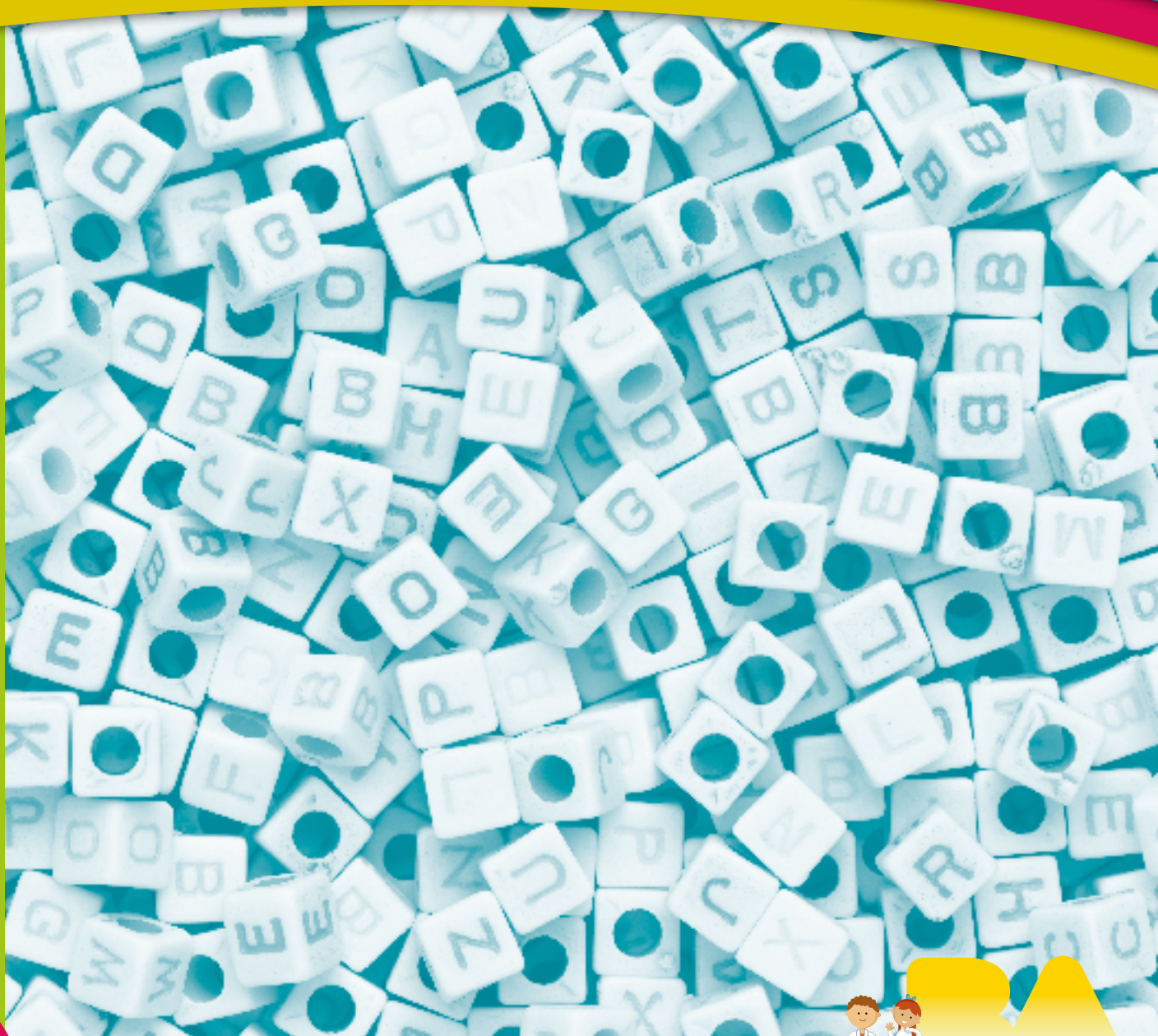
LEER Y ESCRIBIR

CON JUEGOS Y CANCIONES

Orientaciones para docentes



Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Buenos Aires Ciudad
2019-2023
Vamos Buenos Aires

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Directora de Educación Primaria
Nancy Sorfo

Gerenta Operativa de Currículum
Mariana Rodríguez

Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPLEDU)
Gerencia Operativa de Currículum (GOC)
Mariana Rodríguez

Asesora Técnica Pedagógica: Carola Martínez.

Coordinación didáctica y de especialistas: Jimena Dib y Eugenia Heredia.

Especialistas de Prácticas del Lenguaje: Eugenia Heredia, Flavia Caldani, Diana Grunfeld, Claudia Petrone, Adriana Kellmer y Diego Chichizola.

Dirección General de Educación de Gestión Estatal (DGEGE)
Dirección de Educación Primaria (DEP)
Nancy Sorfo

Agradecemos la colaboración para la ideación, consecución y revisión de este documento a la Dirección de Educación Primaria, a Gabriela Rusell, a los/as Supervisores/as Escolares de Nivel Primario, a los equipos técnicos de la DGEGE y a las escuelas públicas de la jurisdicción.

Equipo Editorial de Materiales y Contenidos Digitales (DGPLEDU)
Coordinación general: Silvia Saucedo
Coordinación editorial: Marcos Alfonzo
Asistencia editorial: Leticia Lobato
Edición y corrección: Brenda Rubinstein
Diseño de maqueta y diagramación: Marcela Jiménez
Imágenes: FreePik

ISBN 978-987-549-951-5

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

Se prohíbe la reproducción de este material para venta u otros fines comerciales.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación / Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum / 2021. Carlos H. Perette y Calle 10, s/n. - C1063 - Barrio 31 - Retiro - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2021 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados. Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Leer y escribir con juegos y canciones: orientaciones para docentes / 1a edición para el profesor - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-549-951-5

1. Educación Primaria. 2. Lectura. 3. Escritura. I. Título.

CDD 371.397

Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
12-09-2026

ÍNDICE

Para trabajar con *Leer y escribir con juegos y canciones*

¿Cuál es el propósito de las fichas?

¿Para qué grado son?

¿Qué contenidos curriculares se abordan?

¿Cómo comenzar el trabajo con las fichas?

¿Cómo gestionar la organización de la clase?

¿Qué intervenciones propiciar durante las situaciones de lectura y escritura?

Los textos seleccionados

Los desafíos que presentan las propuestas de actividades

¿Cómo intervenir en las propuestas de actividades de las fichas de cada recorrido?

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
12-09-2026

Para trabajar con *Leer y escribir con juegos y canciones*

Este material está pensado para acompañarlos/as en la tarea de **diversificar la enseñanza** cuando se trata de proponer situaciones de lectura y escritura para profundizar la reflexión sobre el **sistema de escritura**. Se organiza en fichas pensadas para tres niveles de acuerdo con los saberes que los/as niños/as tengan sobre la lectura y la escritura.

¿Cuál es el propósito de las fichas?

Diversificar la enseñanza acerca del sistema de escritura resulta imprescindible para que todos/as los niños y las niñas avancen en función de sus diferentes puntos de partida y, a su vez, es una tarea compleja de planificar y gestionar en las aulas. Frente a este desafío, las fichas se presentan como un ejemplo posible para orientar la elaboración de los materiales propios de cada equipo docente.

¿Para qué grado son?

Se trata de un material común para todo el **Primer ciclo**: incluye fichas organizadas en diferentes recorridos (1, 2 y 3), asumiendo que en cada grado hay niños y niñas que se encuentran en distintos momentos en la comprensión de las características de nuestro sistema de escritura.

¿Qué contenidos curriculares se abordan?

Las fichas permiten trabajar específicamente los contenidos priorizados en relación con la **adquisición del sistema de escritura**:

Prácticas de lectura y adquisición del sistema de escritura.	Prácticas de escritura y adquisición del sistema de escritura.
• Identificación, localización e interpretación poniendo en juego lo que se sabe que dice con las marcas provistas por el texto: ¿cuál es cuál?, ¿dónde dice? y ¿qué dice?	• Resolución de problemas de escritura que requieren tomar decisiones a nivel del sistema: aspectos conceptuales (cuántas letras, cuáles y en qué orden).

Por tratarse de un material focalizado solo en estos contenidos, para que los/as niños/as avancen como lectores/as y escritores/as, **es necesario que se propongan en simultáneo secuencias y proyectos enmarcados en los diferentes ámbitos que prescribe el *Diseño Curricular*** (literatura, estudio, participación ciudadana), como los ejemplos incluidos en el propio *Diseño* o en la serie *Estudiar y aprender*. Por ejemplo, en dos bloques semanales se puede trabajar con las secuencias o los proyectos y, en otras dos horas, con actividades de reflexión sobre el sistema como las que presentamos en estas fichas.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

¿Cómo comenzar el trabajo con las fichas?

Para poder usar este material es necesario **saber cómo está pensando el sistema de escritura** cada niño y niña y así definir si resulta adecuado ofrecerle las **fichas del recorrido 1, 2 o 3**. Para relevar estos aprendizajes es recomendable realizar una toma de escritura, observar y registrar las estrategias de lectura e interpretar los resultados como se propone en *Progresiones de los aprendizajes* (actividad 2). La correspondencia con la organización de las fichas es la siguiente:

Si el/la niño/a produce escrituras de Nivel I **indiferenciadas o diferenciadas**, proponer **fichas del recorrido 1.**	Si el/la niño/a produce escrituras de Nivel II **silábicas**, proponer **fichas del recorrido 2.**	Si el/la niño/a produce escrituras de Nivel II **silábico-alfabéticas** o **cuasi-alfabéticas**, proponer **fichas del recorrido 3.**
En relación con la lectura, puede no tomar en cuenta las características de la escritura para anticipar qué dice.	*En relación con la lectura, suele considerar la letra inicial y/o la longitud para confirmar o rechazar sus anticipaciones.*	*En relación con la lectura, toma en consideración varias letras para confirmar o rechazar.*

Esta correspondencia es la que define cuáles son los desafíos en relación con la lectura y la escritura que plantea cada conjunto de fichas, ya que les presentan a los niños y a las niñas problemas adecuados a su nivel de conceptualización del sistema de escritura.

¿Cómo gestionar la organización de la clase?

La propuesta es que, para los momentos en los que trabajen con estas fichas, realicen al interior de cada grado **agrupamientos flexibles** por niveles de conceptualización próximos de los niños y niñas, en función del nivel de escritura mencionado en la tabla anterior.

Leer y escribir con juegos y canciones incluye fichas con canciones y juegos y permite comenzar por cualquiera de las propuestas. En el primer caso, todo el grado trabaja con la misma canción y, luego de dedicar un tiempo a aprenderla de memoria, a cada subgrupo se le indica qué actividades resolver (las de los recorridos 1, 2 o 3). En cambio, los juegos están organizados según su pertinencia para cada uno de los tres recorridos: pueden gestionar la clase para que cada subgrupo juegue a algo diferente o, si prefieren, pueden hacer adaptaciones para adecuar un mismo juego a los diferentes recorridos. En todos los casos, será necesario que les muestren a las niñas y a los niños cómo se juega a medida que les leen las instrucciones y, luego de jugar, propiciar reflexiones sobre algunas cuestiones vinculadas con la lectura y la escritura.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Es importante **contextualizar** el trabajo de las fichas, anticipar qué van a hacer (cantar canciones, jugar a un determinado juego), asegurarse que los/as niños/as comprendan adecuadamente las imágenes y que **lean las consignas** las veces que sea necesario para que el grupo entienda la tarea que se solicita. Durante el desarrollo de las actividades, serán fundamentales las **intervenciones** que ustedes realicen y los intercambios entre pares que promuevan. Además de las orientaciones propuestas en este material, será enriquecedor que consulten los apartados del *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Primer ciclo. Prácticas del Lenguaje* (páginas 47 a 51) y de *Progresiones de los aprendizajes* (para lectura y para escritura) que abordan este tema.

Será necesario que luego de un tiempo **reiteren la toma** de escritura y la observación de las estrategias de lectura para identificar avances y **reorganizar los agrupamientos**: seguramente, algunos/as niños y niñas mostrarán progresos significativos en plazos breves y habrá que ofrecerles fichas de otro recorrido, mientras que otros/as requerirán más tiempo. En todos los casos, habrá que proponerles más actividades como las incluidas en las fichas.

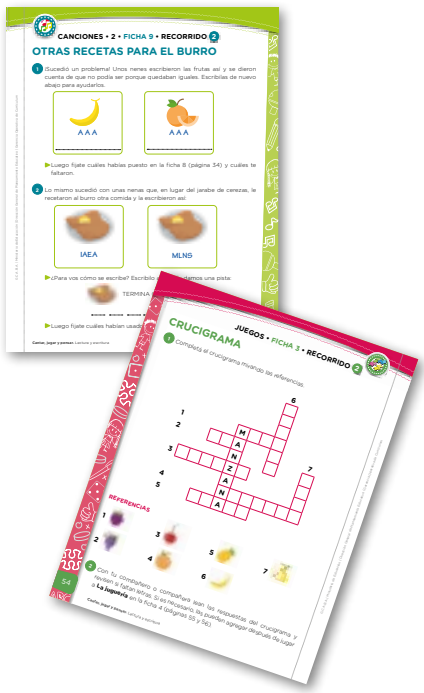
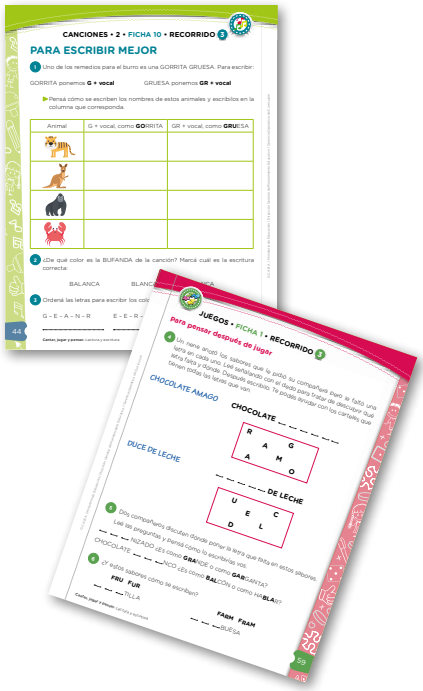
¿Qué intervenciones propiciar durante las situaciones de lectura y escritura?

Algunas intervenciones son adecuadas para todo el grupo. Por ejemplo:

- Promover la interacción entre los niños y las niñas con preguntas, comentarios, reflexiones que inviten a que brinden sus propias opiniones.
- Invitar a que recurran a las fuentes de información disponibles en el aula y en las tarjetas recortables incluidas en las fichas, así como al uso de las letras móviles.
- Instalar como práctica habitual que lean señalando con el dedo para corroborar sus anticipaciones y que revisen sus escrituras para modificarlas si lo creen necesario.
- Solicitar justificaciones de sus interpretaciones y producciones escritas y promover ricos y profundos intercambios.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Hay otras intervenciones que resultan pertinentes según el nivel.

Recorrido 1	Recorrido 2	Recorrido 3
		
Ejemplos de intervenciones en situaciones de lectura.	Ejemplos de intervenciones en situaciones de lectura.	Ejemplos de intervenciones en situaciones de lectura.
Ejemplos de intervenciones en situaciones de escritura.	Ejemplos de intervenciones en situaciones de escritura.	Ejemplos de intervenciones en situaciones de escritura.

Algunos artículos y conversatorios recientes sobre este tema:

Castedo, M. y Wallace, Y. (2021) "Dime cómo escribes..." en *Revista Quehacer educativo*. Abril 2021. Uruguay.

Castedo, M. y Hoz, G. (2021). "Criterios para organizar una propuesta de alfabetización en enseñanza bimodal" , canal del Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro.

Lerner, D., Alvarado, M., Dávalos, A., Fons Esteve, M., Gil, M. R., Weisz, T., Castedo, M. L. y Scarpa R. (2020, 22 de octubre). "Alfabetización en pandemia", Maestría en Escritura y Alfabetización, Universidad Nacional de La Plata.

Los textos seleccionados

La experiencia didáctica ha evidenciado que hay textos que en el inicio de la alfabetización favorecen la reflexión sobre el sistema de escritura por sus características textuales y su organización lingüística. Algunos de ellos son los que pueden ser memorizados o fácilmente anticipables, dada su presentación gráfica despejada y muy clara. Esto posibilita que, en las situaciones de lectura, los/as niños/as puedan "liberarse" del "qué dice allí" para concentrarse en "dónde dice" o "cómo dice" aquello que ya se sabe que dice, es decir, en considerar los índices del texto para localizar datos muy precisos.

En las situaciones de escritura, dado que estos textos son internalizados porque se aprenden de memoria, los/as niños/as saben "qué escribir", lo que les permite centrar la reflexión en el "cómo escribir" (con qué letras, cuántas y en qué orden). Tanto cuando los leen como cuando los escriben, avanzan progresivamente en la construcción de la alfabeticidad del sistema de escritura. Consecuentemente, en *Leer y escribir con juegos y canciones* se eligieron para el diseño de las situaciones didácticas dos canciones muy conocidas —"**Juguemos en el bosque**" y "**A mi burro**"— y textos instruccionales (los reglamentos) en diversas **propuestas de juego**.

En los siguientes apartados (Los desafíos que presentan las propuestas de actividades y ¿Cómo intervenir en las propuestas de actividades de las fichas de cada recorrido?) se mencionan las fichas que corresponden a cada canción y a los juegos para cada recorrido según los colores recién presentados. Asimismo, se agregan las páginas **recortables** cuando corresponde.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Los desafíos que presentan las propuestas de actividades

Según los niveles de conceptualización de los/as niños/as, las fichas presentan distintas situaciones de lectura y de escritura.

- Canción 1. "Juguemos en el bosque"
- Canción 2. "A mi burro"
- Juegos
- Recortables

Recorrido 1

Situaciones de lectura

En el nivel 1, para leer, los/as niños/as todavía no consideran las características de la escritura para anticipar qué dice. Por lo tanto, es necesario ayudarlos/as a que —progresivamente— tomen en cuenta los indicadores cuantitativos (cuántas letras tiene), cualitativos (cuáles letras tiene) y de orden del texto. Para eso, las fichas les proponen diferentes desafíos, que implican:

- Establecer una relación de orden entre lo dicho y lo escrito: si "lo que digo está primero", entonces está escrito antes en el texto; en cambio, "si lo digo después", estará más adelante, como se plantea en la **Ficha 7, actividad 2**.
- Reconocer que una misma palabra siempre se escribe con las mismas letras, con la misma cantidad y en el mismo orden porque siempre "se dice igual". Este aspecto de la escritura se propone en la **Ficha 9, actividad 2** y se complejiza cuando hay que localizar la palabra repetida dentro de una estrofa (**Ficha 4, actividad 1** o **Ficha 7, actividad 2**) o es en el texto completo (**Ficha 7, actividad 1**).
- Tomar en cuenta la relación existente entre la longitud de las escrituras y la de los enunciados ("cuando dice mucho tiene muchas letras y cuando dice poco tiene pocas letras"), como en la **Ficha 2, actividad 1** y en la **Ficha 8, actividad 1**.
- Comprender que para que "algo diga" tiene que tener letras diferentes (**Ficha 1, actividad 1**); que palabras distintas tienen diferentes letras y/o ubicadas en otro orden (**Ficha 9, actividad 1** y **Ficha 1, actividad 3**); y que a determinados sonidos le corresponden determinadas letras (**Ficha 8, actividad 2**, **Ficha 4, actividad 2** y **Ficha 6, actividad 2**).

Situaciones de escritura

En las situaciones de escritura, los desafíos apuntan a que los/as niños/as comiencen a tener un control progresivo de las variaciones cualitativas (qué letras) y cuantitativas (cuántas) y también en relación al orden.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Las fichas comienzan presentando situaciones de copia con la intención de que los/as niños/as amplíen su repertorio de letras y reparen tanto en la direccionalidad y la linealidad de la escritura como en el control de cantidad y diferenciación entre las letras de una misma palabra. Todo esto lleva a la construcción de modos de diferenciación entre las escrituras, es decir, que:

- Para escribir se usan letras distintas (aunque no sean pertinentes) y en diferente cantidad (**Ficha 10, actividad 3**, **Ficha 11, actividad 1**, **Ficha 2, actividades 1 y 3** y **Ficha 3, actividad 2**).
- Para escrituras distintas se usan letras, orden y cantidad diferentes (**Ficha 10, actividad 1**, **Ficha 12, actividad 2** y **Ficha 5, actividades 1 y 2**).
- Para determinados sonidos se escriben determinadas letras (**Ficha 10, actividad 2**, **Ficha 11, actividad 2** y **Ficha 6, actividad 3**), iniciando el camino hacia la fonetización.

Recorrido 2

Situaciones de lectura

En el nivel 2, para leer, los/las niños/as suelen tener en cuenta pocos indicadores textuales (generalmente, la letra inicial y/o la longitud) para confirmar o rechazar sus anticipaciones (lo que consideran que está escrito). Por lo tanto, es necesario plantear situaciones que progresivamente los/as lleven a tomar en cuenta más indicadores del texto. Con este propósito, las actividades les plantean diferentes problemas:

- Reconocer "cuál es cuál" entre textos de extensión similar, de manera tal que la longitud no sea suficiente para resolver la situación, sino que necesiten tener en cuenta índices cualitativos (**Ficha 7, actividad 1**).
- Analizar palabras con muchas similitudes cualitativas (muchas letras en común) y algunas diferencias (por ejemplo, el final). Este es el desafío que proponen los cartones del bingo —porque en cada uno se incluyen varias palabras que comienzan igual (**Ficha 1**)— y diversas actividades a partir de las canciones (**Ficha 2, actividad 1**).
- Reconocer paulatinamente que "las que empiezan igual, se escriben igual" o "que muchas de una palabra sirven para otras" (**Ficha 11, actividad 1**).

Estos mismos problemas se complejizan cuando los/as niños/as deben coordinar información en un texto que no está despejado: no se trata solo de leer palabras en una lista, sino que hay que leer en otro contexto, como puede ser una frase de la canción o una estrofa (**Ficha 4, actividad 1**, **Ficha 7, actividad 2** y **Ficha 8, actividad 1**).

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Situaciones de escritura

En las situaciones de escritura, los desafíos apuntan a que los/as niños/as avancen en el análisis de las sílabas, en relación con los aspectos cualitativos (que se escriben con ciertas letras y no otras), cuantitativos (que pueden llevar más de una letra) y de orden (que tienen una ubicación determinada).

Las fichas comienzan presentando situaciones de copia con la intención de que los/as niños/as reparen en la cantidad de letras: como en esta etapa escriben una sola letra por sílaba, a través de estas propuestas se intenta que registren que "son más". A su vez, se plantean actividades para que se focalicen en los aspectos cualitativos, de manera tal que avancen en el uso de letras pertinentes (las que efectivamente forman parte de esa sílaba) y que establezcan relaciones más estrictas entre lo dicho y lo escrito. Estas actividades promueven que progresivamente reconozcan que:

- Para escribir se usan las mismas letras para partes que "suenan" igual, tanto en los inicios (**Ficha 1, actividad 2**, **Ficha 10, actividad 1** y **Palabras que empiezan con...**) como en los finales (**Ficha 9**, **actividad 2**).
- Cuando palabras diferentes quedan escritas de la misma manera, es necesario pensar qué otras letras pertinentes hay que incluir para diferenciarlas (**Ficha 2, actividad 2**, **Ficha 5, actividad 1** y **Ficha 9, actividad 1**).
- En una sílaba puede ir más de una letra y ambas pueden ser pertinentes (**Ficha 3, actividad 2** y **Ficha 9, actividad 2**).

Recorrido 3

Situaciones de lectura

Los/as niños/as que transitan este nivel ya toman en cuenta varias letras de las palabras para aceptar o rechazar lo que anticiparon que allí decía. A partir de este conocimiento se van acercando a las posibilidades de leer de manera convencional. Para promover sus avances en ese sentido, las actividades de lectura de este conjunto de fichas les presentan diferentes desafíos:

- Reconocer "cuál es cuál" entre fragmentos de textos conocidos, apoyándose en algunos indicadores cualitativos de la escritura, por ejemplo, identificando los que incluyen palabras que riman porque sus letras finales coinciden (**Ficha 6, actividades 1 y 2**).
- Leer palabras que tienen muchas letras en común, lo cual requiere una exploración exhaustiva de estas últimas para darse cuenta de algún indicador diferenciador entre ellas (cuáles son las letras que no comparten) y su relación con la emisión sonora, es decir, que esas letras corresponden a sonidos que están en una de las palabras y no en la otra (**Ficha 1, actividad 3**).

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

- Leer frases que comienzan con las mismas palabras (como varios gustos de helado de la **Ficha 1, actividad 2**), de modo que sea necesario "seguir buscando pistas", es decir, tener que seguir leyendo para poder diferenciar qué dice en cada una.

Situaciones de escritura

Para quienes producen escrituras silábico-alfabéticas, las actividades propuestas tienen como objetivo que continúen completando sus escrituras, de manera tal que logren escribir con todas las letras las sílabas simples (consonante + vocal) que componen las palabras que se solicitan. En cambio, quienes escriben de manera cuasi-alfabética, necesitan resolver solamente la escritura de sílabas complejas (CVC, CCV, CVV, entre otras). Los problemas específicos que se les plantean son tanto cuantitativos (cuántas letras incluir en las sílabas complejas) como de orden (cómo ordenarlas cuando son más de dos). Es por eso que las actividades son similares, pero mientras que en el primer caso se focalizan en las sílabas simples, en el segundo, lo hacen en las complejas. Los problemas que presentan son de distinta índole:

- Comparar diferentes escrituras infantiles de una misma sílaba en un caso resuelta solo con la vocal y en el otro, con la consonante para que logren identificar que ambas "están" en esa sílaba (**Ficha 3, actividad 2**).
- Analizar palabras que incluyen sílabas en las que una de las letras es la misma pero la otra no, y esa transformación produce un cambio en el significado de lo que se escribió (**Ficha 7, actividad 2**).
- Revisar la escritura de sílabas a las que le falta una letra (**Ficha 7, actividad 3** y **Ficha 2, actividad 1**).
- Completar palabras con letras faltantes en algunas sílabas (**Ficha 2, actividad 2**).
- Armar palabras incluyendo todas las letras dadas y/o controlar que no falte ni sobre ninguna (**Ficha 4, actividad 1** y, para quienes escriben de manera cuasi-alfabética, **Ficha 8, actividades 2, 3 y 4**, **Ficha 1, actividades 5 y 6** y **Ficha 6**).

Varias de estas actividades, además, les presentan a los/as niños/as un problema de orden: si en la sílaba simple hay que ubicar primero la consonante o la vocal (dificultad que también plantean actividades como la de la **Ficha 8, actividad 1**) y, para el caso de las complejas, elegir la combinación correcta considerando orden y/o cantidad (**Ficha 4, actividad 2**, **Ficha 5, actividades 3 y 4**, **Ficha 11, actividad 2**).

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

¿Cómo intervenir en las propuestas de actividades de las fichas de cada recorrido?

Canción 1. “Juguemos en el bosque”
Canción 2. “A mi burro”
Juegos
Recortables

Recorrido 1. Intervenciones en situaciones de lectura

Las propuestas de lectura en las que se presentan los nombres escritos con su imagen se pueden potenciar con las siguientes intervenciones, para que cada niño/a repare en los aspectos cualitativos, cuantitativos y de orden:

- Proponerle leer en la canción dónde está escrita una palabra presentada. De este modo, advertirá que para que “diga igual” van las mismas letras y en el mismo orden y cantidad. Por ejemplo: *¿Quién es el personaje de esta canción? Buscá dónde lo dice en esta parte de la canción. Podés ayudarte con el nombre escrito que está en el dibujo*. (**Ficha 4, actividad 1**)
- Plantear que relacione la extensión de lo dicho con la longitud de lo escrito. Por ejemplo: *Decí PANTALONES y ahora SACO. ¿Cuál es más larga cuando la decís? ¿Viste que cuando decimos más tiene más letras?* (**Ficha 2, actividad 1**)
- Proponerle comparar las letras en distintos nombres escritos. Por ejemplo: *Leé cada uno mientras señalás con el dedo. ¿Viste que nombres diferentes están escritos con distintas letras?* (**Ficha 1, actividad 3**)

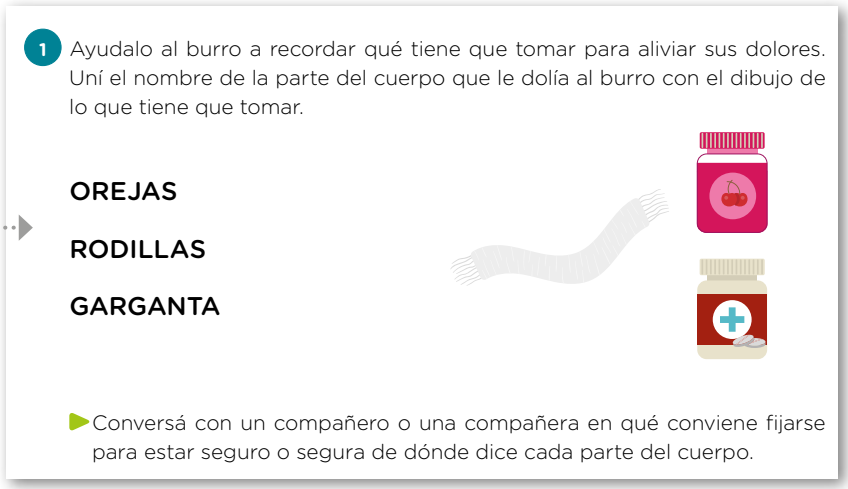
En las propuestas en que se presentan los nombres escritos para unirlos con su imagen, se brinda un contexto gráfico para que anticipe qué dice en lo escrito. En estas situaciones se puede ayudar a cada niño/a de diversas maneras:

- Ofrecer contexto verbal, es decir, dar información acerca de lo que dice sin señalar dónde dice y de manera desordenada. Por ejemplo: *Te leo lo que dice para que sepas en dónde escribir. Acá dice ROPA, COLORES, NOMBRES y PARTES DEL CUERPO. ¿Dónde te parece que dice ROPA, PARTES DEL CUERPO, NOMBRES y COLORES?* (**Ficha 4, actividad 2**)
- Propiciar la relación de orden entre lo dicho y lo escrito para localizar palabras en el texto. Por ejemplo: *Cuando decís BURRO, ¿lo decís primero o al final de esa parte de la canción? Si lo decís primero, ¿estará escrito al principio o al final? ¿Qué te parece?* (**Ficha 7, actividades 1 y 2**)
- Propiciar la búsqueda de índices cuantitativos para saber “dónde dice” o “cuál es cuál”. Por ejemplo: *Decí BOTA.Ahora decí SOMBRERO. ¿Cuál es más larga cuando la decís? ¿Entonces dónde está escrito SOMBRERO? Acordate que cuando decimos más tiene más letras. (***Ficha 3, actividad 3**)

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

- Propiciar la búsqueda de índices cualitativos para saber “dónde dice” o “cuál es cuál”, cuando las escrituras tienen la misma extensión, incitando a tomar en consideración los inicios de las palabras y acudiendo a fuentes de información. Por ejemplo: *Leé señalando con el dedo, ¿dónde dirá GATO? Pensá cómo empieza. Te escribo otros animales que empiezan igual: GALLO, GALLINA, GAVIOTA*. (**Ficha 1, actividad 4**) Promover la relación entre las palabras cuyos inicios o finales se escriben igual porque se dicen igual, propiciando el inicio del proceso de fonetización. Por ejemplo: *Leé PAN y fijate cómo se escribe para ver dónde dice PANTALÓN. ¿Cómo te diste cuenta? ¿Qué parte de PANTALÓN es igual a PAN? Te escribo otras que empiezan igual que PAN: PANTUFLAS, PANQUEQUE* (**Ficha 4, actividad 2**). El ejemplo equivalente, pero con finales, se propone en la **Ficha 6, actividad 2** (en este caso, será necesario leerle la palabra MESETA).
- Promover la relación entre la imagen y el texto, evocando la canción para anticipar lo que está escrito y luego localizar las palabras considerando índices cualitativos. Por ejemplo: *¿Qué remedio le dio el médico al burro? Le dio un FRASCO DE PASTILLAS* (señalando la imagen). *Vamos a recordar esa parte de la canción* (focalizando en la correspondiente). *Le dio pastillas cuando le dolían las rodillas, ¿dónde dice RODILLAS? Empieza como RODRIGO.* (**Ficha 12, actividad 1**)

Ficha 12, actividad 1, página 32.



1 Ayudalo al burro a recordar qué tiene que tomar para aliviar sus dolores. Uní el nombre de la parte del cuerpo que le dolía al burro con el dibujo de lo que tiene que tomar.

OREJAS

RODILLAS

GARGANTA

Conversá con un compañero o una compañera en qué conviene fijarse para estar seguro o segura de dónde dice cada parte del cuerpo.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Algunas variantes de las propuestas de actividades

- Ofrecer mayor cantidad de palabras o textos a leer.
- Ofrecer palabras o frases con la misma extensión pero que empiecen y terminen diferente, que empiecen igual y terminen diferente, o que empiecen y terminen igual.
- Brindar mayor o menor contexto verbal, leyendo lo que dice una de las palabras, frases o textos (rondas y estrofas de las canciones) o todas las presentadas.

Recorrido 1. Intervenciones en situaciones de escritura

Antes de solicitar la escritura de las palabras es importante asegurarse de que esté claro qué se va a escribir en cada ítem. De este modo, el/la niño/a podrá centrarse en decidir cómo va a escribir.

En las propuestas de copia: es importante enseñar a copiar, ya que puede no ser una práctica conocida. Tampoco es esperable que cada niño/a copie convencionalmente desde el inicio, porque aprender a copiar lleva un tiempo. (**Ficha 8, actividad 1**)

En las propuestas de escritura por sí mismo/a: es importante permitir que cada niño/a escriba a partir de sus propias ideas, incentivando a hacerlo con las letras que conoce y orientando a recurrir a las letras recortables o a otras fuentes de información del aula. En este momento, no es necesario que ponga las letras pertinentes. Si usa cualquier marca es un gran avance, dado que está comprendiendo que escribir no es igual a dibujar. (**Ficha 2, actividad 2**)

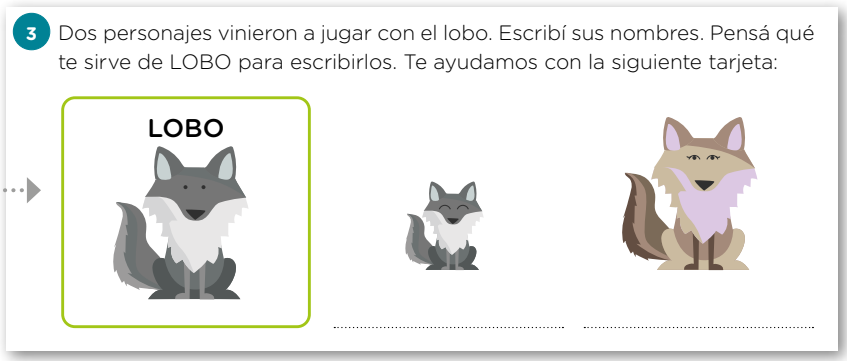
- Si todavía escribe marcas no convencionales, es importante invitarlo/a a buscar letras en las fuentes de información para que las use en sus escrituras. Si fuera necesario, ayudar a graficarlas.
- Si escribe sin control de cantidad, es decir, colocando muchísimas letras, tal vez hasta el final del renglón, una intervención adecuada es solicitarle que lea lentamente lo que escribió para que revise si le sobran letras y, de ser así, se le propone tacharlas. En posteriores situaciones se le podría solicitar, antes de comenzar la producción, que anticipe la cantidad de letras a escribir: *¿Con cuántas escribirías UVA?* (**Ficha 5**)
- Si escribe siempre las mismas letras, incentivar a usar diferentes, por ejemplo, mostrando que su nombre tiene diferentes letras. (**Ficha 2, actividad 3**)
- Si escribe distintas palabras con las mismas letras y en el mismo orden, consultarle: *¿Cómo nos damos cuenta en dónde dice GORRO y en dónde ZAPATILLA?* (**Ficha 5, actividad 2**)

Cuando se propone empezar a pensar que inicios que suenan igual se escriben igual (**Ficha 10, actividad 2** y **Ficha 11, actividad 2**), se puede intervenir de las siguientes maneras:

- Solicitar la lectura de lo escrito señalando con su dedo.

- Brindar una fuente de información. Por ejemplo: *¿MANZANA empieza como MANDARINA?* Si asiente: *Fijate con cuál empieza MANDARINA para ver cuál pondrías para comenzar a escribir MANZANA.*
- Escribirle otras palabras que comiencen igual que las palabras presentadas. Por ejemplo, PAPÁ para PASTILLAS, MAMÁ para MANZANA y BURRO para BUFANDA.
- Para avanzar en la relación entre el todo y las partes de una palabra, se puede intervenir de la siguiente manera: *Leé LOBO, fijate cómo se escribe y pensá qué parte de LOBO vas a usar para escribir LOBA y LOBITO.* (**Ficha 6, actividad 3**)

Ficha 6, actividad 3, página 12.



Algunas variantes de las propuestas de actividades

- Solicitar que escriban otros nombres.
- Producir listados de palabras que empiecen igual a las presentadas (que comiencen como LOBO, BURRO, etc.).
- Escribir con letras móviles para liberarlos/as de la graficación y permitirles centrarse en cuáles y cuántas poner.

Recorrido 2. Intervenciones en situaciones de lectura

Las propuestas de lectura en las que se presentan los nombres escritos —con su imagen o sin ese contexto gráfico— se pueden potenciar para que cada niño/a repare en los aspectos cualitativos, cuantitativos y de orden, con las siguientes intervenciones:

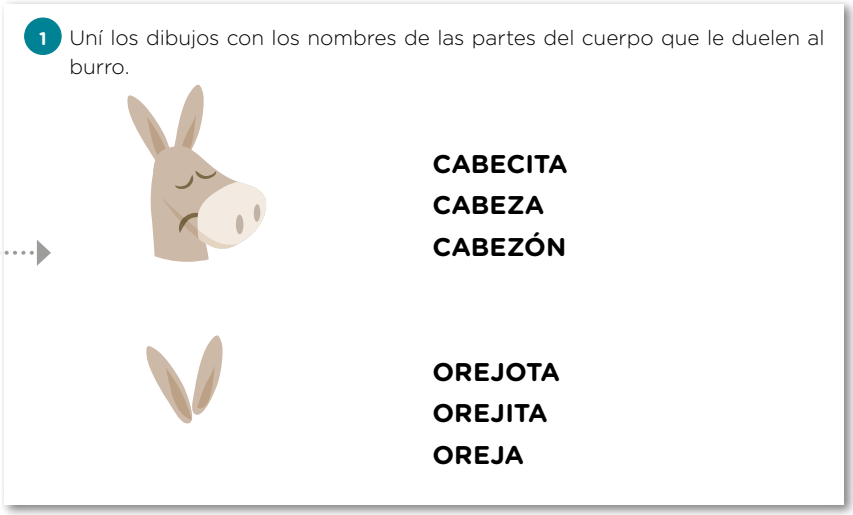
- Ofrecerle palabras escritas en el mismo tamaño, grafía y color para que reflexione sobre indicadores que le ofrece la escritura y no sobre otros indicios. Es así que se propone que se comparen palabras que empiezan igual, como en la **Ficha 2** y en la **Ficha 2, actividad 1**.
- Proponerle leer en la canción dónde está escrita una palabra presentada para que la compare con otras que terminan igual. Por ejemplo: *¿Qué remedios le receta el doctor al burro cuando le duele la rodilla? Buscá dónde lo dice en esta parte de la canción.* Se puede ofrecer una escritura para que aporte información: *RODILLA termina como SEMILLA. Te lo escribo para que veas cómo terminan.* (**Ficha 8, actividad 1**)

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

En este mismo sentido, las propuestas que presentan los nombres escritos para unirlos con su imagen brindan un contexto gráfico para que cada niño/a anticipe qué dice en lo escrito. En estas situaciones se puede ayudar de diversas maneras:

- Ofrecerle contexto verbal a través de la lectura de las palabras de manera desordenada para que sepa qué dice allí. Por ejemplo: *En estas palabras dice SACO, BUFANDA y ZAPATOS. ¿Dónde te parece que dice cada una?* (**Ficha 1, actividad 1**)
  Promover la relación entre la imagen y el texto para localizar las palabras considerando índices cualitativos. Por ejemplo*: ¿Qué remedio le dio el médico al burro? Le dio una gorrita gruesa* (señalando la imagen)*. Vamos a recordar esa parte de la canción* (focalizando en las estrofas correspondientes)*. Le dio una gorrita gruesa cuando le dolía la cabeza. ¿Dónde dice GORRITA? ¿Dónde dice GOTITA? Empiezan como GOTA.* (**Ficha 7, actividad 1**)
- Solicitar que señale en una frase dónde dice una palabra conocida como MEDIAS y ofrecer pistas para que coordine con la información que posee el texto, por ejemplo: *MEDIAS empieza como MELINA*. (**Ficha 4, actividad 1**)
- Propiciar la búsqueda de índices cualitativos para saber "dónde dice" o "cuál es cuál", cuando las escrituras tienen la misma extensión, incitando a tomar en consideración los inicios o los finales de las palabras y acudiendo a fuentes de información. Por ejemplo: *Leé señalando con el dedo, ¿dónde dirá PANTUFLAS? Pensá cómo empieza. Te escribo otros nombres que empiezan igual: PANTALONES, PANZA, PAN.* (**Ficha 2, actividad 2**)
- Promover la relación entre partes de palabras: "que para que diga igual tiene que estar escrito igual". Por ejemplo: *Leé CABEZA. Fijate cómo se escribe para ver dónde dice CABECITA. ¿Cómo te diste cuenta? ¿Qué parte de CABECITA es igual a CABEZA?* (**Ficha 11, actividad 1**)

Ficha 11, actividad 1, página 37.



G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
12-09-2026

Algunas variantes de las propuestas de actividades

- Ofrecer mayor cantidad de palabras o textos a leer.
- Ofrecer palabras o frases con la misma extensión que empiecen y terminen igual.
- Brindar mayor o menor contexto verbal, leyendo lo que dice una de las palabras, frases o textos.

Recorrido 2. Intervenciones en situaciones de escritura

Antes de solicitar la escritura de las palabras es necesario asegurarse de que esté claro qué se va a escribir en cada ítem. De este modo, el/la niño/a podrá centrarse en decidir cómo va a escribir.

En las propuestas de copia: es importante enseñar a volver a las escrituras para revisar que no falte ninguna letra. Es posible que cada niño/a complete algunas sílabas con una sola letra (porque pone en juego su hipótesis silábica a pesar de que esté copiando) y sea necesario identificar cuál y en qué lugar se debe agregar. (**Ficha 6, actividad 1**)

En las propuestas de escritura por sí mismo/a: promover que cada niño/a escriba a partir de sus propias ideas, incentivando a hacerlo con las letras que conoce y orientando a recurrir a las letras y tarjetas recortables o a otras fuentes de información del aula. También solicitarle la lectura de lo escrito señalando con su dedo, para revisar su producción. En un principio, no es esperable que ponga la cantidad o las letras pertinentes, esto va a ir sucediendo a medida que escriba y lea su producción y con las diversas intervenciones docentes que se le planteen. (**Ficha 3, actividad 1**)

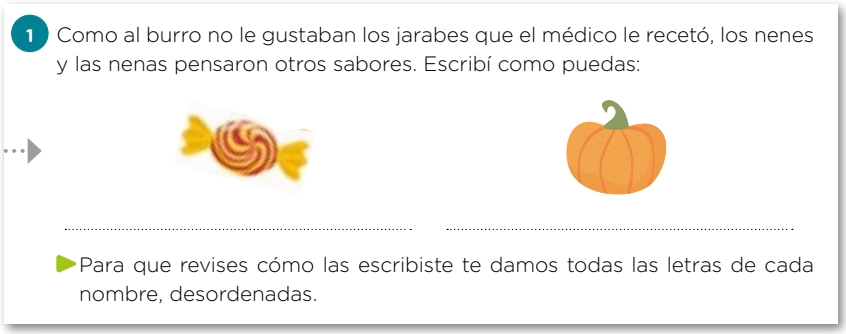
- Si escribe sin considerar el valor sonoro convencional, es decir, colocando cualquier letra en el lugar de una sílaba, pedirle que lea lentamente lo que escribió para que revise el inicio o el final y ofrecer otras palabras del ambiente o de los recortables para permitirle reflexionar sobre cuáles tienen que ir para que suenen igual. Por ejemplo: *¿CAMA empieza como CAMISA?* Si asiente: *Fijate con cuál empieza CAMISA para ver cuál pondrías para comenzar a escribir CAMA* (**Ficha 5, actividad 1**). Promover la relación entre partes de palabras: "que se escriben igual porque se dicen igual", como en la **Ficha 10, actividad 1**. En situaciones posteriores, antes de comenzar la producción, se le puede pedir que anticipe con cuál empieza: *¿Con cuáles escribirías NARANJA?* (**Ficha 3**)
- Si escribe considerando el valor sonoro convencional, es decir, colocando una letra pertinente en el lugar de la sílaba, incentivar a que pueda incluir la otra letra que forma esa sílaba. Por ejemplo: *Para MILANESA un chico escribió* (señalando la primera letra que puso, la I) *y dice que ahí dice MI; pero otro chico, escribió esta* (señalando la M) *para MI. ¿Qué te parece a vos? ¿Podrán ir las dos?* También puede

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

12-09-2026

ser útil confrontar con escrituras convencionales, como en la **Ficha 10, actividad 2**. Otra intervención para promover la reflexión de que las sílabas se pueden escribir con más de una letra puede ser brindarle las letras justas para completar alguna sílaba de la palabra, como en la **Ficha 12, actividad 1**.

Ficha 12, actividad 1, página 38.


1 Como al burro no le gustaban los jarabes que el médico le recetó, los nenes y las nenas pensaron otros sabores. Escribí como puedas:

Para que revises cómo las escribiste te damos todas las letras de cada nombre, desordenadas.

Algunas variantes de las propuestas de actividades

- Plantear interrogantes que permitan discutir los siguientes problemas: de variedad interna (cuando la escritura está centrada en núcleos vocálicos iguales, por ejemplo, AAA para NARANJA, solicitar escribir MANZANA); de diferenciación entre escrituras (cuando dos escrituras centradas en núcleos vocálicos o en consonantes quedan iguales, por ejemplo, AIEA para CAMISETA y PATINETA, preguntarles cómo darse cuenta en dónde dice CAMISETA y en dónde PATINETA); de alternancia grafofónica (cuando se comparan dos escrituras diferentes para la misma palabra, por ejemplo, BA y OT para escribir BOTA, preguntar en cuál de las dos dice BOTA, solicitar justificación y avanzar a ofrecerles todas las letras móviles de BOTA para que la escriban nuevamente).
- Escribir con letras móviles justas para revisar sus escrituras y permitirles centrarse en el orden.

Recorrido 3. Intervenciones en situaciones de lectura

En propuestas en las que cada niño/a tiene que diferenciar palabras que tienen muchas letras en común, se pueden realizar las siguientes intervenciones:

- Solicitar la justificación de las elecciones, tanto si lo resolvió de manera correcta como si no lo hizo. Por ejemplo: *¿En qué te fijaste para darte cuenta de que ahí dice CAMISETA y no CAMIONETA?* (**Ficha 1, actividad 3**)
- Cuando justifica, repreguntar de manera tal de que pueda dar cuenta de sus anticipaciones a partir de establecer relaciones entre lo escrito y lo oral. Por ejemplo: *Decís que te diste cuenta porque en CAMIONETA está la O. ¿Dónde está cuando la decís?*

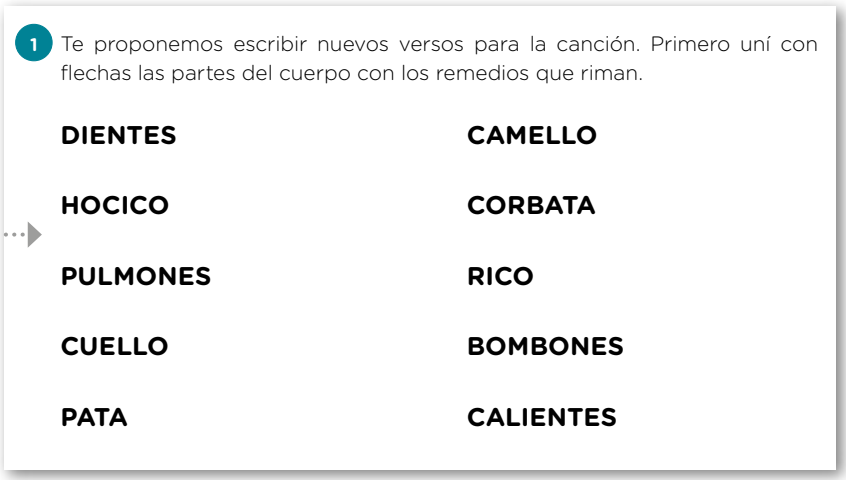
G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

- Pedir que verifique su elección en una fuente segura de información (en este caso, la canción). Por ejemplo: *¿Te acordás en qué parte de la canción el lobo se ponía el SOMBRERO? Buscala y fijate dónde está escrita a ver si es la misma que elegiste.* O si se quiere orientar más la localización: *Buscá en esta parte de la canción* (indicando toda la estrofa correspondiente) *dónde está escrito SOMBRERO y fijate si es igual a la que vos elegiste.*

En las actividades donde cada niño/a debe identificar palabras que riman, también es conveniente solicitar la justificación a sus anticipaciones, a partir de considerar las grafías finales que coinciden en ambas palabras. Por ejemplo: *¿Cómo te diste cuenta de que esa es la que queda bien ahí? ¿Cuáles son las partecitas que suenan igual?* (**Ficha 6, actividad 2**)

Cuando se solicita la lectura por sí mismos/as de palabras desconocidas, es necesario brindar contexto verbal. Puede ser un contexto amplio, por ejemplo, "son las partes del cuerpo del burro", sin decir cuáles son, o brindar un mayor contexto leyendo las opciones, pero en otro orden y sin silabear ni destacar los sonidos. Luego se les puede pedir que confronten entre pares y acuerden qué dice en cada una, justificando las decisiones: *¿En qué se fijaron para saber que allí dice...?* (**Ficha 9, actividad 1**)

Ficha 9, actividad 1, página 43.



1 Te proponemos escribir nuevos versos para la canción. Primero uní con flechas las partes del cuerpo con los remedios que riman.

DIENTES	**CAMELLO**
HOCICO	**CORBATA**
PULMONES	**RICO**
CUELLO	**BOMBONES**
PATA	**CALIENTES**

Algunas variantes de las propuestas de actividades

- Ofrecer mayor cantidad de palabras o textos a leer.
- Ofrecer palabras o frases con la misma extensión que empiecen y terminen igual.
- Brindar mayor o menor contexto verbal, leyendo lo que dice una de las palabras, frases o textos.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Recorrido 3. Intervenciones en situaciones de escritura

En las actividades que solicitan escritura por sí mismo/a, agregar las letras faltantes en una palabra u ordenar letras para armar palabras —incluso cuando la consigna está acompañada de imagen— es importante asegurarse de que cada niño/a interprete correctamente qué tiene que escribir. Por ejemplo, en la **Ficha 8, actividad 2**, leer cómo tiene que quedar la receta completa; en **Ficha 4, actividad 1**, cuáles son las prendas representadas en las imágenes; en la **Ficha 7, actividad 3**, aclarar que hay que agregar las letras necesarias para que diga PERA ASADA y BUFANDA AMARILLA. (**Ficha 8, actividad 2**).

En todos los casos que se indiquen palabras a escribir, se mencionan sin hacer recortes entre sílabas ni remarcando los sonidos de las letras porque en estas situaciones se busca que el/la niño/a se "dicte" las palabras para identificar los sonidos. Si no lo hace por sí mismo/a, se puede promover el autodictado diciéndole: *Decitela vos despacito a ver si te das cuenta cuál va.*

Esta sugerencia del "autodictado" (decir la palabra en voz alta lentamente) es importante en todas las situaciones de escritura por sí mismo/a para promover que vaya pensando las partes de la palabra y las letras que va a usar para escribirlas. Por ejemplo, en la **Ficha 3, actividad 1**, si ya escribió letras para ZA de zapato, es posible decirle: *Ya escribiste ZA, ¿ahora qué parte tenés que escribir?*

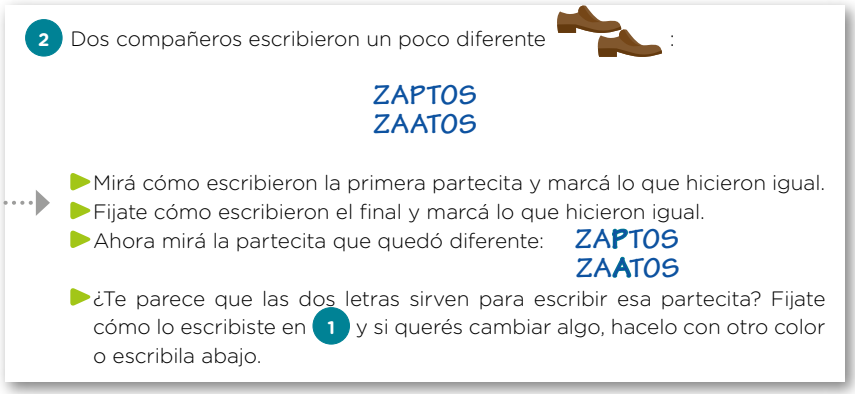
Las fichas de este recorrido incluyen muchas propuestas de revisión de las escrituras. Se sugieren diferentes intervenciones para promover en cada niño/a la reflexión sobre las propias producciones. Algunas son generales para cualquier tipo de revisión. Por ejemplo:

- Se le propone que vuelva a escribir la palabra o haga los cambios de manera visible, con otro color, en vez de borrar, para que pueda confrontar sus propias escrituras (como en la aclaración de la **Ficha 3, actividad 3**).
- Se le solicita que intente controlar su propia escritura a través de una lectura detenida (*Leé señalando lentamente con el dedo.*) y haga cambios si advierte que "no dice lo que quería poner".
- Se focaliza la revisión en un problema particular de la escritura (por ejemplo, una sílaba incompleta o con errores en el orden de las letras), sin esperar que la tarea de reflexión finalice con la escritura convencional de esa palabra (es decir, no se espera que corrija todas las sílabas de la palabra). Se explicita qué es lo que se va a revisar, señalando la parte o tapando el resto (*Ahora vamos a pensar en esta partecita.*). Para quienes escriben de manera silábico-alfabética, se seleccionan problemas relacionados con la escritura de sílabas simples mientras que, para quienes ya escriben de manera cuasi-alfabética, la revisión se focaliza en las complejas.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

- Cuando el problema a resolver es en una sílaba simple, porque omitió una letra o porque una de las dos es errónea, se pueden utilizar diferentes estrategias para favorecer la revisión. En la **Ficha 3, actividad 2** se propone una de ellas: contrastar entre pares escrituras diferentes para una misma palabra y discutir la escritura de la sílaba que quedó distinta.

Ficha 3, actividad 2, página 21.


2 Dos compañeros escribieron un poco diferente :

ZAPTOS
ZAATOS

- Mirá cómo escribieron la primera partecita y marcá lo que hicieron igual.
- Fijate cómo escribieron el final y marcá lo que hicieron igual.
- Ahora mirá la partecita que quedó diferente: ZAPTOS / ZAATOS
- ¿Te parece que las dos letras sirven para escribir esa partecita? Fijate cómo lo escribiste en 1 y si querés cambiar algo, hacelo con otro color o escribila abajo.

Otras opciones son: indicar la letra que falta y solicitarle que piense dónde ubicarla; darle todas las letras de esa palabra para que vea qué puso, qué le falta poner y en dónde la pondría; ofrecer otras palabras que contengan la misma sílaba para que compare la escritura (*Te escribo palabras que llevan ese mismo pedacito que tenés que revisar: PALOMA- PAÑUELO- MAPA - ROPA.*).

Asimismo, una estrategia de revisión válida es recurrir a la lectura para buscar confrontar qué quiso escribir con aquello que quedó escrito. Para eso, se puede solicitar la lectura por partes: ir destapando sílaba por sílaba y preguntando *¿Hasta acá qué dice?* Por ejemplo, si al escribir VESTIDO, el/la niño/a hubiese utilizado solo la E para la primera sílaba, se deja solo a la vista esta letra y se le pregunta qué dice. Si respondiese VE (ya que es frecuente que los/as niños/as, cuando omiten una letra o la ubican de manera incorrecta, la lean tal como querían escribirla, sin advertir el error), se puede continuar el análisis solicitándole la escritura de palabras que empiezan con E, para que compare. También se le pueden dar todas las letras móviles de la palabra para que compare con su escritura y que piense cuál le falta y dónde la pondría u ofrecerle otras palabras escritas que empiecen como VESTIDO.

Cuando se trata de un/a niño/a que escribe de manera cuasi-alfabética, se proponen estrategias similares, pero focalizadas en la revisión de sílabas complejas en las que omitió una letra (FUTILLA), duplicó una vocal (FURUTILLA) o alteró el orden (FURTILLA). Es conveniente despejar lo que está escrito de manera convencional (*Acá ya dice...*) y señalar la parte que hay que revisar, apelando a las diferentes opciones ya mencionadas.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Asimismo, hay una estrategia específica para la revisión de estas sílabas: ofrecer opciones de palabras que tengan sílabas compuestas por las mismas letras pero con distinto orden interno, de manera tal de centrar la discusión en qué cambia si se cambia el orden. Por ejemplo: *¿Se escribe como PALTA o como PLATA?* (**Ficha 1, actividad 5**) A medida que surjan este tipo de problemas, es conveniente ir construyendo listados de palabras con sílabas complejas compuestas por letras en diferente orden para que sean una fuente de información segura disponible en el ambiente alfabetizador.

Algunas variantes de las propuestas de actividades

- Las actividades de escritura en las que se deben completar algunas letras (como en la **Ficha 2, actividad 2**) se pueden complejizar cuando se solicita que use las letras recortables para poder probar y encontrar la ubicación correcta, es decir, no únicamente indicando las letras a colocar o dando letras de más para que tengan que seleccionar las correctas.
- Las actividades en las que hay que ordenar sílabas (como en la **Ficha 2, actividad 1**) o letras (como en **Ficha 4, actividad 1** o **Ficha 10, actividad 3**) se pueden proponer a modo de juego. Lo importante será discutir luego la validez de las resoluciones porque en esos intercambios grupales será necesario detenerse a analizar el orden de las letras.
- Los crucigramas se pueden plantear como un juego de resolución individual o colaborativa. Es importante propiciar, frente a las dificultades que presenta, intercambios como los del ejemplo desarrollado en la **Ficha 5, actividad 2**.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Dirección General de Planeamiento Educativo | Gerencia Operativa de Currículum

Vamos Buenos Aires

Si sentís que tus derechos no son respetados o que no se cumplen, o querés saber cuáles son, podés **llamarnos a la línea 102 o chatear con nosotros por WhatsApp al 1150500147 escribiendo "Línea 102".**

CONSEJO DE LOS DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS y ADOLESCENTES 102