la escritura original, lo que ellas y ellos dicten para que la intención de la productora o productor de la escritura se mantenga.

- Ayudar a pensar en aquello que no debería faltar en esa escritura:
 - » *¿Qué animal se agrega a los perseguidores?, ¿un cerdo, un saltamontes, una gallina, un cocodrilo?, ¿es un solo animal o son varios?*
 - » *¿Cuál va a ser la voz de alto?, ¿cómo expresaría ese animal la intención de comerlo?, ¿de manera directa o, como el zorro, engañándolo para que pare?*
 - » *¿Cómo va a ser la huida?, ¿hacia dónde se va?, ¿con qué canción se despidió el hombrecito de jengibre del nuevo perseguidor?*
- Animar a las y los estudiantes a escribir. Transmitir confianza en sus



posibilidades y estar muy cerca de ellas y ellos para acompañar en lo que necesiten.

» *¿No sabes cómo seguir? Vamos a leer conjuntamente qué escribiste hasta ahora. Ya se encontró con el que quiere comérselo... ¿qué sigue?*

» *¿Te acordás qué iba a decirle para que frenara la carrera?...*

» *Por un ratito, vos me dictás qué querés escribir y yo escribo. ¡Perfecto! Ahora seguí vos...*

» *¿Qué necesitás escribir?, ¿montaña?, ¿se escapa el hombrecito a la montaña? Te escribo MONO (o el cartel con el nombre de Mónica, por ejemplo), fijate si algún pedacito de MONO te sirve para escribir montaña.*

OBSERVAR, ANOTAR E INTERVENIR

Observar:

- ¿Recordaban la estructura del cuento? ¿Les sirvió para organizar su propia escritura?
- La conversación previa, ¿resultó útil en el momento de la escritura?, ¿o la olvidaron apenas comenzaron a escribir y fue su intervención la que orientó a que la tuvieran en cuenta?
- ¿Volvían al cuento para resolver situaciones de escritura?
- ¿Releen lo que escribieron para saber qué les falta escribir hasta completar el episodio?

Intervenir y volver a observar:

- Pedirles que vuelvan a sus escritos para ver si están completos y observar: ¿logran hacerlo?, ¿agregan algo que faltaba?, ¿se detienen a completar o a sacar lo repetido?

Anotar qué puede hacer cada estudiante –o subgrupos de estudiantes que responden de manera similar– en sus escrituras antes y después de sus intervenciones. Se pueden tomar fotografías o fotocopiar algunas de las producciones y registrar la fecha.

REFLEXIONAR SOBRE LO QUE SE ESCRIBE

La importancia del reconocimiento y la escritura del propio nombre y los nombres de las compañeras y los compañeros

El trabajo en torno al nombre propio está muy presente en las intervenciones que remiten a “palabras conocidas” ya que se trata de una escritura significativa para las y los estudiantes. El nombre propio tiene un valor afectivo, al mismo tiempo que se constituye en el primer repertorio estable de letras con las que cuentan para producir otras escrituras.⁴

Los nombres propios (que forman parte del ambiente alfabetizador del espacio de trabajo) se presentan de modo tal que todas las niñas y todos los niños tengan disponibles, puedan comenzar a reconocerlos paulatinamente, apropiarse de su escritura y llegar a reconocer también los nombres de sus compañeras y compañeros. Es deseable que estas situaciones no pierdan de vista la función social de la lectura y la escritura; por ejemplo, tomar asistencia, firmar los trabajos, recordar quién es la o el responsable de ciertas tareas, registrar en una ficha los libros que se llevan en préstamo, etc.

La forma de trabajar alrededor del nombre propio tendrá que considerar también la trayectoria anterior de las niñas y los niños. Seguramente habrá muchas y muchos que estén familiarizados con la localización y/o la escritura de su nombre, y otras y otros que necesiten trabajar en esta adquisición. En este segundo caso, es importante considerar que la escritura en las tarjetas del nombre de las y los estudiantes tienen que ser realizadas en su presencia para acordar qué es lo que se escribe: su primer o su segundo nombre, o el diminutivo con el que se identifica. Es importante acordarlo para que estén completamente seguras y seguros de lo que allí está escrito.

⁴ El nombre propio “le indica que no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre; le indica que el orden de las letras no es aleatorio; le ayuda a comprender que el comienzo del nombre escrito tiene algo que ver con el comienzo del nombre cuando lo dice; le ayuda a comprender el valor sonoro de las letras” (Ferreiro y Gómez Palacio, 1982).



Es necesario advertir también que, en las etapas iniciales de la alfabetización, una niña o un niño no tiene por qué saber de antemano que cuando se copia se selecciona cierto fragmento del texto modelo y se escribe luego el fragmento siguiente y así hasta finalizar –lo cual implica no escribir dos veces el mismo fragmento ni saltar ninguno–. Por esa razón, es importante explicitar esta práctica y enseñarles a controlar sus escrituras cuando copian.

¿Cuántas y cuáles?

- Se sugiere proponer situaciones de escritura especialmente adecuadas para reflexionar sobre algunos problemas que se presentan al escribir. Se trata, en este caso, de algunas situaciones que no tienen relación estrecha con el cuento que se está leyendo. Se tendrá que decidir cuál es la más apropiada para cada estudiante que conforma su grupo.

La SITUACIÓN A es desafiante para aquellas niñas y aquellos niños que escriben adjudicando a una letra el valor de una sílaba. La letra puede ser una vocal (A para escribir PA, MA, SA,...) o una consonante (P para escribir PA) conservando el valor sonoro de la letra que utilizan. Por ejemplo: AAO para escribir PÁJARO.

La SITUACIÓN B representa un reto para aquellas niñas y aquellos niños que escriben casi toda la palabra, pero con faltantes de letras cuando la sílaba es compleja –consonante/consonante/vocal o consonante/vocal/consonante o cualquier otra conformación de la sílaba que no obedece al patrón consonante/vocal que es el más común en nuestra lengua–; es lo que ocurre, por ejemplo, cuando escriben CAGURO para CANGURO o CUADO para CUADRO.

Situación A

- Pedir a las niñas y los niños que escriban los nombres de dos nuevos animales que persiguen al hombrecito: zorrino y carpincho.

- También, solicitarles que escriban los nombres de dos lugares hacia los que continuó huyendo: camino, montaña.

Una vez que la niña o el niño haya realizado las escrituras, mostrarle de qué manera lo escribió “una niña o un niño de otra escuela”.

- Preguntar, señalando la escritura de carpincho y camino:

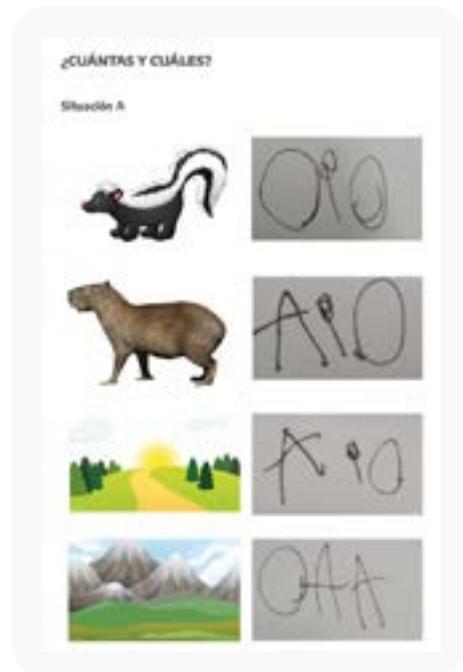
» *¿Puede ser que CAMINO y CARPINCHO se escriban igual?*

» *Vos, ¿qué pensás?*

» *¿Cómo harías para que se entienda que en una dice CARPINCHO y en la otra CAMINO?*

» *¿El nombre de “Camila” (o de Carlos, Camilo, Carolina...) te sirve para que se entienda mejor?*

» *Ahora, volvé a fijarte cómo escribiste vos estas mismas palabras. ¿Cambiarías algo?, ¿qué cambiarías?*



Ver en el Anexo al final del documento.

Cuando las chicas y los chicos escriben utilizando exclusivamente vocales, a veces se “instalan” cómodamente en esta forma de concebir la escritura porque se trata de una idea muy productiva: conocer cinco letras con su valor sonoro convencional les permite escribir todas las palabras de nuestra lengua. Por eso, es imprescindible brindarles oportunidades de apropiarse del uso de las consonantes recurriendo a escrituras conocidas para inspirarse al producir otras nuevas. Apelar a los nombres propios escritos de las y los integrantes del grupo es una intervención que se necesita tener a mano: fijarse en el nombre de una compañera o un compañero cuando tengan que escribir algo que empieza igual; por ejemplo, “Sandra” si necesita escribir “salió” o “saltó”; Verónica si necesita escribir “ver”.



Situación B

- Pedirles que escriban los nombres de la ropa que usan los viejecitos: vestido, delantal, camisa, pantalón.
- Una vez que hayan realizado la escritura, mostrarles de qué manera escribieron algunos de esos nombres “las chicas y los chicos de otra escuela”.

» *Todas las letras que escribieron están muy bien, son las que van en pantalón o en delantal. Sin embargo, a las dos les falta alguna letra. ¿Qué opinás?*

» *¿Ya descubriste qué letra le falta?*

» *A las dos les falta esta (ofreciendo la **N** de las letras móviles). ¿Dónde ponemos la que falta?*

» *Volvé a leer cómo queda ahora.*

» *Ahora mirá cómo escribiste vos las mismas palabras: ¿Cambiarías algo? ¿Qué cambiarías?*



Ver en el Anexo al final del documento.

En aquellas escrituras en las que “faltan letras” cuando las sílabas no responden al patrón consonante-vocal, será necesario plantear a las niñas y los niños diferentes situaciones y realizar diversas intervenciones del mismo tipo que las que se proponen aquí para lograr que avancen en su conceptualización de la escritura. Para progresar hacia la escritura convencional es imprescindible brindar muchas oportunidades para detenerse a “pensar” en los problemas que la escritura plantea; en muchas ocasiones es posible utilizar un contexto conocido –por ejemplo, el cuento que se ha leído y sobre el cual se está intercambiando–, pero en algunos casos es necesario intensificar el trabajo sobre la escritura presentando también propuestas ajenas al contexto que se está trabajando, como las situaciones A y B aquí planteadas.

+ATR

ANEXO

DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA | SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN

acompañar

Puentes
de igualdad

DIRECCIÓN GENERAL DE
CULTURA Y EDUCACIÓN



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE
BUENOS AIRES

Un día, la viejecita decidió cocinar algo especial.

De pronto, oyó una voz suave que gritaba:

¡DÉJENME SALIR!
¡DÉJENME SALIR DE AQUÍ!

Entonces hizo una galleta de jengibre en forma de muñeco y puso la bandeja en el horno para que la galleta se dorara.

6

7

El hombrecito huyó por el camino antes de que la viejecita alcanzara a salir de la casa. Los viejecitos no podían correr tan rápido.

—¡Alto! ¡Queremos comerte! ¡Alto hombrecito de jengibre! —gritaron sofocados.

10

11

Más allá, el hombrecito de jengibre se encontró con un caballo.



16

—¡Alto hombrecito! —relinchó el caballo—. Pareces ser muy sabroso y tengo hambre.

17

En su carrera, se encontró con una vaca.

—¡Alto hombrecito! —mugió la vaca—. Te ves muy sabroso.



*CORRE TODO LO QUE PUEDAS.
NO ME PODRÁS SABOREAR.
¡SOY DE JENGIBRE Y SERÉ LIBRE
AUNQUE CORRAS SIN PARAR!*

El hombrecito de jengibre no respondió. Se puso a correr más rápido, cantando.

14

19

No había pasado mucho tiempo cuando llegaron a un río. El hombrecito de jengibre no sabía qué hacer.



Entonces el hombrecito saltó a la cola del zorro y el zorro atravesó el río nadando.



El zorro, que no estaba muy lejos, le sugirió:

—Si saltas a mi cola te llevaré hasta el otro lado. Estarás seguro y seco. Y yo te ayudaré —le dijo sonriendo para sí.

24

25

Pronto, el hombrecito de jengibre se encontró con un zorro viejo y astuto.

—¡Alto! ¡Alto hombrecito! —le dijo el zorro, sonriendo burlón y lamiéndose los labios—. Quiero hablar contigo.



Pero el hombrecito de jengibre ni se detuvo a escucharlo. Simplemente, cantó.

22

A veces se escucha, a lo lejos, una voz que canta esta canción.

¡ME ESCAPÉ DE UNOS VIEJECITOS
Y DE UNA VACA!

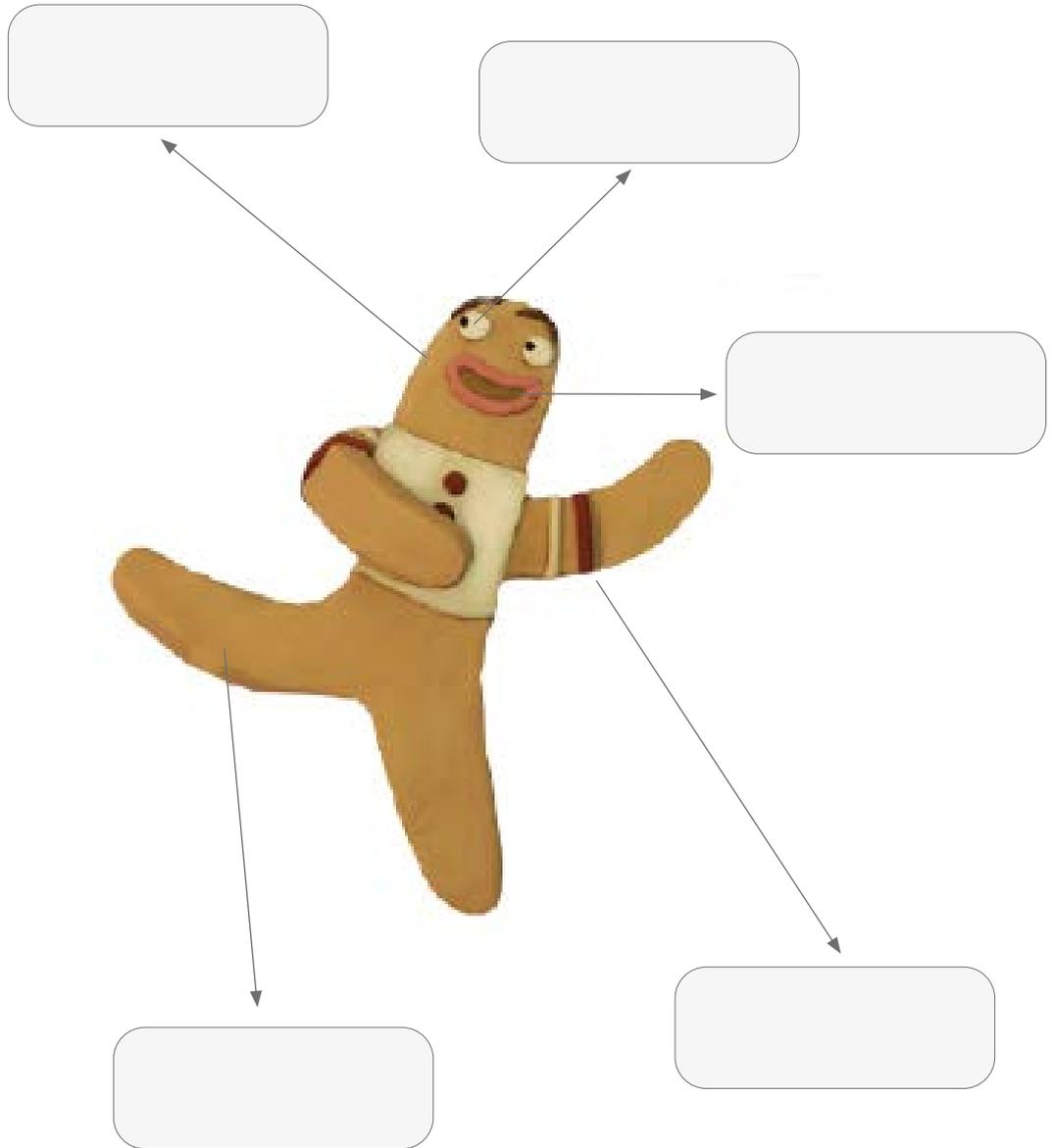
¡ME ESCAPÉ DE UN CABALLO
Y DE UN ZORRO!



CORRAN TODO LO QUE PUEDAN.
NO ME PODRÁN SABOREAR.
¡SOY DE JENGIBRE Y SERÉ LIBRE
AUNQUE CORRAN SIN PARAR!

32

EL HOMBRECITO DE JENGIBRE



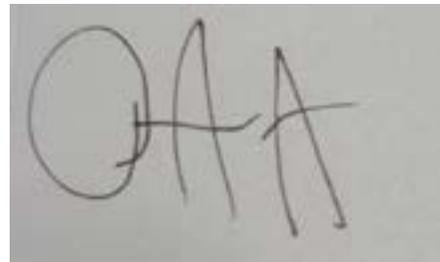
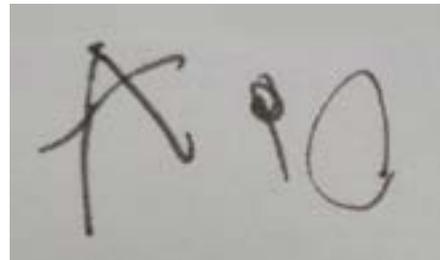
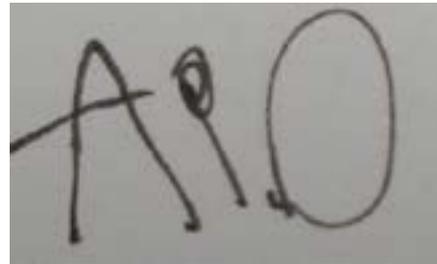
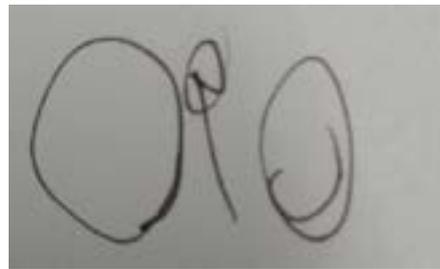
¡ALTO HOMBRECITO!

¡ALTO HOMBRECITO!	
PERSONAJE	LO QUE LE DICE AL HOMBRECITO



¿CUÁNTAS Y CUÁLES?

Situación A



Situación B



PATALON



DELATAL



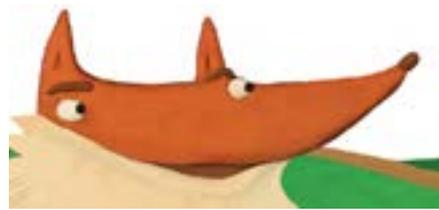
EL HOMBRECITO DE JENGIBRE

TARJETAS

Estas tarjetas sirven para encontrar los nombres y pegarlos en el lugar que corresponde. Una vez que las completás, recortálas y pegalás en las últimas páginas de tu cuaderno así las tenés siempre a mano. Podés consultarlas cuando necesites buscar cómo se escribe otra palabra que es parecida a alguna de éstas porque tiene una parte en común.









VIEJECITA

VIEJECITO

VIEJECITOS

VACA

CABALLO

ZORRO

CASA

CAMINO

HOMBRECITO
DE JENGIBRE

VENTANA

HORNO

RÍO

Las imágenes utilizadas con fines pedagógicos en este material fueron tomadas de Freepik, PNGEGG, Freepng, Stocklib, del archivo de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires y del cuento "El hombrecito de jengibre" creado por la Dirección Provincial de Educación Primaria.