continuemos estudiando

Juegos, canciones y adivinanzas en inglés. Orientaciones docentes

Propuesta para trabajar con un repertorio de tradición oral en la enseñanza de la lengua extranjera.

Creado: 23 julio, 2025 | Actualizado: 29 de julio, 2025

Autoría: Dirección Provincial de Educación Primaria, Subsecretaría de Educación, DGCyE

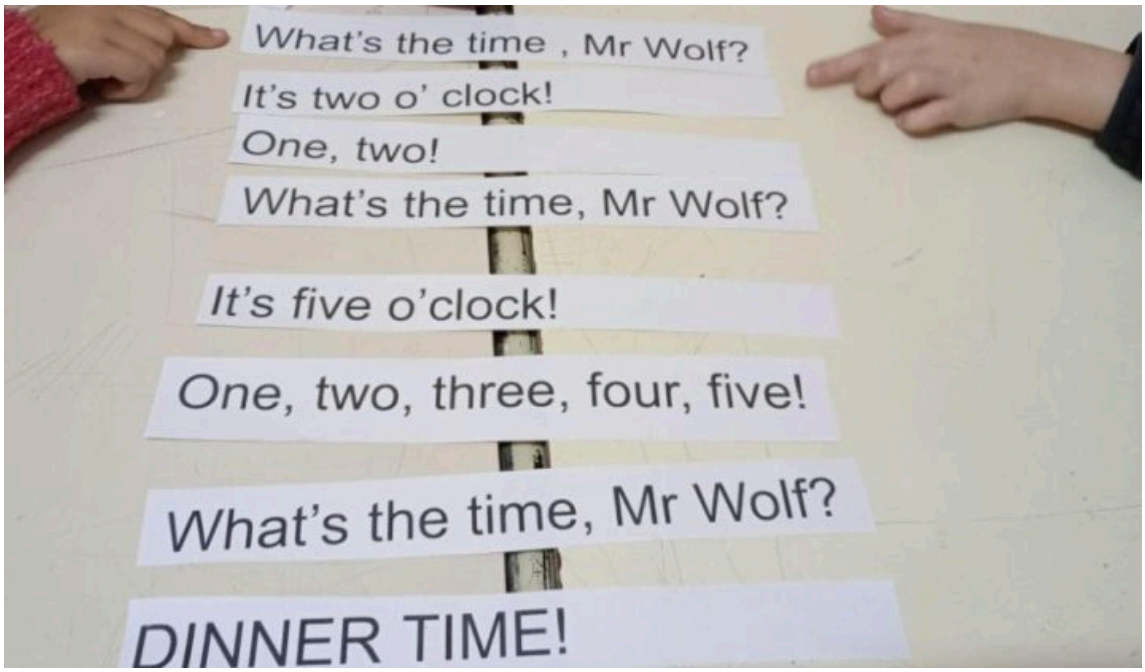


Imagen de portada: Archivo DGCyE.

Índice

Introducción

¿Por qué juegos, canciones y adivinanzas? Convocar lo que saben y usarlo

¿Cómo organizar y planificar una propuesta para el aula? Lectura, escritura, oralidad y reflexión sobre el lenguaje en la clase de Inglés

- Un repertorio de textos orales para el Primer Ciclo
- Empezar o seguir un proyecto con juegos, canciones y adivinanzas. Segundo ciclo

Introducción

La recopilación de juegos, canciones y adivinanzas que se presenta en esta propuesta es una selección pensada para enriquecer la clase de Inglés. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que, por sí mismos, estos textos orales no enseñan. En el aula, precisan del trabajo dedicado de la maestra o del maestro para poder sacar provecho de ellos en situaciones de lectura, escritura, oralidad y reflexión sobre el lenguaje con distintos años[1]. Es así que, para poder pensar la mejor forma de planificar con este material, se vuelve indispensable retomar los

principios de la intensificación del Nivel Primario, porque echan luz sobre la enseñanza y ofrecen respuestas didácticas a preguntas que retornan con cada nueva propuesta –o en la mejora de propuestas anteriores–.

¿Cómo es que alguien aprende algo nuevo?[2] Responder a esta pregunta, lejos de ser simple, lleva implícitas concepciones de enseñanza, de infancia y de sujeto[3]. "Detrás de esa mano que escribe, de esos ojos que miran y de esos oídos que escuchan, hay un niño que piensa" (Ferreiro, E., 2000, p.110). Y piensa en su lengua materna, una cuestión -entre otras- que merece ser abordada y discutida en la enseñanza del inglés en Primaria. Se propone una enseñanza que tiene en cuenta el punto de partida de niñas y niños; una enseñanza que da lugar a que piensen e intercambien sobre lo que están aprendiendo, reformulando y ajustando sus prácticas y saberes a medida que avanzan. En consecuencia, en la escuela podrá abrirse un espacio y un tiempo para disfrutar de aprender contenidos complejos como lo es una lengua extranjera.

¿Cuáles son las condiciones didácticas necesarias para transformar así el aula? O, lo que es igual, ¿cómo se acerca la enseñanza a la forma en que las niñas y los niños aprenden? Si se asume la complejidad de proponer una enseñanza respetuosa de las niñas y los niños, que tenga en cuenta sus saberes diversos y que deje circular la palabra entre ellas y ellos: ¿cómo se lleva adelante la tarea diaria para que logren aproximarse al inglés con la ayuda de pares y docentes, y con el entusiasmo que les permita seguir

En **La intensificación de la enseñanza en Inglés** (Portal Continuemos Estudiando, 2024) se pueden conocer los principios de la intensificación de la enseñanza en el aula. La propuesta está acompañada de dos videos de clase que permiten observar cómo se plasma en el aula lo mencionado en este material.

¿Por qué juegos, canciones y adivinanzas? Convocar lo que saben y usarlo

¿Qué saben las chicas y los chicos sobre juegos tradicionales, canciones populares y adivinanzas? Por participar en esas prácticas sociales de la infancia o aprender sobre ellas, tienen cierta información valiosa acerca de cómo son esos textos y cómo funcionan en su lengua, es decir, disponen de contexto verbal y situacional. Las niñas y los niños, con ayuda docente, podrán convocar esa información para orientar sus escuchas y sus interpretaciones en inglés. A esta situación se llama "un puente entre lenguas" porque permite un pasaje al inglés dentro de un **marco contextual conocido en lengua materna** para poder anticipar y hacer sentido de lo que se lee o se escucha en clase. *Partir de lo que conocen* y tomarlo como *punto de apoyo para avanzar* es una primera decisión didáctica.

Dentro de este contexto, se seleccionaron **textos que tienen abundantes reiteraciones y atractiva musicalidad** -características típicas de estos géneros que los hacen recordables. Entre los elegidos, algunos tienen versiones en ambas lenguas y se saben de memoria -o casi de memoria- en castellano: "Porque es un buen compañero", "Si tú tienes", "Itsi Bitsi Araña", "Veo-veo" o "Simón dice". En estos casos, el lugar de la interpretación descansa fuertemente en la lengua materna: porque sé lo que dice puedo anticipar el contenido y empezar a notar algo de *cómo* está dicho en inglés. Otros textos de la selección no cuentan con versiones en castellano pero tienen similitudes temáticas, de estilo o de estructura: las canciones para dormir, para saltar la soga o para los días de lluvia; las canciones acumulativas; las fórmulas, las rimas o los diálogos para jugar un juego; los enunciados de una adivinanza típica y sus posibles remates ("tiene un ojo pero no puede ver, ¿qué es?"). En estos casos, porque el sentido de estos textos orales está menos disponible, la maestra o el maestro brinda algo de información introductoria para situar a su audiencia, dejar que realice anticipaciones y ponerlas en relación con lo que se lee o se escucha. Un ejemplo de clase con cuarto año sería:

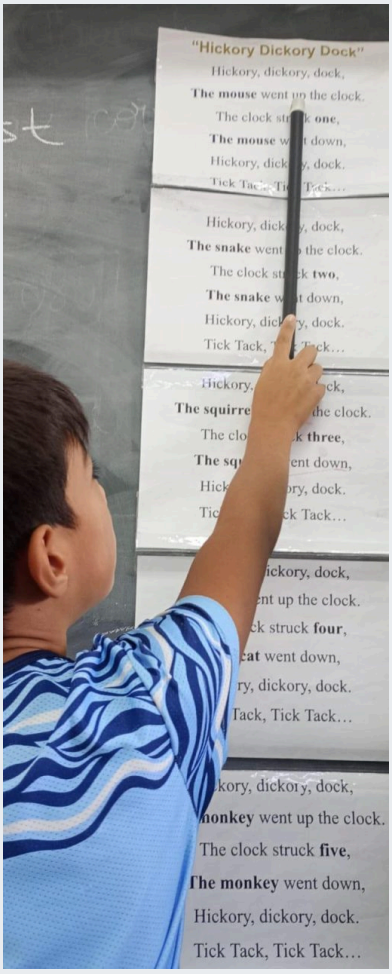
"Vamos a escuchar y leer una canción acumulativa. [Docente escribe y lee: *Cumulative Songs for Children. What is a cumulative song?*] ¿Conocen cuáles son? [Intercambio breve en castellano sobre el término y las canciones más célebres de este tipo, como 'Sal de ahí, chivita, chivita']. '*Today is Monday*' [docente anota, lee y propone la

primera escucha con un propósito: ¿qué acumula esta canción?] *This is the song, the name of the song: 'Today is Monday.' And… It is a cumulative song. Now… What is it accumulating/collecting? Let's listen."*

En el trabajo áulico con los textos propuestos, la **voz docente** es prominente (y puede reforzarse con audios o videos de canciones y juegos elegidos). Es la que inaugura habitualmente las primeras y sucesivas producciones orales y está siempre, disponible para asistir. Aun cuando las niñas y los niños empiecen a reconocer en la voz de su docente las fórmulas orales de juegos como *"Simon says…"* o *"I Spy with my little eye…"*, atravesarán un período de silencio antes de producirlas a su propio tiempo (así mismo con un estribillo o una adivinanza). Es por eso que la voz docente será la primera voz y se escuchará todas las veces que sea necesario para jugar y volver a jugar, cantar o recitar una adivinanza. Así se irá instalando una música: la pronunciación, el ritmo y la entonación del inglés. La **oralidad emergente** romperá el período de silencio, y se escuchará a las chicas y los chicos probar y aproximarse a *formas correctas* o *parcialmente correctas*:

STUDENT: *"I spy … red"*

TEACHER: [REFORMULA CON LA MELODÍA TÍPICA] *"I spy with my little eye something red."*



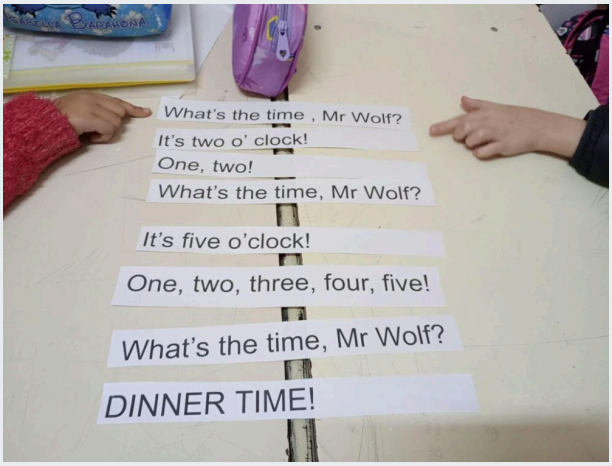
Un niño lee a través de la voz de su docente con el texto frente a los ojos. Fuente: Archivo DGCyE.

Dos escenas escolares pueden ampliar mejor los usos de apoyo de la voz docente. Un maestro, en el marco de un proyecto con juegos tradicionales en inglés, jugó *"What's the Time, Mr Wolf?"* con su curso de 4° año. En el momento en que '*Mr. Wolf*' debía decir *"DINNER TIME!"* e iniciar la persecución de mancha, muchas niñas y muchos niños olvidaban la línea o no podían aún enunciarla en inglés. Se convino que, en caso de necesitar ayuda docente para decirla, alzarían la mano para que el maestro la diga por ellos y continuar jugando. En la clase de otra maestra, las chicas y los chicos escucharon y siguieron la lectura de la canción *"Hickory Dickory Dock"* con un puntero sobre la lámina de clase -o con el dedo en su copia individual. Estaban leyendo lo que escuchaban recitar o cantar. En ambos casos, al prestar la voz *docente* -para decir o leer- en el marco de una situación discursiva acotada y clara, se da la oportunidad de comprender los sentidos y significados que allí ocurren y, poco a poco, ir atrapando las formas de decirlo en inglés.

Ahora bien, iniciar rondas de juego, canto o adivinanzas a través de la voz docente es necesario pero no es suficiente. Cada docente tendrá previstas varias clases sucesivas para volver a los textos que propone: las fórmulas del juego, el fraseo de una adivinanza o los estribillos de las canciones, tanto en situaciones de lectura como de escritura y de oralidad, pero también en situaciones de reflexión sobre la lengua que se aprende (ver apartado siguiente "**¿Cómo organizar y planificar una propuesta para el aula? Lectura, escritura, oralidad y reflexión sobre el lenguaje en la clase de Inglés**").

En el aula suceden entonces prácticas que tienen un propósito social compartido -jugar, cantar tiene sentido- sin olvidar que existe también un propósito didáctico que obliga a "demorarse" para que sea posible aprender. En esta **continuidad clase a clase**, se irá profundizando en el trabajo con los textos elegidos. Si se ha jugado "*What's the Time, Mr Wolf?",* la clase siguiente se pueden leer y ordenar los parlamentos en pequeños grupos, justificando las elecciones con el texto mismo.

En su intercambio por los grupos, un maestro lee los diálogos del juego como fueron ordenados por sus estudiantes e interviene de distintas maneras: *"DINNER TIME!* [señala y lee la tarjeta sin ubicar] ¿En qué momento lo dice el lobo, y para qué lo dice?" En otro pequeño grupo, este maestro vuelve a leer los parlamentos que están ordenando. Interviene: *"Wait. It's five o'clock, five o'clock. That's five steps, right? One, two, three, four, five."*



Un grupo de niñas ordena los diálogos del juego. Fuente: Archivo DGCyE.

Por otro lado, es importante pensar no solo la continuidad sino la **progresión**. La planificación es vital. El trabajo con los cuentos tradicionales ha dejado expuesto el valor de pensar un proyecto para toda la escuela que enseña a leer en inglés desde el principio a partir de escenas dialogadas de obras muy conocidas -con reiteraciones y musicalidad en los textos- y que avanza hacia otras escenas y cuentos conocidos sin recurrencias, a capítulos abreviados de novelas y a textos informativos. La planificación de la progresión también estará en juego con los nuevos textos: con estudiantes que se inician, la lectura o la escucha en inglés necesariamente debe tener en cuenta la características de los textos y aquello que las niñas y los niños tienen disponible en su lengua. En estudiantes que se encuentran más avanzadas y avanzados se suma el repertorio en inglés (adquirido o en proceso de aprendizaje) a los saberes de la lengua materna. Entonces, aquí siguen algunas cuestiones a tener en cuenta al momento de pensar la progresión -en el año, entre años o entre ciclos- de un proyecto con juegos, canciones y adivinanzas.

En las escuelas con Inglés desde primer o cuarto año, se trata de una propuesta común con distintos puntos de partida en cada caso (en el primer ciclo de Primaria, se tomará en cuenta el proceso de alfabetización inicial que las niñas y los niños están atravesando en ese momento de su escolaridad). La selección inicial incluye:

- Versiones en inglés de juegos y canciones muy conocidos que se saben de memoria en castellano -con abundante reiteración y musicalidad en los textos.
- Juegos y canciones tradicionales del inglés que no tienen versiones equivalentes en castellano pero que aún contienen abundantes reiteraciones y musicalidad en sus textos y que pueden anticiparse si se provee información y contexto verbal suficiente en lengua materna ("son rimas para saltar la soga o para la hora de dormir…"; "es una canción para espantar la lluvia porque las chicas y los chicos quieren jugar…"; "es una canción de cinco monitos desobedientes saltando sobre la cama…").

- Para seguir con las y los más grandes, de 5° y 6°:

- Se retoman los juegos y se avanza con algunas variantes lingüísticamente más complejas, con la lectura/escritura de las reglas o los trucos para jugar. También se amplían las situaciones de oralidad en inglés: para elegir jugadoras y jugadores, para organizar el juego y para jugar.

- Es posible continuar con las canciones tradicionales del inglés sin versiones en castellano, con y sin reiteraciones (como las rimas para juegos de palmas o las canciones acumulativas).
- En estos años, si se ha podido avanzar de la forma esperada, son oportunas las adivinanzas: textos muy breves y con reiteraciones pero que obligan al juego de palabras y a la interpretación de más de un sentido (características que los pone al final de esta progresión con textos orales).

Una reflexión final en este apartado sobre **el lugar del 'error' y los usos del castellano** es que *el aprendizaje es un camino lleno de 'errores'*. Entonces, ¿cómo abordarlos para poder progresar? Si la intención es que las chicas y los chicos tengan posibilidades de aprender en las aulas y de avanzar a partir de las decisiones didácticas y las intervenciones docentes, se vuelve imprescindible tomar las dificultades que aparecen en el aula y hacer algo con ellas. La maestra o el maestro interviene para que su grupo pueda conversar sobre esas dificultades: estas conversaciones irán instalando una memoria del aula y -cada vez que sea oportuno- un banco de datos a los cuales volver. ¿Qué forma toma esa conversación en el salón? En lo que sigue, se transcriben dos pequeñas escenas escolares para analizar la ocasión en que se conversa sobre los "errores" que acontecen en el aula. El primer ejemplo se recupera del trabajo con los cuentos, el segundo es una escena escolar al momento de jugar Veo-veo / *I Spy*:

(1) **TEACHER**: Hay algo que está sonando distinto cada vez que leen sus escritos. A ver, ¿qué puede ser? Escuchen, leo el ejemplo de Zoe: *In my basket, there's tea, medicine and cookies.*

STUDENT: Profe, es que yo decía //TERE//* y es //ðerz// [Alumna de 5° año al advertir la diferencia después del trabajo puntual de pronunciación que propone la docente con los propios reescritos de la canasta, un fragmento que circuló mucho en el aula: *In my basket, there's…*]

TEACHER: ¿Qué piensa el resto? ¿Están de acuerdo?

(2) [Esta clase de 4° año retoma el juego de la clase anterior, lo hace recuperando la fórmula para jugar que su docente anota en el pizarrón]:

***STUDENT A**: [LEE LA FÓRMULA] "I spy with my little eye //'SOME TÍN GREN'//"*

La o el docente demora el juego para que el grupo pueda considerar una cuestión.

***TEACHER**: Creo que hay algo que suena distinto. ¿Qué puede ser? A ver, escuchen: "I spy with my little eye something green."*

***STUDENT B**: Lo está diciendo como se escribe, profe: //'SOME TÍN'//*

***TEACHER**: [SEÑALA LA PALABRA] Entonces… ¿se escribe y se dice distinto? ¿Qué piensa el resto? A ver, escuchen una vez más: "I spy with my little eye something green." ¿Qué escuchan?*

***STUDENT A**: [RISAS] Ah, bueno, se dice //SÁM SIN// pero ahí dice //'SOME TÍN'//.*

* En este caso se continúa con la convención fonética de barras (//) para la pronunciación de las palabras.

Esta docente usa el castellano para poder hablar sobre lo que están aprendiendo y poner en común lo que están pensando. Las intervenciones deben abrir a la participación:

- *¿Cómo suena?¿Qué escuchan?. Se los vuelvo a leer, escuchen. ¿Qué les parece? ¿Es igual?*

Las preguntas en español, en este caso, buscan hacer notar y poner en debate dentro de la clase un aspecto de la pronunciación en la fórmula del juego. Todas y todos, con mayor o menor avance, necesitan justificar sus respuestas y ofrecerlas a las y los demás. Lo que se intercambie puede retomarse cuando vuelva a ser útil

durante este o los próximos juegos, porque la expresión *"something blue/ red/ yellow"* va a reaparecer en '*Mr Crocodile*' y es una variante posible en 'Simon dice': *"Simon says touch something blue"*. Los aspectos formales del sistema de la lengua -gramaticales, ortográficos, de pronunciación o puntuación- están contemplados en las situaciones de reflexión sobre el lenguaje (se desarrolla en la sección siguiente).

En este primer apartado se ha justificado la elección de juegos tradicionales, canciones populares/infantiles y adivinanzas clásicas en el marco de la intensificación en Inglés. Como ha quedado expuesto, los principios de enseñanza guían también el desarrollo de estos materiales para el primer y segundo ciclo -con especial atención a que las niñas más pequeñas y los niños más pequeños aún no leen ni escriben convencionalmente en su lengua materna. Así como las propuestas con cuentos tradicionales han tenido una gran recepción entre maestras y maestros del área, se espera que este nuevo material sea igualmente valioso para generar nuevas experiencias de enseñanza que entusiasmen a docentes y estudiantes.

La siguiente sección está dedicada a ofrecer orientaciones para la planificación y el trabajo áulico en el marco del enfoque de enseñanza propuesto.

La colección completa de juegos, canciones y adivinanzas está disponible en: **#Juegos, canciones y adivinanzas en inglés**.

¿Cómo organizar y planificar una propuesta para el aula? Lectura, escritura, oralidad y reflexión sobre el lenguaje en la clase de Inglés

Las cinco lenguas presentes en el sistema formal de educación obligatoria y formación docente de Argentina –el alemán, el francés, el inglés, el italiano y el portugués– comparten ejes para la organización de su enseñanza: Comprensión Oral - Lectura - Producción Oral - Escritura - Reflexión sobre la lengua que se aprende. En el contexto escolar del Nivel Primario, estos ejes buscan "el diálogo y la articulación con la enseñanza del español como lengua de escolarización"[4].

¿Qué saberes acerca de las lenguas y el lenguaje buscan promover? ¿Qué experiencias intentan traer al aula? Una propuesta para todas las lenguas, a partir de las prácticas del lenguaje, imprimen un gran desafío sobre la tarea docente porque, en vez de la organización tradicional por aspectos descontextualizados (ítems gramaticales, listas de funciones/nociones/vocabulario), buscan tejer vínculos significativos con las prácticas sociales en las que se lee, escribe, escucha y habla. Este giro hacia las prácticas fundamentales del lenguaje en el contexto escolar reorganiza los contenidos y pone en el centro los *quehaceres* de quien lee, escribe, habla o escucha -que son múltiples, variados y complejos-. Aprender otra lengua, leyendo. Aprender otra lengua, escribiendo. Aprender otra lengua, escuchando y hablando. Aprender otra lengua reflexionando sobre aspectos formales: las similitudes y diferencias en el funcionamiento de la lengua propia y la extranjera. Todo esto presupone que los textos escritos y orales son mucho más que las palabras que los componen y que es imprescindible encontrarse con los textos como circulan en la lengua que se aprende. Aprender otra lengua por las prácticas sociales que se pueden realizar (o prácticas aproximadas cuando sea necesario hacer adecuaciones) requiere de una didáctica que plantee propósitos de lectura, escritura y diálogo con los textos, esto es, ir **de la construcción del sentido hacia las formas del decir que lo expresan**, como lo plantea la alfabetización inicial que propone el Nivel Primario. En estas orientaciones –y en todos los documentos que se elaboran para fortalecer el trabajo docente en Inglés– se convoca a hacer el esfuerzo didáctico de pensar cuestiones vinculadas a la enseñanza de las lenguas desde el enfoque propuesto, sin desatender una cuestión específica: que se trata de una lengua extranjera. Por qué textos empezar y por cuáles seguir es una de las cuestiones a desarrollar aquí, también lo es el trabajo que se proponga con esos textos para potenciar la enseñanza. Es lo que detalla a continuación.

Un repertorio de textos orales para el Primer Ciclo

Uno de los desafíos al desarrollar materiales y planificar propuestas es que sean coherentes/consistentes con los principios de enseñanza que se han trazado. Es ahí donde se juega su valor para transformar la clase. En consecuencia, todo lo expuesto debe encarnar en las propuestas y los procedimientos áulicos para poder realizarse en el cotidiano escolar y ofrecer nuevas experiencias a docentes y estudiantes. Lo que acontezca en la clase será, a su vez, objeto de análisis y reflexión para continuar haciendo ajustes, como sucede siempre en la incesante tarea de enseñar. Esto también es parte del oficio de maestra o maestro. Las preguntas, las dudas, siempre surgen entre docentes durante el desarrollo de las propuestas en sus salones y es importante darle cauce a la discusión, compartir las inquietudes, releer las orientaciones y pensar entre pares nuevas y mejores planificaciones.

Una rima tradicional para el Primer Ciclo: *Five Little Monkeys*

En un proyecto con rimas y canciones elegidas para cada año, ¿cómo sacar el mejor provecho de los textos de acuerdo a todo lo desarrollado hasta esta parte? ¿Cómo se trabaja clase a clase? Con especial atención a las situaciones de comprensión oral y de lectura *a través del docente* (por tratarse de niñas y niños de Primer Ciclo), se ofrece una propuesta que expone los ejes con sus propósitos didácticos y las intervenciones docentes que podrían desplegarse en el aula. Cada maestra o maestro podrá, a su vez, pensar otros modos posibles de intervenir para realizar los mismos objetivos de enseñanza.

Five Little Monkeys

FIVE little monkeys jumping on the bed,

One fell off and bumped his head! (Ouch!)

Mommy called the **Doctor**, and the **Doctor** said,

No more **monkeys** jumping on the bed!

FOUR little monkeys jumping on the bed,

One fell off and bumped his head! (Ouch!)

Mommy called the **Doctor**, and the **Doctor** said,

No more **monkeys** jumping on the bed!

[...]

ONE little monkey jumping on the bed,

He fell off and bumped his head! (Ouch!)

Mommy called the **Doctor**, and the **Doctor** said,

Put those **monkeys back to bed**!

COMPRENSIÓN ORAL: *Five Little Monkeys*
Primer Ciclo

Propósitos didácticos e intervenciones posibles:

- La formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de la **contextualización y presentación** docente; las palabras o expresiones relacionadas con el tema, o el tono de voz de quien habla (entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas, paraverbales y no verbales).

- La **aproximación a la comprensión** de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen; y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

- La **escucha global de textos orales** breves con el apoyo de propuestas lúdicas.

◦ *Vamos a escuchar una canción sobre unos monitos desobedientes que no paran de saltar sobre la cama. Además de hacer mucho lío es un poco peligroso, ¿no les parece? [INTERCAMBIO] Así es, van a terminar lastimados. ¿Quién los va a ayudar? ¿Qué piensan? [INTERCAMBIO] Sí, la mamá. Y tienen razón, tal vez haya que llamar al doctor. Se las canto una vez y vemos si pasa algo de todo eso.*
(Se canta el primer verso haciendo el **juego de dedos** que es típico. Se escuchan intervenciones de los niños y las niñas cuando escuchan **Monkeys, Mommy**, **Doctor**.)

◦ *Sí, es la mamá llamando al Doctor, ¿cierto? [REPITE RECITANDO] 'Mommy called the Doctor, and the Doctor said…' ¿Qué le habrá dicho el doctor? [VOCES DE LOS NIÑOS, ANTICIPANDO] 'No more monkeys jumping on the bed!' ¿Harán caso los que quedan?*

◦ *¿Cuántos monitos eran? ¿Los contaron? FIVE! Five little monkeys... ¿Cuántos quedaron ahora? [DOCENTE CUENTA SUS DEDOS] One little monkey, Two little monkeys, Three little monkeys, and Four! [REPITE SECUENCIA CON LOS VERSOS SIGUIENTES, COMENTANDO OPORTUNAMENTE].*

- La **apreciación del ritmo y la musicalidad** en los textos trabajados.

La voz docente trae el ritmo, la entonación y la música del inglés. En este caso, la prominencia sobre los números, ***"ONE little … TWO little…"***; sobre la negación "***NO more monkeys…"***; sobre los protagonistas ***"Mommy, the Doctor, the Monkeys".***

- El **inicio en la reflexión** sobre algunas características de la oralidad como, por ejemplo, la entonación en las exclamaciones.

◦ *A mí me parece que el doctor está un poco enojado. ¿Me ayudan a encontrar dónde habla? Se los canto otra vez. "Five little monkeys …. [...] And the Doctor said, 'No more monkeys jumping on the bed'!" ¿Ahí? ¿Están seguros? ¿Cómo se dieron cuenta que es ahí? [INTERCAMBIO].*

LECTURA a través de la voz docente: *Five Little Monkeys*
Primer Ciclo

Propósitos didácticos e intervenciones posibles:

- La **aproximación a la comprensión** de que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

- La **formulación de anticipaciones e hipótesis** en relación con el sentido del texto y el paratexto, antes y durante el proceso de lectura, a partir de ilustraciones, títulos y otras pistas temáticas y lingüístico-discursivas.

- La **lectura de textos breves y simples** a través de la voz docente con ilustraciones y otros tipos de apoyo visual en los casos en que sea necesario.

◦ *Hoy les traje la letra de la canción que estuvimos escuchando, ¿se acuerdan? [CON TEXTO IMPRESO A LA VISTA DE TODA LA CLASE] Les leo el título, el nombre de la canción, ¿quién pasa a marcarlo?* ***Point it, please****. [ESTUDIANTE SEÑALA Y DOCENTE LEE]:* ***Five Little Monkeys****. Es el título. ¿Recuerdan? [SE ESCUCHAN LAS ANTICIPACIONES DE LA CLASE Y SE OBSERVA A LA O EL DOCENTE MOSTRAR Y CONTAR SUS TÍTERES DE DEDOS DE A UNO]:* ***One little monkey, Two little monkeys…***

◦ *Vamos a escuchar otra vez la canción pero esta vez escuchamos y seguimos la lectura. [DOCENTE SEÑALA Y CANTA/RECITA/REPRODUCE VERSIÓN DE AUDIO. LUEGO PASAN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS A SEÑALAR LA LECTURA MIENTRAS ESCUCHAN CANTAR].*

- La aproximación a la lectura como posibilidad de disfrutar.

◦ *Me divierte mucho esa parte en la que la mamá llama al doctor. ¿Me ayudan a encontrar esa parte cada vez que aparece? Se los leo/canto otra vez y me avisan dónde lo dice…* ***Five Little Monkeys jumping on the bed [...] Mommy called the Doctor and the Doctor said…*** *[INTERVENCIONES DE ESTUDIANTES] ¿Cómo saben que es ahí? Claro, dice 'Doctor'? ¿Quién pasa a buscar dónde lo dice? Se los vuelvo a leer…contemos todas las veces que llama al doctor.*

- El inicio en la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos trabajados. En este caso, apreciar el modo especial en que está usado el lenguaje en la rima o canción elegida. Con la guía docente y en la medida de sus posibilidades, la clase reflexiona e identifica las formas del decir del lenguaje poético que producen efectos: la repetición con pequeñas variaciones.

◦ *Me resulta muy graciosa esta rima. ¿Por qué será? [INTERCAMBIO] Para mí, lo gracioso es que se repite y se repite porque los monitos insisten e insisten a pesar de todo. Si hubieran hecho caso, cantaríamos solo una parte, ¿no? ¿Hasta dónde? [CANTA EL PRIMER VERSO]. Pero son un poco cabeza dura. Siempre vuelven a empezar. Entonces la rima sigue y sigue mientras los monitos siguen saltando y cayendo de la cama… ¡Hasta que no queda ninguno! Se las canto una vez más para que busquemos las partes en la que los monitos no hacen caso y vuelven a saltar (pero con uno menos) [CANTA Y SE DETIENE EN LO QUE LA CLASE LE INDICA]. Ahí, ¡otra vez!*

PRODUCCIÓN ORAL: *Five Little Monkeys*
Primer Ciclo

Propósitos didácticos e intervenciones posibles:

- El **canto o recitado de la canción** -algún verso o parte de la canción- expresado a su tiempo y de la mejor forma que lo puedan decir al momento de decirlo.

- La **participación en el juego** que acompaña la canción para seguir el canto de los versos**.**

- El **ensayo de la canción** para grabarla o cantarla para otro salón, participando en las partes que han

memorizado y mejor pueden expresar.

La maestra o el maestro procura alojar el error, entendiendo que los ensayos de sus estudiantes las y los acercarán a formas más correctas o parcialmente correctas de decir: repite los versos, da lugar a que participen en lo que han memorizado y logran expresar, vuelve a reiterar fragmentos para que escuchen la diferencia de pronunciación:

◦ *Escuchen cómo habla el doctor:* ***No more monkeys jumping on the bed!****". "Escuchen cómo va quedando un monito menos cada vez:* ***FIVE little monkeys jumping on the bed, FOUR little monkeys jumping on the bed****, …*

ESCRITURA a través del docente: *Five Little Monkeys*
Primer Ciclo

Propósitos didácticos e intervenciones posibles:

- La escritura gradual y progresiva de textos breves (especialmente listas con sentido) en soporte físico o digital (carteles, afiches, epígrafes para una ilustración). Esto supone:
• La reflexión, guiada por la o el docente, sobre los propósitos y características de los textos trabajados.
• La **escritura por medio del dictado** a la o el docente (se alude aquí a la práctica conocida como "el docente presta la mano", muy frecuente en aulas del Primer Ciclo).
• El reconocimiento de la vinculación entre la lectura y la escritura como modo de favorecer el proceso de aprender a escribir.

◦ *Vamos a llevar un registro de todas las canciones y rimas que aprendamos este año: [ESCRIBE Y LEE EL TÍTULO] List of Songs and Rhymes. Para no olvidarnos de ninguna, vamos a hacer la lista en este afiche.* A través de la escritura por dictado, se escribe el nombre de la canción en la lista -que se va a continuar- y se deja a la vista de todas y todos en el Banco de Datos del aula.

A través del dictado castellano/inglés a su docente, anotan los personajes de la historia (***Mommy, The Doctor, Five Little Monkeys***) o la cuenta regresiva que les resultó graciosa (***Five Little Monkeys jumping on the bed, Four Little Monkeys jumping on the bed,*** …).

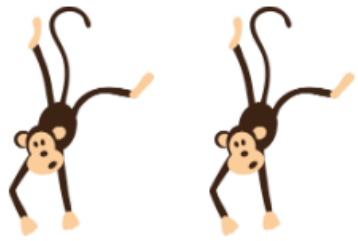
REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE: *Five Little Monkeys*
Primer Ciclo

Propósitos didácticos e intervenciones posibles:

- El **inicio en la reflexión**, con la ayuda de la o del docente, sobre algunos aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera que se aprende, por ejemplo:
• la entonación como portadora de sentidos;
• la relación entre ortografía y pronunciación;
• el uso de algunos signos de puntuación (punto, coma y signos de exclamación/interrogación);
• el uso de conectores básicos.

- El **reconocimiento de algunas similitudes y diferencias en relación con el español** como, por ejemplo, sobre las categorías de género y número, el uso de mayúsculas, fonemas propios de la lengua extranjera que se aprende (sin palabras técnicas en esta instancia).

◦ *Miren estas dos tarjetas que les traje, se las leo: ONE LITTLE MONKEY, TWO LITTLE MONKEYS. Se parecen, ¿cierto? ¿Dónde dice 'un* ***monito****' y dónde dice 'dos* ***monitos****'? [RELEE-INTERCAMBIO] ¿Cómo se dieron cuenta? Vamos a marcar lo que nos hizo dar cuenta que dice 'monito' o 'monitos' [RELEE Y MARCA: ONE* ***LITTLE MONKEY*** */ TWO* ***LITTLE MONKEYS****]". Ahora voy a quitar una palabra, miren [TAPA 'LITTLE' y LEE]. Listen up: ONE* ~~*LITTLE*~~ ***MONKEY****, TWO* ~~*LITTLE*~~ ***MONKEYS****. ¿Qué cambió? [RELEE - INTERCAMBIO]. Ya no hay monitos. Es 'un mono' y 'dos monos'. ¿Cuál es cuál? [RELEE]. Bien, marcamos.*

ONE LITTLE MONKEY	ONE MONKEY
TWO LITTLE MONKEYS	TWO MONKEYS
	

Fuente: Pixabay.

Ya expuesto el desarrollo en aula con una rima en la que se decide profundizar el trabajo en torno a los ejes, se sugiere una selección de tres 'canciones con acciones' por año para abordar del mismo modo (ver cuadro debajo). Otras canciones o rimas -especialmente las que aparecen en situaciones habituales como celebraciones, pedidos de silencio, conteos para elegir algo o a alguien, los días de lluvia- pueden cantarse sin profundizar en el trabajo con cada uno de los ejes, entendiendo que la contextualización y la presentación inicial por parte de la maestra o del maestro son siempre necesarias para que la clase pueda realizar anticipaciones sobre lo que escucha. Un breve ejemplo: [DOCENTE ANUNCIA] "Tenemos que elegir uno solo. Lo vamos a hacer con una rima que se llama 'One Potato' [ANOTA EL TÍTULO] Es una rima que se usa para elegir una persona o una cosa al azar. Podríamos decir que es parecida a… 'en la casa de Pinocho, todos cuentan hasta ocho…' ¿La conocen?" Una estudiante completa la rima, murmurando: "Pin-uno, Pin-dos, Pin-tres, [...] Pinocho" [RISAS] "Listen up, class: One Potato, Two Potatoes, Three Potatoes, Four! / Five Potatoes, Six Potatoes, Seven Potatoes more!" Puede quedar registro impreso de la rima ilustrada.

Rimas y canciones en inglés / *Songs and Rhymes for Children*		
CANCIONES CON ACCIONES / *Action Songs, Fingerplays and Rhymes* **Primer Ciclo**		
1°	**2°**	**3°**
• *Five Little Ducks* • *The Finger Family*	• *Five Little Monkeys* • *Teddy Bear, Teddy Bear*	• *Mix a Pancake* • *The Wheels on the Bus*

• *Open, Shut Them*	• *This Little Piggy*	• *Itsy Bitsy Spider*
Otras canciones y rimas para situaciones habituales:		
Party & Celebration Songs: • *Happy Birthday Song* • *For (S)he's a Jolly Good Fellow* • *The Hockey Pockey*	***Songs for Rainy or Sunny Days*** • *Rain, Rain, Go Awayl* • *tsy Bitsy Spider* • *It's Raining, It's Pouring* • *Here Comes the Sun*	***Counting-out Rhymes*** • *One Potato* • *Eenie, Meenie, Miney, Moe* ***Classroom Songs & Chants*** • *Line Up Song* • *1, 2, 3 Silence, Please!*

Jugar un juego en el Primer Ciclo: *Simon Says*

Simón dice es un juego muy conocido con parlamentos breves que se repiten con pequeñas variaciones. ¿Cómo hacerlo posible en el aula? Para dar cuenta del trabajo propuesto, se comparte una breve escena escolar centrada, primeramente, en el eje de la **comprensión oral**.

> Una maestra de 2° año le anuncia a su grupo: "Hoy vamos a jugar *Simón dice* en inglés. Seguro que ustedes saben cómo se juega ¿Me cuentan? [INTERCAMBIO SOBRE CÓMO JUGAR. SE JUEGA UNA O DOS VECES EN CASTELLANO] *"Alright, I'm Simon. Are you ready? Boys and Girls… Are you ready? Listen up! Simon says…touch your head.* [DOCENTE REALIZA TODAS LAS ACCIONES TAMBIÉN] *Simon says touch your eyes. Simon says touch your ears. Simon says touch your mouth. Touch your nose. Oops!* [RISAS] ¿Por qué esa orden no vale?". Responden las niñas y los niños: "¡Porque no dijiste *Simon says*!". "¿Están todas y todos de acuerdo?", responde la docente, "entonces al decir *'Simon says touch your head'* [REALIZA ACCIÓN], hay que obedecer la orden'. Pero si digo *'Touch your head'* [REALIZA ACCIÓN], no. ¿De acuerdo? *I'm Simon. Ready? Boys and Girls, are you ready? Let's play again."*

Después de jugarlo varias veces con la asistencia sugerida, de prestar su voz para que las niñas y los niños puedan jugar y de revisitar el juego en los momentos destinados a ese fin, la docente propone **leer *a través de su voz*** las tarjetas de los comandos completos e incompletos y clasificarlos, dando voz a las y los estudiantes para que justifiquen sus respuestas ("*dice 'Simon says' /* no dice '*Simon says')*. Es oportuno recuperar que "la **aproximación a la comprensión de un texto escrito** puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman".

✔ COMPLETE COMMANDS	❌ INCOMPLETE COMMANDS
SIMON SAYS TOUCH YOUR HEAD	**TOUCH YOUR** HEAD
SIMON SAYS TOUCH YOUR EARS	**TOUCH YOUR** EARS
SIMON SAYS TOUCH YOUR EYES	**TOUCH YOUR** EYES
SIMON SAYS TOUCH YOUR MOUTH	**TOUCH YOUR** MOUTH
SIMON SAYS TOUCH YOUR NOSE	**TOUCH YOUR** NOSE

Para realizar la tarea, la maestra o el maestro lee e intercambia con toda la clase. ¿De qué modo? Es necesario planificar algún diálogo acorde a las posibilidades del grupo:

- Teacher: [DOCENTE LEE TARJETA, REALIZA GESTO] *Simon says touch your head. Is it a complete or incomplete command? Yes, it is! It's complete.* [TOMA OTRA TARJETA y LEE] *Touch your head. Is it a complete command? No, it's not. It's incomplete.* [UBICA CADA TARJETA EN SU COLUMNA]. (En este eje de la comprensión oral, otras intervenciones docentes en inglés se pueden planificar para el marco acotado del juego porque se pueden anticipar e interpretar en su contexto: *I'm Simon / Who's next? Eenie, meenie… / Who's Simon? / Are you Simon? / Whose turn is it? / Is it your turn? / Are you ready? / Me! Me! Me!* Todas estas formas de decir asociadas a los juegos -o sus variantes- van a reaparecer).

En cuanto a los ejes que resta planificar, un breve detalle. Al momento de planificar la **producción oral** y ceder el juego, es esperable que las reiteraciones estén más disponibles para el grupo y que la maestra o el maestro deba prestar su voz para completar o repetir las instrucciones cuando se lo señalen sus estudiantes. La **escritura a través de la o del docente** continúa con las listas, en este caso, registrando los juegos que se propongan. Y en cuanto a la **reflexión sobre el lenguaje**, el interés por la pronunciación de los parlamentos que se reiteran puede surgir entre las niñas y los niños al leerlo a través de la voz docente, de lo contrario, es la maestra o el maestro quien lo anuncia:

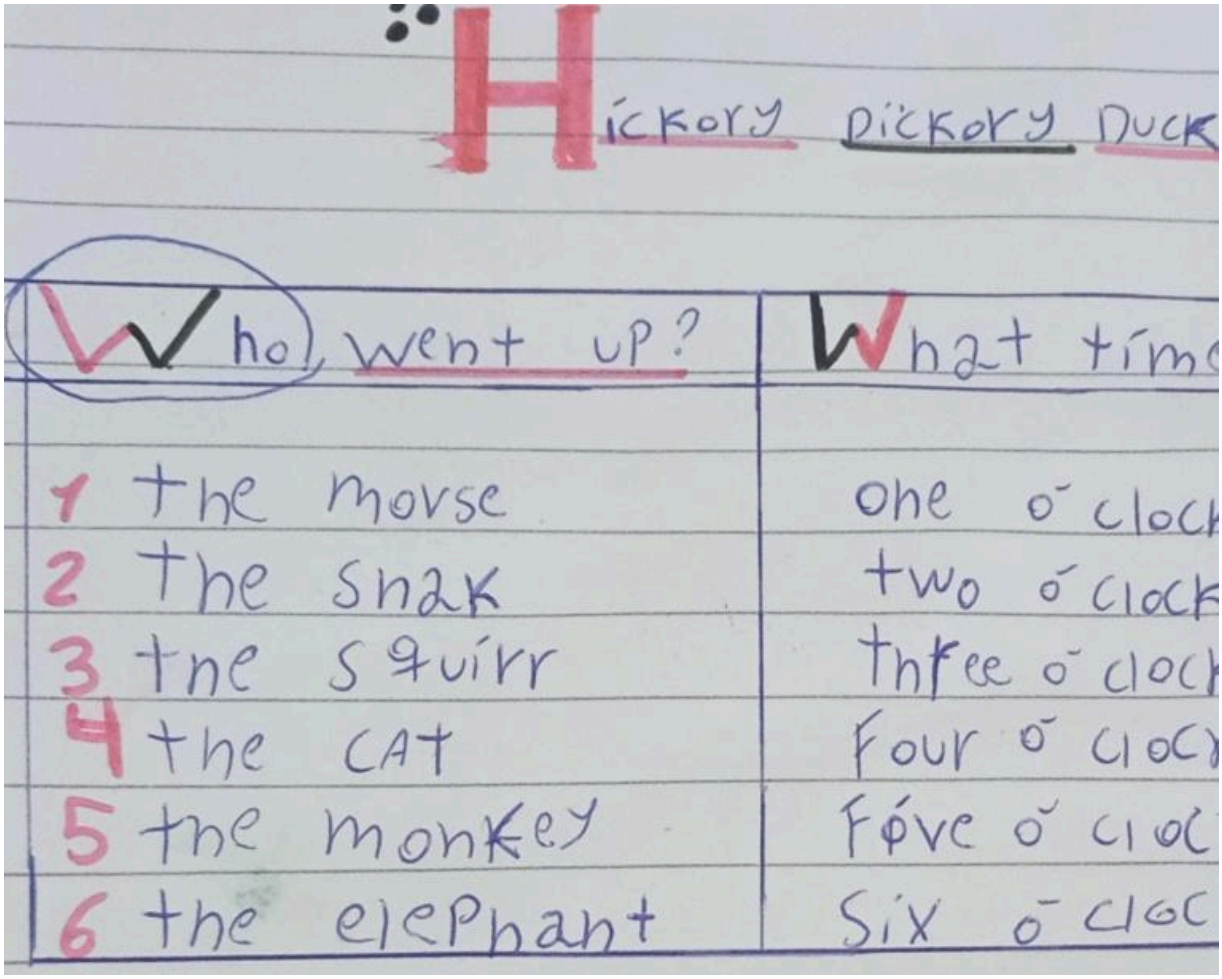
- *Seguro ya notaron que el nombre del juego es el mismo pero se escribe casi igual y se dice distinto, ¿cierto? [INTERCAMBIO SOBRE: TILDE PRONUNCIACIÓN, MAYÚSCULA].*

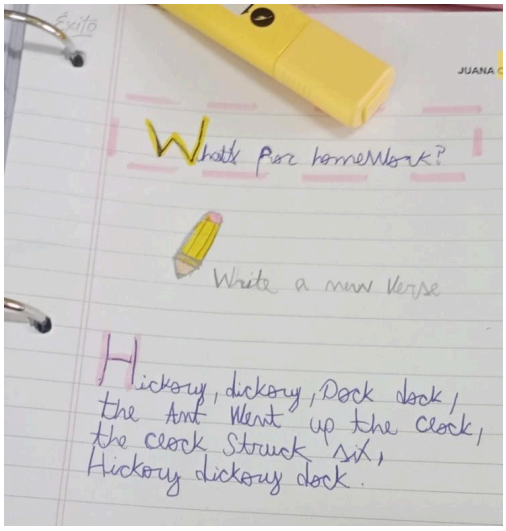
Así como se recopiló una colección de canciones y rimas, se propone una selección de juegos para trabajar en el Primer Ciclo.

Juegos tradicionales / *Traditional Playground Games* **Primer Ciclo**		
1°	**2°**	**3°**
• *Simon Says (parts of the face)* • *I Spy (colors)* • *Rock, Paper, Scissors*	• *Simon Says (face + body parts)* • *I Spy (colors)* • *Rock, Paper, Scissors*	• *Simon Says (face + body parts + actions)* • *I Spy (colors + shapes)* • *What's the Time, MrWolf?*

Empezar o seguir un proyecto con juegos, canciones y adivinanzas. Segundo Ciclo

¿Empezar o seguir? En escuelas con Inglés desde los primeros años, es esperable que más horas de clase logren hacer progresar a sus estudiantes hacia un repertorio más notable durante su trayectoria escolar. En estos casos, la enseñanza continúa y se profundiza del modo propuesto en torno a los ejes de lectura, escritura, oralidad y reflexión sobre el lenguaje. Todos los apoyos mencionados siguen siendo válidos, especialmente la voz docente que está allí 'haciendo sonar" la música del inglés en lo que se lee o se escucha. Con alumnas y alumnos del Segundo Ciclo -aun cuando siguen la lectura y la escritura a través de la o del docente- se podrá avanzar en las situaciones donde leen y escriben por sí mismas y por sí mismos, es decir: encuentran y señalan información en el texto; ordenan los parlamentos de un juego; leen para ensayar y entonar una canción (o partes de la canción); escriben un nuevo verso con alguna variación, entre otros. Los registros de cuadernos de clase muestran parte del trabajo:





Hickory Dickory Dock. Lectura y escritura en un aula de cuarto año. Fuente: Archivo DGCyE.

Cada rima, canción, juego o adivinanza que se seleccione plantea el desafío de pensar situaciones de lectura y escritura que permitan volver al texto con un propósito que tenga sentido. Así, en la rima *Hickory, Dickory Dock* -después de las tareas de comprensión oral preliminares- se vuelve a buscar -en pequeños grupos- qué animales suben y bajan, y a qué hora (*Who went up? What time?)*. Se pueden comparar las dos versiones de esta rima tradicional: ¿qué cambia?, ¿cuál nos gusta más? (*What's similar? What's different? What's your favorite? Why?*). En otra clase, se propone escribir un verso nuevo: ¿qué animal vamos a hacer subir y bajar? ¿A qué hora? La clase propone opciones en castellano y su docente las anota en inglés: *a penguin, an ant, an elephant…* En cuanto a la situación de reflexión sobre la lengua, se puede dar continuidad a la cuestión de género y número con el artículo *The*. Si las niñas y los niños no preguntan por él ("Profe, ¿qué es //Té//?"), la o el docente convocará su atención para que puedan considerarlo en relación a los usos del castellano. En síntesis, en estos textos orales con reiteraciones y musicalidad, se permite sacar provecho de lo que ofrecen en todos los ejes a planificar.

En el cuadro debajo, se propone un repertorio de rimas y canciones para empezar desde el Segundo Ciclo (también se puede tomar y variar el de Primero):

<table>
<tr><td colspan="3">Rimas y canciones en inglés
Segundo Ciclo</td></tr>
<tr><td colspan="3">SONGS & RHYMES FOR CHILDREN / Traditional Rhymes, Folk Songs and Clapping Games</td></tr>
<tr><td>4°</td><td>5°</td><td>6°</td></tr>
<tr><td>• I Can Sing a Rainbow
• Orange is a Carrot
• Sevens</td><td>• Hickory Dickory Dock
• Today is Monday
• A Sailor Went to Sea</td><td>• In a Dark, Dark Wood
• Hole in the Middle of the Sea
• Cinderella Dressed in Yella</td></tr>
<tr><td colspan="3">Otras canciones y rimas para situaciones habituales:</td></tr>
<tr><td>Party & Celebration Songs:
• Happy Birthday Song
• For (S)he's a Jolly Good Fellow
• The Hockey Pockey</td><td>Songs for Rainy or Sunny Days
• Rain, Rain, Go Away
• Itsy Bitsy SpiderI
• t's Raining, It's Pouring
• Here Comes the Sun</td><td>Counting-out Rhymes
• One Potato
• Eenie, Meenie, Miney, Moe

Classroom Songs & Chants
• Line Up Song
• 1, 2, 3 Silence, Please!</td></tr>
</table>

Juegos que se saben de memoria en castellano (y otros que pueden anticiparse)

Además de poder jugar con la guía docente, las chicas y los chicos más grandes van a poder leer -a través de su docente primero, por sí mismos, después- sobre las reglas y los trucos de los juegos tradicionales, incluso escribir sobre las reglas y variaciones de un juego similar. En este apartado se detalla el trabajo con el *Veo Veo* en Inglés y se sugiere un repertorio de juegos para cada año.

Veo Veo / *I Spy*

- HACIA LA COMPRENSIÓN ORAL

- Para convocar y dejar disponibles los sentidos y significados del contexto de referencia, en la clase se conversa sobre el juego en castellano: cómo se juega y las fórmulas para jugar. Juegan una o dos veces en castellano.

- Juegan en inglés. La o el docente propone jugar el juego en inglés. Distribuye algunos elementos en la clase de distintos colores para jugar (un oso de peluche, una pelota, un autito, una muñeca) o juega con lo que está disponible (*a poster, a map, the curtains*). La o el docente juega primero durante todas las rondas hasta encontrar todos los objetos. En su voz, la clase escucha todas las veces la fórmula para jugar: *I spy with my little eye something red/ blue/ black/ multicolor.* Es esperable que las niñas y los niños participen en castellano (¿el autito? ¿la pelota?). Ella o él responde en inglés en el marco del juego (*No, not the ball. No, it's not the ball*).

- Planificar las situaciones de oralidad. Se planifican algunas intervenciones posibles durante las primeras rondas de juego a cargo de la o del docente: por un lado, las dos formas de decir necesarias para jugar: una abreviada *I spy something…* o completa *I spy with my little eye something…* Y algunas otras que sirven para organizar el juego, los momentos del juego y la distribución de la palabra *All right, class. Ready? Are you ready? Hands up, please!* Yo! Yo! Yo! ('Eco' docente *Me, Me, Me!) Wait a second. Wait, What? (Say that) Again, please.*

- HACIA LA PRODUCCIÓN ORAL

Al momento de 'ceder' el juego, la voz docente sigue ahí, vuelve a decir la fórmula mágica para que la clase juegue a través de su voz o repone cuando escucha sus aproximaciones: *I spy red.* También repone en inglés las intervenciones en castellano de las chicas y los chicos mientras juegan entre sí: ¡La pelota! *Is it the ball?* ¡El osito! *Is it the Teddy Bear?* ¡La caja! *Is it the box?*

- LA ESCRITURA DE LISTAS CON SENTIDO

Las niñas y los niños van ordenando todos los elementos según los adivinan. Y desde allí retoma la maestra o el maestro la clase siguiente: *"¿Qué cosas encontramos?"* Las chicas y los chicos escriben una lista (de juguetes, de útiles escolares o los elementos usados) mediante el dictado a su docente. Nombran los elementos en castellano y la maestra o el maestro anota la lista en inglés: *a brown bear, a green ball, a red box*.

- PLANIFICAR EL JUEGO PARA TODOS LOS AÑOS

Fuente: Pixabay.

(Para jugar de primer a sexto año)

I Spy **something blue**.

I Spy with my little eye **something green**

I Spy with my little eye **something that is round**

I Spy with my little eye **something beginning with 'M'**

I Spy with my little eye **something that I can eat**

Para elegir jugadoras y jugadores: *The Spy. Who's the Spy today? Are you? Are you the Spy? Who's next? Whose turn is it? Counting Rhymes* (Rimas de conteo para seleccionar una o un participante): *One Potato. Eenie, Meenie, Miney, Moe.* Alma, *You're the Spy*. *Class, she's the Spy*.

Para jugar: *Is it the door? No, It's not. Is it big or small? Is it to the left or to the right? Is that red? (Are) you sure? It's difficult… Any clues? Oh, is it? That's great! Good job!***Para organizar el juego y los momentos del juego:** *Ready? Are you ready? Raise your hands, please. Me, me, me! Renata is the Spy. Pick a name. Time's up*.

Por último, ¿qué juegos incluir? Aquí, una selección:

Juegos tradicionales / *Traditional Playground Games* **Segundo Ciclo**		
4°	**5°**	**6°**
• *Simon Says (face + body parts + actions)* • *I Spy (colours + shapes + letters)* • *What's the Time, Mr Wolf?*	• *Simon Says (Reading: How to Play)* • *I Spy (Reading: How to Play)* • *Who Took the Cookie?(Writing: How to play this singing game)*	• *Mr Crocodile(Reading: How to Play)* • *What's the Time, Mr Wolf? (Reading: How to Play)* • *Button, Button, Who's Got the Button? (Writing: How to play this singing game)*

Las adivinanzas: *It's Riddle Time!*

Una breve mención al trabajo con las adivinanzas. Siguiendo todo lo expuesto antes, el primer momento de trabajo es para intercambiar qué saben las chicas y los chicos sobre adivinanzas, incluso para compartir algunas en castellano y notar sus formas de decir. Luego de esta contextualización y presentación necesarias, se recita la primera adivinanza en inglés por medio de la voz docente y se anota en el pizarrón para todo el grupo: *"You are my brother but I am not your brother. Who am I?"*. Es posible escuchar las voces de las y los estudiantes recitando o murmurando en español lo que creen que dice en inglés: "Soy tu hermano…". No desaprovechar la oportunidad de preguntar y abrir el interrogante: *"Ramiro, ¿dónde lo dice? Escuchen, lo leo"*. Es necesario este intercambio para poner en relación lo que creen que dice con lo que efectivamente está escrito, para escuchar y leer la adivinanza a través de su docente y dejarla disponible para todo el grupo. Luego, se da el tiempo necesario para pensar y compartir las opciones mientras la voz docente recita la adivinanza y repone en inglés aquello que le interese recuperar. De ese modo, se sigue con las otras adivinanzas del día y a la clase siguiente, se vuelve a lo hecho: se recitan las tres o cuatro adivinanzas que se trabajaron. Es muy probable que las chicas y los chicos las identifiquen -o las confundan- y den las respuestas en castellano o en inglés. Esto da pie a hacer ajustes necesarios: *"¿Por qué les parece que es esa? ¿Qué escuchan? I have cities but no houses, I have forests but no trees, I have lakes but no water and no fish. What am I?"*. Demorarse en las propuestas, volver a escuchar, volver a leer y presentar desafíos posibles es clave.

Referencias bibliográficas

Ferreiro E. (2000) *Leer y escribir en un mundo cambiante*. [Conferencia Plenaria] 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores, Buenos Aires.

---

[1] Sobre la organización de los contenidos por situaciones de lectura, escritura, oralidad y reflexión sobre el lenguaje: "La enseñanza de una lengua extranjera en el contexto escolar involucra saberes acerca de las lenguas y el lenguaje, se espera que la organización por ejes propicie el diálogo y la articulación con la enseñanza del español como lengua de escolarización". **Núcleos de aprendizajes prioritarios: Lenguas Extranjeras.** (Ministerio de Educación de la Nación [Tomado de Portal Educar, 2012]).

[2] DGCyE. Documento N°1-20 **Enseñar en la escuela. El enfoque de enseñanza y las decisiones didácticas** (Portal abc, 2020).

[3] Algunas corrientes intentan responder a estos interrogantes por la biología del cerebro, desestimando que es un sujeto -y no un cerebro- quien aprende, es decir, una niña o un niño con una historia, en un contexto y tiempo determinados.

[4] Se puede consultar el material **Núcleos de aprendizajes prioritarios: Lenguas Extranjeras**. (Ministerio de Educación de la Nación [Tomado de Portal Educar, 2012]), donde se hace referencia a los acuerdos curriculares federales para la enseñanza de las lenguas extranjeras en el sistema formal.

Primaria / Primer Ciclo, Segundo Ciclo, Inglés / #Adivinanzas, #Canciones, #Juegos, #Juegos canciones y adivinanzas en inglés, #Juegos de patio tradicionales, #Rimas /

Este documento fue generado de manera automática. Para una mejor experiencia ingresar a Continuemos Estudiando.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN
GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Sitio desarrollado y actualizado por la **Dirección de Tecnología Educativa**
dependiente de la **Subsecretaría de Educación**
Continuemos estudiando v3