

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

**MATERIAL PARA DOCENTES
SEGUNDO CICLO - EDUCACIÓN PRIMARIA**

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

**MATERIAL PARA DOCENTES
SEGUNDO CICLO - EDUCACIÓN PRIMARIA**

Este material es, como se plantea en la introducción “A los docentes”, el resultado del trabajo realizado durante cuatro años en la implementación del Proyecto Escuelas del Bicentenario (IIPE-UNESCO Buenos Aires) en algunas localidades de las Provincias de Buenos Aires, Corrientes, Chaco, Tucumán y Santa Cruz. Por lo tanto, la denominación del área y la forma de enunciar los contenidos adoptan la forma habitual que predomina en la mayor parte de las jurisdicciones de nuestro país. Sin embargo, el enfoque didáctico que sostienen y materializan las propuestas de aula, como no podría ser de otro modo por las profundas convicciones de sus autoras, consideran que el objeto de enseñanza en el área está constituido por las prácticas del lenguaje. A lo largo de todo el desarrollo del trabajo, en sus etapas de diseño e implementación, se planteó el ejercicio sistemático de las prácticas de la oralidad, la lectura y la escritura como el único modo de incluir a todos los niños en la cultura escrita.

Para aquellas jurisdicciones cuyo Diseño Curricular está centrado en el análisis de la Lengua, este material representa un desarrollo que puede dar lugar a modificaciones en las prácticas de aula habituales; para la Provincia de Buenos Aires cuyo diseño asume este cambio en sus prescripciones, es un aporte más a la tarea de los docentes que se suma a los múltiples desarrollos llevados a cabo dentro y fuera de las Direcciones de enseñanza. Este trabajo contempla de manera privilegiada las prácticas de lectura, escritura y oralidad que se ponen en juego en el ámbito de la literatura. A partir de allí, avanza en las situaciones de reflexión sobre los hechos del lenguaje y plantea una concepción de la evaluación que intenta ser coherente con el enfoque de enseñanza adoptado.

Estos materiales han sido producidos por los especialistas del área de Prácticas del Lenguaje del IIPE-UNESCO Buenos Aires.

Coordinación para la elaboración del material: María Elena Cuter | Cinthia Kuperman

Equipo de autores: María Elena Cuter | Cinthia Kuperman | Mirta Torres | Jimena Dib |

Laura Bongiovanni | Claudia Petrone

Agradecemos la lectura atenta de este material a: Andrea Fernández | María Andrea Moretti

Diseño y diagramación: María Constanza Gibaut

Prácticas del lenguaje material para docentes segundo ciclo educación primaria / María Elena Cuter... [et.al.]; coordinado por María Elena Cuter y Cinthia Kuperman. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IIPE-Unesco, 2012.
Internet

ISBN 978-987-1836-93-2

1. Guía Docente. 2. Lengua.
CDD 371.1

IIPE - UNESCO Buenos Aires

Agüero 2071 (C1425EHS), Buenos Aires, Argentina

Hecho el depósito que establece la Ley 11.723

Libro de edición argentina. 2011

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en esta obra, hasta 1.000 palabras, según Ley 11.723, artículo 10, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si éste excediera la extensión mencionada deberá solicitarse autorización al Editor.

Material de distribución gratuita. Prohibida su venta.

Nuestro reconocimiento a todos los capacitadores del área que sostuvieron la tarea desde el inicio del proyecto hasta el año 2010:

Campana

Sandra Fillipelli
Marisa Mansilla
Luz Marina Padovani
María Lila Pedró

Carlos Casares

Silvina Avanzini
Analia Caldentey
Fernanda Chernis
Analia Perossa
Roxana Signetti

Corrientes

Verónica Aguirre
Gabriela González

Chaco

Esther Frette
Patricia Liemich
Miriam Rosso
Mirian Soto

Ensenada

Silvia Faerverguer
Aldana López

Pilar

Alejandra Ojeda

San Nicolás

Yamila Martínez
Graciela Sosa

Santa Cruz

Sandra Agustini
Mariana Córdoba
Ma. Esther de Armero Dubois
Nora García
Sandra Milani
Mónica Mosqueira
Lucía Perera

Tucumán

Silvia Camuña
Carolina Gutiérrez Arrieta
Sergio Lizarraga
Natalia Quiroga

Virasoro

Silvia Boleso
Ana María Franco
Laura Gural
Diana Lazcano
Graciela Lell
Soledad Merlo
Mariana Panozzo
María José Saucedo

Nuestro profundo agradecimiento a los directores que abrieron las puertas de sus escuelas y construyeron espacios para que la cooperación fuera posible. A los maestros que confiaron en la posibilidad de seguir aprendiendo siempre. A los niños, a todos, porque todos demostraron su enorme capacidad para aprender cuando las oportunidades se desplegaron frente a ellos.



ÍNDICE

Marco general

A los docentes	6
Enseñar a leer y a escribir	6
¿Qué ofrece este material?	7
Lectura, lectura y más lectura	8
Escribir, reescribir y revisar lo escrito	9
Enfoque general del área	10
Condiciones didácticas	12
Contenidos.	14
Propuesta para el trabajo en el área de 1.º a 6.º	24
Un horario posible para la distribución de las propuestas del área	26
Una biblioteca en cada aula de Segundo Ciclo.	27
Por qué una biblioteca en cada aula.	28
El funcionamiento de la biblioteca del aula	31

Cuarto Grado

Sugerencia de planificación anual para 4to. Grado	38
Proyectos y secuencias didácticas	
Relatos con animales. <i>Kipling, Quiroga, Roldán</i>	41
Rudyard Kipling. <i>El hijo del elefante</i>	57
Horacio Quiroga. <i>Las medias de los flamencos</i>	63
Gustavo Roldán. <i>La noche del elefante</i>	71
Leer una novela. <i>La leyenda Robin Hood</i>	79
Evaluación	95
Anexo – Capítulos inéditos de <i>Robin Hood</i>	113



Quinto Grado

Sugerencia de planificación anual para 5to. Grado	120
Proyectos y secuencias didácticas	
<i>Las Mil y una Noches</i>	123
<i>La historia de Sherezade</i>	131
<i>Los viajes de Simbad el marino</i>	137
<i>Alí Babá y los cuarenta ladrones</i>	141
<i>Aladino y la lámpara maravillosa</i>	149
Para saber más sobre... El libro de <i>Las Mil y una Noches</i>	155
Seguir la obra de un autor. Ema Wolf.	163
Evaluación	177

Sexto Grado

Sugerencia de planificación anual para 6to. Grado	198
Proyectos y secuencias didácticas	
Los relatos legendarios de la Antigua Grecia. Las hazañas de los héroes . . .	201
Relatos fantásticos y de terror	229
Cuentos de fantasmas	245
Reseñas literarias de novelas de aventuras	255
Evaluación	265

Reflexión sobre el lenguaje

La reflexión sobre el lenguaje en el Segundo Ciclo	287
Las situaciones de reflexión sobre la gramática y el texto.	290
La enseñanza de la ortografía: reflexión sobre la escritura	329
Apartado en el cuaderno o carpeta: Reflexión sobre el Lenguaje	364

Bibliografía	367
-------------------------------	-----





A LOS DOCENTES

Este material compila las propuestas para el trabajo en el aula que el Proyecto Escuelas del Bicentenario ha desarrollado en su escuela. Probablemente, algunos de sus colegas han contado con el asesoramiento de capacitadores del Proyecto durante su implementación. Serán los equipos directivos y estos docentes que han transitado el Proyecto quienes puedan apoyarlo en la tarea de presentar a sus alumnos algunas de las propuestas que aquí se exponen.

Queríamos compartir con usted que, quienes elaboramos este material, no pretendemos suplir su tarea en relación con la “planificación de la enseñanza”; se trata de algunas orientaciones para que considere a la hora de planificar. En ese sentido, no describe lo que “hay que hacer” sino que propone caminos posibles; es un punto de partida para el debate dentro del equipo docente. Estamos convencidas de que la planificación del trabajo en la clase es fruto de un proceso colectivo, enriquecido y ampliado en la medida en que cada maestro habla, lee, se perfecciona, participa, coopera y discute con otros maestros.

Por otra parte, sabemos que ningún material permite resolver todos los problemas que se encuentran en un aula. Sin embargo, una planificación clara, contar con el acompañamiento de los colegas y el asesoramiento del equipo directivo, tener a mano algunos recursos didácticos y acceder a bibliografía de consulta permitirá que usted se concentre en lo más importante: el aprendizaje de sus alumnos.

ENSEÑAR A LEER Y A ESCRIBIR

Cuando los alumnos ya leen y escriben convencionalmente la escuela se plantea el desafío de lograr que progresen como lectores, como escritores y como estudiantes. Para responder al desafío, los chicos que cursan los grados del Segundo Ciclo necesitan visitar –para seguir profundizando– y explorar aún muchas otras prácticas de la lectura y de la escritura que no han visitado e introducirse en nuevos contextos: deben ampliar el repertorio de obras conocidas; profundizar su interpretación de los textos; adquirir autonomía en la posibilidad de obtener, reorganizar, conservar y comunicar oralmente y por escrito la información obtenida a partir de la lectura de enciclopedias, noticias, reseñas, notas de opinión, artículos de difusión científica, manuales y otros textos de estudio; enriquecer su autocontrol sobre aquello que entienden y sobre lo que no entienden así como lograr mayor autonomía en la resolución de las tareas que les exijan leer, escribir y tomar la palabra.

Como maestro de Segundo Ciclo, usted se encuentra ante la fascinante tarea de favorecer el encuentro de los alumnos con diversos usos y prácticas sociales del lenguaje ampliando el panorama en relación con la cultura escrita: conocer autores; enfrentar la lectura de obras más complejas; poder resolver necesidades y gustos a través de la búsqueda de información; usar la





escritura para registrar y transformar el conocimiento; leer en busca de informaciones o formas de expresión que se pueden reutilizar en textos propios y escribir para comentar o recomendar lo leído; poder tomar la palabra en contextos cada vez más formales, ante auditorios diversos fuera del aula. En fin, hacer crecer a los niños como practicantes de la cultura escritura en los usos que el lenguaje propone tanto dentro de la escuela como fuera de ella.

¿QUÉ OFRECE ESTE MATERIAL?

La propuesta de trabajo en el área de 1.º a 6.º

De este modo, usted conoce la totalidad del proyecto institucional.

Una organización temporal posible de diferentes propuestas de enseñanza.

El inicio del ciclo lectivo lo encuentra en condiciones de organizar el desarrollo de la enseñanza considerando el tiempo que demanda cada propuesta en relación con los eventos que necesita atender en el contexto escolar particular en que se realiza su tarea.

Algunas propuestas para el aula que organizan de distinto modo la tarea: actividades habituales, secuencias, proyectos.

Estas formas de organización proveen buenas maneras de presentar y revisar algunos contenidos esenciales del área. Estos materiales pueden ser consultados “por separado”: un proyecto, una secuencia, algunas actividades específicas; en todos los casos, si necesita información adicional, estará señalado en el apartado en qué lugar del documento general podrá encontrarla.

Algunas recomendaciones de textos que le permitirán profundizar su formación profesional.

Con la intención de facilitar su estudio, hemos citado y recomendado algunos textos.

La consideración del progreso de cada niño.

La evaluación de los alumnos intenta relacionar, especialmente sus desempeños con las propuestas didácticas que ayudaron a los niños a progresar en sus adquisiciones.





LECTURA, LECTURA Y MÁS LECTURA...

Para que los niños de Segundo Ciclo continúen ampliando sus conocimientos sobre el lenguaje escrito, sobre distintos géneros, se aproximen a diversos textos y autores, aprendan a leer con diferentes propósitos y adquieran distintas estrategias de lectura, es importante que usted:



Para tener en cuenta

Siempre que sea posible, lleve el soporte en que fue impreso el texto que seleccionó para los niños. Si eligió una noticia, lleve todo el diario; una nota de enciclopedia, muéstrelas el volumen del que se tomó; un cuento, lléveles el libro; las instrucciones para hacer jugo, el envase donde se encuentran.

Cuando lea en voz alta para sus alumnos, aproveche temas que se incluyan en las propuestas curriculares: notas sobre el lugar en que viven, el modo de vida de distintos grupos sociales, el cuidado de la salud o del medio ambiente, el respeto por los modos de pensar diferentes.



Lea para ellos varias veces en la semana

Cuentos de autores clásicos, de autores contemporáneos; novelas, leyendas, poemas...

Lea para ellos, al menos una vez por semana

Alguna noticia, un texto sobre animales, plantas, el cuerpo humano, los planetas...

Proponga, al menos una vez por semana, momentos de lectura en los cuales...

Puedan explorar por sí mismos y con su ayuda libros, revistas y diarios. Se animen a leer solos y con su ayuda, los diversos libros que se encuentran disponibles en la biblioteca del aula y de la escuela. Compartan lo que la lectura les genera, recomienden alguna obra, discutan sobre preferencias... Se encuentren con algún libro a solas, en su casa...





ESCRIBIR, REESCRIBIR Y REVISAR LO ESCRITO...

Para que los niños de Segundo Ciclo sigan ampliando su dominio sobre la escritura, produzcan textos adecuados a distintos propósitos y avancen en sus posibilidades de escribir por sí mismos, es importante que usted:

Escriba delante de ellos

En distintos soportes: tarjetas, papeles afiches, pizarrón...

Con distintos propósitos: para guardar memoria, para informar o comunicar, para planificar, para recomendar, para estudiar...

Proponga situaciones de escritura todos los días

Alguna producción escrita que posibilite el desarrollo de las secuencias, proyectos o actividades habituales que usted tiene planificados.

Para que quede registro de sus conocimientos a través de tomas de nota, cuadros, fichas.

Plantee situaciones de revisión

Los que escriben siempre tienen un propósito para producir el texto. Instale en los niños la necesidad de volver a leer lo escrito para constatar que cumpla con los propósitos que han motivado esa escritura. La revisión tiene por objeto lograr la mejor versión a la que los autores sean capaces de llegar.

Presente situaciones para que vuelvan a los textos leídos con “ojos de escritor”

Mientras revisan, permita que los niños vuelvan a los textos leídos con el propósito de resolver los problemas que la escritura les presenta; de los textos que ya conocen, podrán tomar algunos de los recursos que utilizó el autor para incorporarlos en el propio texto. Leer y releer para escribir permite ampliar el repertorio léxico disponible, las maneras de decir y organizar el discurso.





ENFOQUE GENERAL DEL ÁREA

“El desafío que debemos enfrentar quienes estamos comprometidos con la institución escolar es combatir la discriminación desde el interior de la escuela; es aunar nuestros esfuerzos para alfabetizar a todos los alumnos, para asegurar que todos tengan oportunidades de apropiarse de la lectura y la escritura como herramientas esenciales del progreso cognoscitivo y del crecimiento personal.”

Delia Lerner. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario* (2001: 42). FCE.

El propósito de enseñar Lengua en la escuela es integrar a los alumnos al universo de la cultura oral y escrita, contribuyendo de ese modo a su formación como ciudadanos. Esto supone poner a disposición de los alumnos situaciones que favorezcan su real participación en la cultura letrada y el desarrollo progresivo de sus posibilidades de comprender el sentido y el contexto en que se produce el lenguaje así como de producir discursos orales y escritos pertinentes y fieles a sus propósitos. Para ello, las propuestas del área intentan preservar en la escuela el sentido que las prácticas de la oralidad, la lectura y la escritura tienen en la vida social.

En Segundo Ciclo los niños tienen que seguir participando de múltiples situaciones de lectura y escritura, con finalidades, interlocutores y ámbitos de interacción diversos para continuar aprendiendo a leer y escribir.

En ese contexto, asumimos que los niños son capaces de pensar acerca de la escritura aunque no todos lleguen a pensar lo mismo al mismo tiempo. En la actualidad, se conoce que se contribuye más a la formación de los lectores y de los escritores cuando:

- se permite interpretar y producir diversidad de textos;
- se promueven diversos tipos de situaciones de interacción con la lengua escrita;
- se enfrenta la diversidad de propósitos comunicativos y de situaciones funcionales vinculadas con la escritura;
- se reconoce la diversidad de problemas que deben ser enfrentados al producir un mensaje escrito (problemas de selección de ideas, de organización textual, de graficación, de organización espacial, de segmentación y de ortografía de palabras, de puntuación, de selección y organización lexical,...);
- se crean espacios para asumir diversas posiciones enunciativas delante del texto (autor, corrector, comentador, evaluador, actor...).

La lectura es una práctica social; el lector se acerca a los textos con un propósito determinado y lleva a cabo un proceso de construcción del sentido en interacción con el texto, con otros lectores y con otros conocimientos:



Si usted está interesado en conocer más sobre estas condiciones puede recurrir al artículo: “Leer y escribir en un mundo cambiante”. En *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Emilia Ferreiro (2001) FCE.





“Siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad. El abanico de objetivos y finalidades por las que un lector se sitúa ante un texto es amplio y variado [...] La interpretación que los lectores realizamos de los textos que leemos depende en gran medida del objetivo que preside nuestra lectura. Es decir, aunque el contenido de un texto permanezca invariable, es posible que dos lectores, movidos por finalidades diferentes, extraigan de él distinta información.”

Isabel Solé. *Estrategias de lectura* (1992: 21-22). GRAO

Del mismo modo, escribir es una actividad con sentido; el texto se produce en un contexto sociocultural y comunicativo determinado, conlleva ciertos propósitos y se dirige a uno o a múltiples destinatarios. Como proceso, la escritura supone la puesta en juego de acciones y reflexiones de manera recursiva, colaborativa y controlada para la planificación, la textualización y la revisión de los textos.

Considerar a las prácticas sociales de lectura y escritura como un objeto de enseñanza y de aprendizaje le plantea a la escuela innumerables desafíos: es necesario asegurar los propósitos didácticos y, a la vez, sostener para los niños propósitos comunicativos claros relacionados con los propósitos que los llevan a leer y a escribir y con los destinatarios de sus escritos.

“En la escuela, no resultan “naturales” los propósitos que perseguimos habitualmente fuera de ella lectores y escritores: como están en primer plano los propósitos didácticos, que son mediatos desde el punto de vista de los alumnos porque están vinculados a los conocimientos que ellos necesitan aprender para utilizarlos en su vida futura, los propósitos comunicativos –tales como escribir para establecer o mantener el contacto con alguien distante, o leer para conocer otro mundo posible y pensar sobre el propio desde una nueva perspectiva– suelen ser relegados o incluso excluidos de su ámbito. Esta divergencia corre el riesgo de conducir a una situación paradójica: si la escuela enseña a leer y escribir con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y escribir para cumplir otras finalidades (esas que la lectura y la escritura cumplen en la vida social); si la escuela abandona los propósitos didácticos y asume los de la práctica social, estará abandonando al mismo tiempo su función enseñante.”

Delia Lerner. *Ob. Cit.* (2001:29).

Finalmente, una de las características de las escuelas de hoy es la pluralidad cultural de los niños que alberga. Aceptar la diversidad en el aula lleva a quienes tienen la responsabilidad de enseñar a buscar formas de trabajo





escolar donde las desigualdades no signifiquen desventajas para unos y ventajas para otros. Por lo tanto, se intenta lograr que:

- La diversidad de usos y formas del lenguaje sea valorada en la escuela como un factor fundamental de enriquecimiento lingüístico, en lugar de funcionar como motivo de discriminación cultural.
- La escuela se constituya en un ámbito propicio para que todos los alumnos lleguen a ser miembros activos de la cultura escrita, democratizando la participación en las prácticas de lectura y escritura.

Condiciones didácticas

Es preciso crear en la escuela las condiciones didácticas que permitan a los alumnos avanzar en la apropiación de las prácticas del lenguaje. La apropiación de una práctica tiene lugar a lo largo de períodos prolongados. Las mismas prácticas deben ser visitadas y re-visitadas reiteradamente en diferentes momentos de la escolaridad ya que los niños necesitan estar habilitados para participar con continuidad en múltiples situaciones de lectura y escritura con diversidad de propósitos, multiplicidad de géneros, diferentes posiciones enunciativas...

Desde esta perspectiva, es necesario volver a pensar la manera en que se organiza el tiempo didáctico a partir del análisis de distintas modalidades organizativas: proyectos, secuencias, actividades habituales, ocasionales, de reflexión y de sistematización, en función del progreso de los alumnos como lectores y escritores:

“Estamos convencidos de que el aprendizaje del sistema de escritura y del lenguaje escrito tienen lugar, simultáneamente, desde el comienzo de la alfabetización. [...] Los alumnos deben estar en contacto con recetas para hacer tortas, con periódicos para informarse sobre algún suceso de actualidad que sea de su interés, con cuentos para entretenerse con las historias y disfrutar del lenguaje literario, con instructivos para realizar experimentos científicos, etc., desde que entran en la escuela, y los irán leyendo y escribiendo de diferentes maneras hasta que puedan hacerlo de manera convencional.”

Ana María Kaufman. *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. (2007: 23) Aique.

Propósitos de enseñanza

Crear en el aula y en la escuela las condiciones que permitan a los niños:

- Formar parte de una comunidad de lectores y escritores a través de su participación sostenida en situaciones de lectura y escritura, en las que cada uno pueda desplegar sus propias posibilidades como intérprete y productor de textos.





- Participar de una diversidad de situaciones que les brinden múltiples oportunidades para leer y escribir textos con propósitos significativos y diferentes destinatarios, preservando el sentido que estas prácticas tiene fuera de la escuela.
- Desempeñarse como lectores y escritores plenos desde el inicio de la escolaridad en un ambiente de trabajo cooperativo donde cada uno pueda enfrentar sin temor los desafíos de las situaciones de lectura y escritura porque el error forma parte del aprendizaje.
- Constituirse como lectores de literatura, conociendo diversos autores y géneros y desarrollando un proyecto personal de lectura, que les permita conocer otros mundos posibles y reflexionar sobre el propio.
- Formarse como estudiantes que puedan recurrir a la lectura y la escritura como medios para acceder al conocimiento que se difunde en libros, artículos, revistas, Internet, entre otros portadores.

Trabajo en el aula

Las propuestas de trabajo en el área se han desarrollado a partir de intercambios entre equipo central, capacitadores locales y maestros, y se sustentan en determinadas modalidades de trabajo escolar, a partir de las cuales se busca organizar los contenidos y el tiempo didáctico, cuidando de no desvirtuar el sentido de la enseñanza:

1) **Proyectos y secuencias didácticas** de lectura, escritura e interacción oral:

“Como es sabido, los proyectos de lectura y escritura –ya clásicos en la literatura didáctica– pueden caracterizarse como secuencias de acciones organizadas hacia determinados propósitos, que culminan en la elaboración de un producto final. Se orientan a enseñar ciertos contenidos constitutivos de las prácticas sociales de lectura y escritura, al mismo tiempo que tienden a poner en acción un propósito comunicativo relevante desde la perspectiva actual del alumno. Gracias a esta articulación de propósitos didácticos y comunicativos, tanto el docente como los alumnos orientan sus acciones hacia una finalidad compartida.”

Delia Lerner, Paula Stella y Mirta Torres.
Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos (2009: 18). Paidós.

2) **Actividades habituales de lectura**, intercambio oral y escritura:

Actividades que se realizan de manera frecuente, sostenida y en un tiempo extendido y periódico (cada 15 días, a lo largo de un mes, en un trimestre, durante todo el año). Resultan situaciones previsibles en las que los alumnos pueden desarrollar ciertos comportamientos como lectores, escritores y hablantes, y profundizar sobre un tema, género o autor.



CONTENIDOS

En el siguiente cuadro se presentan los contenidos diferenciados por grado. Al final de cada eje se especifican las situaciones de aula que refieren a la implementación de esos contenidos.

HABLAR EN LA ESCUELA			CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO
Al desarrollar en clase un tema de estudio (de cualquier área de conocimiento):					
Participación en intercambios (conversaciones) para compartir interpretaciones y manifestar dudas, disentir o acordar con los compañeros, con el docente y con lo que se ha leído.					
Preparación de presentaciones orales planificadas con el docente, apoyándose en notas o guiones.					
Para exponer ante sus compañeros...		... y compañeros de otros grados...		... y familiares y otros invitados.	
Escucha de exposiciones del docente y de los compañeros: A pedido del docente, los alumnos intentarán expresar dudas, consultar, hacer preguntas y tomar notas.					
		● Elaboración de las preguntas para entrevistar a un especialista en el marco del tema de estudio.			
Al compartir anécdotas de la vida cotidiana/ al narrar o renarrar historias de ficción/ al comentar o recomendar obras literarias, cinematográficas o teatrales:					
Con la intervención del docente, los alumnos progresarán en la comunicación completa y coherente del acontecimiento narrado o del relato narrado o renarrado.					
● Ubicación temporal y espacial de los acontecimientos presentados. ● Descripción o presentación de los protagonistas y otros participantes, de los ambientes y espacios de la historia. ● Posicionamientos personales fundamentados al recomendar oralmente obras y autores leídos.					
		● Toma de notas. Recuperación de lo escuchado a partir de las notas durante una exposición o una entrevista.			
		● Uso de las notas y de apoyaturas gráficas en una exposición. ● Registro parcial de la entrevista. Recuperación de lo registrado en el contexto del tema que se está estudiando.			
Textos que se proponen producir oralmente y escuchar.					
● Comentarios orales y conversaciones, discusiones a partir de interpretaciones diferentes de un texto leído, narraciones y recomendaciones orales, exposiciones orales sobre temas estudiados.					
		● Discusiones a partir de temas polémicos de la vida escolar o de interpretaciones diferentes de un texto leído, entrevistas.			



Participación en situaciones de lectura literaria.	
● Seguimiento de la lectura que realizan el maestro o los compañeros. ● Participación en los intercambios / comentarios orales después de la lectura incluyendo a pedido del maestro la relectura de fragmentos relevantes durante el intercambio.	
... incluyendo, a pedido del maestro, la relectura de fragmentos relevantes, diálogos reveladores, fragmentos con efectos humorísticos, pasajes que producen emoción o que ofrecen musicalidad o particular belleza...	
<i>Lectura por sí mismos de manera individual y en grupos para profundizar el acercamiento a géneros y autores ya conocidos de obras seleccionadas por el docente.</i>	
● Corroboración de interpretaciones a partir de la relectura. A pedido del maestro, los alumnos podrán reconocer al releer las pistas que ofrece un texto narrativo para su interpretación: - distinción entre la voz del narrador y la de los personajes, - identificación de las formas de describir a los personajes, de indicar el espacio y el tiempo.	- Descubrimiento de las motivaciones y reacción de los personajes.
	- Observación de la alternancia de los tiempos en la narración para representar el marco de la historia (“en aquel tiempo los reyes vivían...” o las acciones puntuales (“pero un día el príncipe salió...” (usos de los pretéritos).
	- Observación de la alternancia de los tiempos en la narración: los comentarios del narrador y el discurso de los personajes (usos del presente). - Descubrimiento de los recursos del narrador para lentificar o acelerar el ritmo del relato.
	● Identificación de las partes que no se entendieron.
● Establecimiento de relaciones entre textos literarios similares por la temática (relaciones intertextuales).	
● Vinculación de lo leído con otros textos de información aportados/sugeridos por el docente y utilización de los conocimientos sobre datos de la realidad para ajustar las interpretaciones.	
<i>Sostenimiento de lecturas literarias extensas: cuentos largos, novelas, obras de teatro, historias gráficas.</i>	
● Recuperación del hilo argumental a partir de la lectura del docente.	

Los contenidos propuestos se desarrollan en las secuencias, proyectos y actividades habituales para cada grado.



PRÁCTICAS DE LECTURA		CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO
			- Recuperación del hilo argumental a partir de los comentarios entre pares. - Recuperación del hilo argumental a partir de la propia relectura.	
		<i>Lectura por sí mismos de nuevas obras de géneros, autores o temáticas conocidos, (trayectos personales de lectura).</i>		
		Selección de obras y autores que se desea leer a partir de la experiencia lectora acumulada.		Vinculación con otras obras y autores y géneros leídos a lo largo de la escolaridad.
		Consideración para la selección de recomendaciones de otros lectores, de la información de las solapas y contratapas sugeridas/aportadas por el docente.		
		<i>Participación asidua en situaciones de lectura de textos de información.</i>		
		A pedido del maestro, los alumnos:		
		consultarán diccionarios, notas de periódicos y revistas, notas de enciclopedias temáticas y escolares, notas informativas de sitios de Internet <i>para estudiar, para saber más sobre un autor, un tema, una obra literaria.</i>		
				Textos de divulgación (en publicaciones impresas y en Internet).
		buscarán información en los textos a partir de interrogantes formulados en el aula y a partir de:		
		- Anticipación del contenido en base al conocimiento que se tiene del tema. - Exploración del texto para considerar su pertinencia y utilidad. - Lectura el índice. - Localización de la información a partir de imágenes, subtítulos o expresiones claves para orientar la búsqueda. - Delimitación de la información buscada en el contexto del capítulo o párrafo.		
				Consideración de los elementos paratextuales para complementar la exploración del texto.
		Progresivamente se tratará de que los alumnos puedan ejercer por sí mismos el control de la comprensión del texto leído (en el intercambio con el docente y los compañeros):		



PRÁCTICAS DE LECTURA		- Lectura detenida del texto que se está estudiando. - Relectura para confirmar o desechar la primera interpretación. - Avance en la lectura para ver si lo que sigue ilumina la comprensión de lo anterior. - Identificación de lo que no se entiende. - Relación de la información provista por el texto con otras informaciones recibidas anteriormente por distintos medios. - Relación de la información provista por el texto con la provista por fotos, imágenes, gráficos. - Resolución de dudas sobre el significado de una palabra o expresión.
		- Inferencia del significado de las palabras desconocidas. - Consulta del diccionario, determinando la acepción correspondiente.
Lectura compartida y discusión de textos periodísticos.		
Noticias o crónicas periodísticas, entrevistas.		
	Textos publicitarios y de propaganda.	
	Cartas de lector.	
• Lectura compartida y discusión de noticias relevantes. • Relación de la información del texto con la provista por fotos, imágenes, gráficos.		
		• Reflexión sobre algunos recursos publicitarios y los efectos que pretenden provocar.
		• Expresión y justificación de la opinión personal. • Reconocimiento de declaraciones de protagonistas y testigos.
Escritura frecuente de manera colectiva –con la coordinación del docente-, individual y por parejas o en grupos pequeños y con propósitos variados de:		
• Cuentos renarrados o inventados, de diferentes subgéneros que se hayan leído en el aula. • Biografías a partir de datos recogidos de diversas fuentes: otras biografías, contratas, promociones editoriales, reseñas, artículos periodísticos y otros. • Artículos informativos sobre temas trabajados en clase, a partir de la consulta bibliográfica y con la participación del docente. • Afiches para eventos escolares, campañas sanitarias, etc. • Textos instructivos (instrucciones de juegos, recetas de cocina, etc.) • Recomendaciones de textos literarios.		



CUARTO GRADO		QUINTO GRADO	SEXTO GRADO
<i>En las situaciones de escritura, se destinará tiempo para la planificación de los textos que se van a escribir, a partir de:</i>			
● Considerar la situación comunicativa, la relación con el destinatario, su conocimiento del tema. ● Prever las ideas que se van a desarrollar en el texto. ● Decidir la posición del enunciador en el texto (Por ejemplo, ¿tercera o primera persona?, ¿del singular o del plural?) y mantenerla hasta el final. ● Considerar las características formales del texto. ● Producir borradores. ● Revisar mientras se escribe para confirmar que se expresa lo que se había previsto.		Reflexionar sobre la selección y la jerarquización de las ideas en función de lo que se quiere expresar.	Reflexionar sobre la selección, la jerarquización y la organización de las ideas en función de lo que se quiere expresar. Consultar otros textos que pueden resultar enriquecedores para la propia escritura.
<i>En las situaciones de escritura, una vez producidos los primeros borradores, se destinará tiempo para la revisión de los textos una o más veces concentrándose en:</i>			
Narraciones			
● Observar que esté claramente definido el tiempo y el espacio en el que ocurren los hechos. ● Considerar que se hayan respetado el orden de las acciones y las relaciones causales que se establecen entre ellas. ● Corroborar que hayan sido convenientemente presentados los personajes y descriptas las personas, lugares u objetos que inciden en la acción. ● Juzgar si es conveniente incluir la voz de los personajes y decidir de qué manera hacerlo. ● Reflexionar acerca de la pertinencia de ciertas palabras y expresiones empleadas.			
<i>Escritura frecuente de manera colectiva —con la coordinación del docente—, individual y por parejas o en grupos pequeños y con propósitos variados de:</i>			
● Cuentos renarrados o inventados, de diferentes subgéneros que se hayan leído en el aula. ● Biografías a partir de datos recogidos de diversas fuentes: otras biografías, contratapas, promociónes editoriales, reseñas, artículos periodísticos y otros. ● Artículos informativos sobre temas trabajados en clase, a partir de la consulta bibliográfica y con la participación del docente. ● Afiches para eventos escolares, campañas sanitarias, etc. ● Textos instructivos (instrucciones de juegos, recetas de cocina, etc.) ● Recomendaciones de textos literarios.			

	● Apelar –si se desea– a recursos del lenguaje literario descubiertos en situaciones de lectura. ● Reformular el escrito, conjuntamente con el docente, con sus compañeros y /o de manera individual, a partir de las orientaciones del maestro.	● Considerar que se hayan respetado el orden de las acciones y las relaciones causales que se establecen entre ellas. ● Apelar –si se desea– a recursos del lenguaje literario. ● Controlar –con colaboración del docente– que el texto respete las exigencias del género. ● Reformular el escrito, conjuntamente con el docente, con sus compañeros y /o de manera individual, a partir de las orientaciones del maestro.
Otros textos		
● Recurrir a los materiales bibliográficos, con orientación del docente, para confirmar la pertinencia de la organización textual que se va logrando en la propia producción.		● Reformular y reutilizar por escrito información recogida en los textos a partir de las orientaciones del maestro.
<i>Registro y reelaboración de lo leído en contextos de estudio a partir de:</i>		
● Señalar mediante subrayado u otras marcas la información que se considera relevante para responder al interrogante o problema planteado. ● Tomar notas mientras se lee. ● Elaborar resúmenes junto con el docente y los compañeros a partir de un interrogante planteado.	● Confeccionar fichas. ● Elaborar cuadros sinópticos y/o de doble entrada junto con el docente y los compañeros, a partir de los textos que presenten clasificaciones.	● Incorporar datos recogidos a otras informaciones que circulan en el aula. ● Informar sobre experimentos realizados o procesos observados (y leídos). ● Narrar hechos, historias de vida, anécdotas leídas. ● Escribir sobre temas leídos. ● Formular opiniones acerca de los temas trabajados.
<i>Comunicación a otros a través de la escritura de lo estudiado.</i>		
● Exponer sobre temas leídos. ● Transmitir datos recogidos e incorporarlos a otras informaciones que circulan en el aula. ● Informar sobre experimentos realizados (y leídos) o procesos observados (y leídos). ● Narrar hechos, historias de vida o anécdotas leídas.	● Exponer o escribir sobre temas leídos.	● Exponer o escribir sobre temas leídos. ● Formular opiniones acerca de los temas trabajados.

REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE		CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO
Reconocer y reflexionar sobre los propósitos, los destinatarios y el lugar de circulación del texto leídos y producidos en el año:				
● Selección léxica adecuada al registro (diferencias entre oralidad y escritura, formas propias del lenguaje escrito) y al conocimiento del destinatario (en narraciones y descripciones).				● Expansión de información, reformulaciones, explicaciones, según lo que se cree que sabe el destinatario.
Reflexión con ayuda del docente sobre las características textuales distintivas de los textos leídos y producidos en el año:				
● Sobre la configuración del texto. - Organización global: el párrafo como unidad de sentido en los textos que se escriben, uso de la sangría, la separación de palabras al final de la oración, la escritura de títulos, cuando se pasan en limpio y editan los textos).				
	- Relaciones entre el formato y el contenido en texto informativos (notas de enciclopedia, folletos, avisos, afiches, noticias).			- Uso de comillas, de cursiva o subrayado al citar los títulos de los libros.
- Procedimientos de cohesión.				
Formas de evitar repeticiones innecesarias a través de:				
- Sustituciones léxicas por palabras equivalentes (sinónimos y frases) y por pronombres personales.	- El empleo de sinónimos, hiperónimos o frases equivalentes, de pronombres personales y omisión del sujeto.		- Sustituciones por pronombres (demostrativos y posesivos) para asegurar la cohesión o reemplazando por sinónimos, hipónimos e hiperónimos o frases equivalentes. - Reemplazo de verbos como dijo, fue, era, estaba por otros verbos más específicos: confesó, exclamó... - Omisión de sujetos (sujeto tácito) cuando en el texto se sobreentiende.	
- Formas de conexión de los textos narrativos: conectores temporales.		- Formas de conexión lógica en algunos textos de información: para describir partes, establecer relaciones causales entre hechos o fenómenos.		



REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE		
- Alternancia de los pretéritos en la cohesión de los textos narrativos (pretérito perfecto, imperfecto y pluscuamperfecto).		- Alternancia de los pretéritos en la cohesión de los textos narrativos (pretérito perfecto, imperfecto y pluscuamperfecto).
- Uso de signos de puntuación: punto seguido, punto final, coma en enumeraciones y aclaraciones, dos puntos, puntos suspensivos, paréntesis para aclaraciones, comillas en citas, guión o raya en diálogos, y signos de interrogación y exclamación.		
		- Algunos usos de la coma, el punto y coma, el paréntesis y los guiones en descripciones y explicaciones.
● Sobre el significado de los tiempos verbales en diferentes textos:		
- Usos de los verbos en las narraciones (las acciones de los personajes y los verbos <i>ser</i> , <i>estar</i> ... en las descripciones).	- Usos de los verbos en las narraciones: acciones de los personajes, verbos de estado en las descripciones, verbos de decir en los diálogos. - Uso del tiempo presente para marcar la atemporalidad en los textos expositivos.	- Usos de los verbos en las narraciones (las acciones de los personajes y los verbos <i>ser</i> , <i>estar</i> ... en las descripciones). - Uso del presente y de adjetivos descriptivos en los textos expositivos.
● Sobre los recursos de la lengua para denominar y expandir información:		
- Usos de los sustantivos propios y comunes para identificar y definir. - Identificación de relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos. - Uso de adjetivos calificativos y frases que describan personaje y escenarios.	- Uso de sustantivos comunes (concretos y abstractos) y adjetivos calificativos y frases con preposición adecuadas en recomendaciones y descripciones. - Identificación de relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos. - Empleo y reconocimiento de la estructura de las definiciones (verbo ser + construcción nominal).	- Expandir información a partir de un núcleo sustantivo (modificadores del sustantivo: artículos, frases con preposición, adjetivos, aposiciones, aclaraciones). - Identificación de relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos. - Empleo y reconocimiento de la estructura de las definiciones (verbo ser + construcción nominal) y los modos de expresar comparaciones.
● Sobre procedimientos y recursos sintácticos y morfológicos que han sido previamente puestos en uso en la escritura:		



REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE

CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO
- La oración como una unidad que tiene estructura interna (uso de mayúsculas). - Sustantivos, adjetivos y verbos: algunos aspectos de su morfología flexiva: género, número, tiempo. - Familias de palabras (sufijación y prefijación) para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra y para la ampliación del vocabulario (diminutivos y aumentativos).	- La oración como una unidad que tiene estructura interna (sujeto agente y verbo de acción en las oraciones bimembres). - Sujeto expreso y sujeto tácito. - Algunos procedimientos de reformulación oracional: eliminación de elementos, expansión (por ej. del núcleo del sujeto por medio de adjetivos y construcción preposicional). - Sustantivos, adjetivos, artículos y verbos: género, número, persona, tiempo (presente, pasado y futuro). - Familias de palabras y procedimientos de derivación (sufijación y prefijación) para la ampliación del vocabulario y/o para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra (por ej. sustantivos derivados de adjetivos: belleza, vejez, inteligencia).	- La oración como una unidad que tiene estructura interna; oración bimembre y oración unimembre. - Sujeto expreso y sujeto tácito. - Algunos procedimientos de reformulación oracional: eliminación de elementos, expansión (ej. del predicado por medio de complementos y circunstanciales), desplazamiento (ej. el verbo al comienzo de la oración), condensación (inclusiones de dos o más oraciones en una). - Sustantivos, adjetivos, artículos, verbos, adverbios y pronombres. Algunas variaciones morfológicas principales (género, número, tiempo, modos -indicativo e imperativo- y persona). - Familias de palabras (sufijación, prefijación y composición) para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra y/o para la ampliación del vocabulario.
<i>Conocimiento de la ortografía correspondientes al vocabulario de uso, de las reglas ortográficas más generales y de algunos signos de puntuación, lo que supone reconocer y emplear:</i>		
- Las reglas básicas de nuestro sistema de escritura ("q" va siempre seguida de "u" y este grupo sólo se combina con "e" y con "i"; delante de "r" y "l" sólo se encuentra "b" y nunca "v"; delante de "b" o "p" es posible encontrar "m" pero nunca "n"; "rr" no se encuentra al inicio ni al final de una palabra o una sílaba ni en combinaciones con consonantes; "h" se encuentra únicamente delante de una vocal, nunca delante de una consonante).	- Reglas generales de acentuación, lo que incluye identificar la sílaba tónica, los diptongos y clasificar las palabras según el lugar que ocupe la sílaba tónica. - Tildación de pronombres interrogativos y exclamativos, palabras con hiatos (día, baúl). - Algunas reglas básicas (por ejemplo las de los sufijos -ez, -eza; - bilidad; -encia, -ancia; -oso, -osa; -cida; -anza. Prefijos bi-, sub - etc. - Algunos homófonos (ej. haber / a ver, hay / ay, hacer/ a ser). - Palabras de alta frecuencia de uso (por ej. las correspondientes al vocabulario específico de las áreas curriculares: división, sílaba, célula, sociedad, entre otras).	- Tilde diacrítica (ej.: mí / mí, de / dé, si / sí, entre otros). - Tildación de los adverbios terminados en "-mente". - Algunas reglas ortográficas básicas, por ejemplo, las referidas a los afijos. Vinculados con el vocabulario especializado: hiper-, hipo-, hidro-, geo-, hema-, -logía, entre otros. - Algunos homófonos (por ej. hecho/ echo, rayar / rallar, halla / haya, entre otros). - Signos de puntuación: algunas convenciones sobre el uso de las comas. - Palabras de alta frecuencia de uso (por ej. las correspondientes al vocabulario especializado de las áreas curriculares, como ciudadanía, fotosíntesis, tecnología). - Mayúscula en tratamientos abreviados (por ej. Dr., Sr.) y en abreviaturas.

- Algunas reglas básicas del sistema de escritura (por ejemplo, no se emplea z delante de e, i; si se pronuncia la u entre la g y la i, se coloca diéresis; las palabras que empiezan con los diptongos ia, ie, ue, ui, se escriben con h; el sufijo ívoro, ívora se escribe con v).
- Las reglas que rigen la escritura de diminutivos y el plural de algunas palabras (por ej.: luz / luces / lucecita).
- Usos de mayúscula.
- Signos de puntuación: punto y aparte, dos puntos y raya de diálogo.
- Palabras de alta frecuencia de uso (ej. haber, hacer, escribir, día, entre otras).

PROPUESTA PARA EL TRABAJO EN EL ÁREA DE 1.º A 6.º

En este cuadro se organizan distintas propuestas para realizarse durante el ciclo lectivo. Los temas, obras y autores pueden variar de acuerdo a las decisiones institucionales que se tomen de un año a otro y a la disponibilidad de los textos. Se trata, simplemente, de aquellas propuestas desarrolladas en este documento y cuyo propósito esencial es orientar la tarea en el aula y posibilitar la generación de otras similares. Es importante que los maestros, independientemente del grado y ciclo en el que trabajen actualmente, conozcan la totalidad de las propuestas del área.

AÑO	PROYECTOS Y SECUENCIAS	ACTIVIDAD HABITUAL	
1	Primer período Agenda Cancionero Cuentos populares. <i>El Nabo Gigante</i>	La construcción del aula como un ambiente alfabetizador. Situaciones de escritura orientadas a la adquisición del sistema de escritura. Situaciones de escritura orientadas a la reflexión sobre el lenguaje escrito. Situaciones de reflexión ortográfica.	Biblioteca del aula Situaciones de lectura sistemáticas orientadas a la formación del lector.
	Segundo período Cuentos clásicos: <i>Caperucita Roja</i> Secuencia. Fascículo informativo. <i>Carnívoros salvajes: Lobos</i>		
2	Primer período Rincón de recitadores Seguir la obra de un autor: Laura Devetach Cuentos clásicos de princesas. <i>La bella durmiente; La hija del molinero</i>		
	Segundo período <i>Las aventuras de Pinocho</i> Intercalar un capítulo en una novela Fascículo informativo. Títeres		
3	Primer período Cuentos clásicos y contemporáneos <i>El Gato con Botas; Jack y las habichuelas mágicas</i>	Situaciones de escritura orientadas a la reflexión sobre el lenguaje: Contenidos gramaticales, ortográficos, discursivos...	
	Segundo período Mitología Germana. <i>El Dragón Fafnir</i> Para saber más sobre... dinosaurios		

4	Primer período Relatos con animales <i>La noche del elefante</i> ; <i>Las medias de los flamencos</i> ; <i>El hijo del elefante</i> Biografías: R. Kipling, H. Quiroga, G. Roldán			
	Segundo período <i>Robin Hood</i> Edad Media. Caballeros y castillos			
5	Primer período Relatos orientales de <i>Las Mil y una Noches</i> Para saber más sobre... El Oriente y su cultura			
	Segundo período Seguir la obra de un autor. Ema Wolf Recomendaciones de obras literarias			
6	Primer período <i>Héroes y viajeros de la Antigua Grecia</i> Para saber más sobre... la Antigüedad clásica			
	Segundo período Relatos de fantasmas Reseñas críticas			

Situaciones de lectura sistemáticas orientadas a la formación del lector.

Situaciones de escritura orientadas a la reflexión sobre el lenguaje.
 Contenidos gramaticales, ortográficos, discursivos...

Un HORARIO posible para la distribución de las propuestas del área

El horario de cada grado es una herramienta que organiza la tarea semanal y permite cuidar en términos de tiempo didáctico el equilibrio entre las diversas situaciones. Aquí se presenta un ejemplo posible de la organización semanal en 4.º grado. Las variaciones inevitables tendrán relación con la organización real del horario de cada escuela, la carga horaria destinada al área por el Diseño Curricular de la Jurisdicción y por la mayor o menor presencia de materias especiales, pero en el horario de cada grado será necesario preservar la frecuencia de las propuestas y la alternancia entre lectura y escritura.

HORARIO 4TO. GRADO					
HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1º	Actividad habitual BIBLIOTECA Intercambio entre lectores: compartir preferencias y recomendar obras en función del préstamo realizado.	Proyecto RELATOS CON ANIMALES Repartir el cuento leído (1 ejemplar para cada niño o, al menos, 1 cada 3). Los niños vuelven a leer por sí mismos. Escritura en torno a lo leído: datos del autor, registros en las carpetas sobre las interpretaciones, afiches colectivos sobre características de los animales en el cuento.	Proyecto RELATOS CON ANIMALES Toma de notas sobre la biografía de uno de los autores a partir de la exposición del docente. Puesta en común de la notas. Elaboración de un afiche colectivo con la información anotada.	CIENCIAS	MATEMÁTICA
2º	Proyecto RELATOS CON ANIMALES. KIPLING, QUIROGA Y ROLDÁN Presentación del autor y del libro. Compartir la lectura de un cuento e intercambio entre lectores.				
3º	EDUCACIÓN FÍSICA	MATEMÁTICA	CIENCIAS	Proyecto RELATOS CON ANIMALES Escribir por sí mismos para caracterizar los animales conocidos en los cuentos.	Reflexión sobre el lenguaje Uso de mayúscula en nombres propios y en el texto. Revisión de algunos conocimientos ortográficos del 1er. Ciclo.
4º					
5º	CIENCIAS	MÚSICA	PLÁSTICA	Actividad habitual Lectura de una noticia o artículo de interés.	Actividad habitual BIBLIOTECA Se eligen libros para llevar en préstamo domiciliario. Se completan fichas de préstamo y de recorrido lector.

UNA BIBLIOTECA EN CADA AULA DEL SEGUNDO CICLO

MEDIO PAN Y UN LIBRO

“Cuando alguien va al teatro, a un concierto o a una fiesta de cualquier índole que sea, si la fiesta es de su agrado, recuerda inmediatamente y lamenta que las personas que él quiere no se encuentren allí. ‘Lo que le gustaría esto a mi hermana, a mi padre’, piensa, y no goza ya del espectáculo sino a través de una leve melancolía.

Ésta es la melancolía que yo siento, no por la gente de mi casa, que sería pequeño y ruin, sino por todas las criaturas que por falta de medios y por desgracia suya no gozan del supremo bien de la belleza que es vida y es bondad y es serenidad y es pasión.

Por eso no tengo nunca un libro, porque regalo cuantos compro, que son infinitos, y por eso estoy aquí honrado y contento de inaugurar esta biblioteca del pueblo, la primera seguramente en toda la provincia de Granada.

No sólo de pan vive el hombre. Yo, si tuviera hambre y estuviera desvalido en la calle no pediría un pan; sino que pediría medio pan y un libro. Y yo ataco desde aquí violentamente a los que solamente hablan de reivindicaciones económicas sin nombrar jamás las reivindicaciones culturales que es lo que los pueblos piden a gritos. Bien está que todos los hombres coman, pero que todos los hombres sepan. (...)



▲ *Federico García Lorca al Pueblo de Fuente de Vaqueros, Granada. Septiembre 1931.*

Yo tengo mucha más lástima de un hombre que quiere saber y no puede, que de un hambriento. Porque un hambriento puede calmar su hambre fácilmente con un pedazo de pan o con unas frutas, pero un hombre que tiene ansia de saber y no tiene medios, sufre una terrible agonía porque son libros, libros, muchos libros los que necesita y ¿dónde están esos libros?

¡Libros! ¡Libros! Hace aquí una palabra mágica que equivale a decir: ‘amor, amor’, y que debían los pueblos pedir como piden pan o como anhelan la lluvia para sus sementeras. (...)”

En este capítulo, usted encontrará desarrollados los siguientes temas:

Por qué una biblioteca en cada aula

El armado y funcionamiento de la biblioteca

Exploración de los libros: situaciones para su promoción

Inventario de los libros

El trayecto personal de lectura

El cuaderno o las fichas de préstamo

Las fichas de recorrido lector

El maestro lee y abre espacios de intercambio



POR QUÉ UNA BIBLIOTECA EN CADA AULA

Hay niños que conviven con personas que les leen; para otros, en cambio, la lectura no forma parte de su vida cotidiana. Para ambos, el maestro es un referente vital cuando se trata de descubrir los usos y las funciones de la lengua escrita. Leyendo todos los días, usted garantiza que la lectura se torne parte integrante de la rutina de la escuela. Es el contacto frecuente con los libros el que permite a los alumnos familiarizarse con lo que hay dentro de los libros, conocer diversidad de historias, de personajes que perduran a través del tiempo, de ilustradores, autores, tener a disposición el lenguaje escrito; es decir, formarse como lectores.

La biblioteca en el aula de Segundo Ciclo debe cumplir necesariamente con dos funciones.

- La primera de ellas, es contribuir con la *formación del lector-estudiante* constituyéndose en una referencia sistemática cuando se trabaja sobre biografías o artículos de divulgación; en momentos de estudio de Ciencias Sociales y Naturales o en otros momentos dedicados a la ampliación del *conocimiento del mundo*.

La biblioteca en el aula de 4.º, 5.º y 6.º es la primera experiencia de los alumnos con un pequeño conjunto de libros de consulta: algún gran diccionario, enciclopedias de varios tomos, atlas, libros de historia, geografía y biología de secundaria, manuales de consulta de ortografía y de gramática. Todos ellos –junto con la computadora abierta a Internet, si es posible– responden a una pregunta que tiene que aparecer a menudo en la voz de los maestros:

¿Habrá algo más sobre este autor en la biblioteca? ¿Alguien vio algún artículo sobre Grecia entre nuestros libros? ¿Tendremos algo en la biblioteca para ampliar este asunto de los relatos orientales?. Podríamos ver qué dice el libro de ortografía sobre este tema que estuvimos viendo; tal vez encontremos más ejemplos...

Son preguntas y propuestas contextualizadas en el tema que se está trabajando y que tienden a aprovechar la mayor de las virtudes de una biblioteca: ampliar el conocimiento, explorar los ejemplares en busca de más información, abrir a otras fuentes, confrontar distintas fuentes para completar y complementar...

Cuando se exploran los libros de la biblioteca del aula con un propósito enmarcado por el tema en cuestión es inevitable que los chicos se encuentren también con otros temas. Esto los enfrenta a la posibilidad de ampliar sus conocimientos y, al mismo tiempo, de reconocer los límites que la biblioteca del aula tiene.





De este tema no hay nada, ya vimos el otro día cuando estábamos estudiando los cuentos orientales...

Así, se orienta la búsqueda hacia otras fuentes de información: la biblioteca de la escuela, la biblioteca del barrio, Internet...

La pequeña biblioteca de consulta en el aula, a mano de todos y, por esa razón, muy conocida, cumple con uno de los propósitos esenciales del Segundo Ciclo: aproximar nuevas fuentes de información y orientar la exploración con propósitos de estudio hacia recorridos más delimitados y consistentes, desconsiderando desde un primer momento ciertas búsquedas –por ejemplo, saber desde el inicio que no se hallará la biografía de un escritor en una enciclopedia de Ciencias Naturales–.

- La segunda, garantiza *la continuidad en la formación de los niños como lectores de literatura*.

Durante el primer ciclo, los niños ya han tenido oportunidad de interactuar con las bibliotecas de aula. En el Segundo Ciclo, es necesario profundizar estos espacios de encuentro con obras, autores y otros lectores, para que la biblioteca siga siendo un ámbito de contacto permanente con la cultura escrita.

Es un desafío de este ciclo que los alumnos se animen a leer por sí mismos textos más extensos, con trama argumental más elaborada, de autores que no han escrito sólo para el público infantil y juvenil y por eso son un reto para todos lectores presentes en las aulas.

Incluya allí aquellos libros que resultarán imprescindibles para los niños, aquellos que no caigan en el olvido, los que les permitan establecer encuentros con otros lectores de esas historias, los que necesite para llevar adelante las propuestas didácticas que va a plantear en el ciclo lectivo y aquellos que leerá y leerán los niños por sí mismos sólo por el placer de conocer historias, relatos, poemas e informaciones interesantes.



Mientras el programa Escuelas del Bicentenario estuvo en su escuela, se han entregado libros para conformar bibliotecas en cada una de las aulas. Con seguridad están disponibles aún la mayor parte de sus títulos.



El armado y funcionamiento de la biblioteca del aula

Esta biblioteca necesita contar con algunas *obras de consulta*. Se trata de obras que no se prestan, se consultan en el aula y el principal impulsor para que esto suceda es usted porque invita a un grupo a explorar los libros de historia en busca de más información sobre la Antigua Grecia, solicita a otros que amplíen una biografía o completen la conclusión a la que se llegó sobre un tema de ortografía o gramática, requiere a todos que revisen los distintos tomos de una enciclopedia para ver si contienen información sobre los elefantes ya que:





En este 4.º grado todos saben mucho sobre el elefantito de la historia de Kipling, pero sería bueno que averiguaran algo sobre los elefantes auténticos.

Los diccionarios –ilustrados, etimológicos, enciclopédicos– siempre resultan una atracción para los chicos. Es posible contar con algún ejemplar permanente en el aula y acordar con los responsables de la biblioteca institucional para conservar en préstamo algún ejemplar en una ocasión particular. Lo mismo ocurre con los manuales para grados más avanzados, las enciclopedias y los libros de gramática u ortografía.

En el contexto del desarrollo de un tema, al iniciar o concluir su tratamiento, la exploración de los libros de consulta de la biblioteca del aula –así como la búsqueda en Internet o la visita a una biblioteca institucional– debe estar considerada en la planificación correspondiente a la enseñanza del tema en cuestión. Si se instala esta instancia, usted se llevará una sorpresa porque los niños empezarán a proponer por sí mismos la consulta o se detendrán espontáneamente en la incursión en otros temas que se les van abriendo al pasar las hojas de los libros.

Exploración de los libros: situaciones para su promoción

En relación con las obras literarias, es imprescindible que la biblioteca siga constituyendo una actividad habitual. Tal como se realizó en el Primer Ciclo, sistemáticamente se facilitan espacios y tiempos para que la biblioteca cobre vida en el aula; estos tiempos deben preverse semanalmente para que la circulación de los libros –es decir, la exploración y recomendación entre los niños, la elección, el préstamo y las devoluciones– tenga lugar efectivamente en su aula.

Los lunes vamos a tener en la 2ª hora de clase, un tiempo para mirar libros, escuchar cuáles les gustaron a algunos compañeros, comentar un poco y elegir cuál se quieren llevar para leer en casa. Lo ponemos en el horario de la semana.

Para que la biblioteca se mantenga viva, necesita novedades. Los libros tienen que seguir llegando al aula en distintos momentos del año. Si la dotación de inicio es pobre, se puede recurrir a préstamos de la biblioteca institucional o barrial para asegurar la interacción permanente de los niños con diversidad de textos.

Construya un espacio para exponer los libros de la biblioteca del aula, así los alumnos tienen la oportunidad de encontrarse de manera directa con ellos. Haga comentarios de “lector” para orientarlos en la exploración y elección; es probable que, sin estar enterados de su contenido, ellos eviten los textos extensos o sin ilustraciones. Dé la palabra a algunos de los alumnos –los que ya han leído algunos de los títulos– para que surjan las recomendaciones mutuas.





Y ustedes, ¿qué están leyendo? ¡Ah! Es Matilda, de Roal Dahl, hay una versión en el cine. Vieron que Matilda tiene cinco años, pero miren lo que hace. Les leo esta parte para que vean las travesuras que se atreve a hacer esta pequeña niña...

Estos dos son del mismo autor: Horacio Quiroga. Ustedes leyeron cuentos de animales en 4to., pero estos “Cuentos de amor, de locura y de muerte” están escritos para grandes. ¿Se animan a leer algunos? Les leo la contrapapa para que sepan de qué se trata. Está en la biblioteca para el que quiera llevárselo esta semana.

EL FUNCIONAMIENTO DE LA BIBLIOTECA DEL AULA

Inventario de los libros

La organización de la biblioteca del aula se inicia junto con los chicos al comienzo del año. El inventario es una necesidad: hay que saber cuántos libros hay y cuáles son para tener un control sobre el patrimonio del grado. A la vez, al inventariarlos los alumnos acceden al conocimiento de los títulos y a unas primeras situaciones de exploración de los ejemplares.

Distribuya los libros entre grupos de alumnos para que los hojeen y los analicen. Recorra los grupos intercambiando opiniones con ellos para planear en conjunto algunos criterios de organización de la biblioteca según los ejemplares con los que cuentan:

¿Cuáles son los libros de consulta?, ¿con qué libros de consulta contamos?, ¿en qué lugar sería conveniente ubicarlos?, ¿por qué es conveniente que —como en las bibliotecas públicas— no se presten a domicilio?

¿Con qué obras literarias cuenta la biblioteca?, ¿algunas de ellas ya son conocidas por todo el grupo o por la mayoría porque se han leído en años anteriores?, ¿hay autores de los que ya se leyeron otros títulos?, ¿hay historias que parecen muy infantiles, para niños más pequeños?

¿Hay cuentos, hay colecciones de cuentos, hay antologías?, ¿hay libros de poemas o de canciones?, ¿hay novelas?, ¿hay historietas?, ¿hay varias obras de un mismo autor?, ¿de una misma editorial?, ¿de un mismo género o tipo —de miedo, de aventuras, de animales—?, ¿qué los hace pensar que son historias de ese tipo?, ¿las ilustraciones, el título, una escena que leyeron?

La realización del inventario en el Segundo Ciclo debe ocupar varios días consecutivos de trabajo durante el inicio de las clases. Es una excelente oportunidad para poner en circulación entre los niños, en primer lugar, el conocimiento más o menos general de los libros con los que se cuenta; en segundo lugar, unos ciertos criterios para organizarlos —los libros de consulta, las





obras de ficción, los libros de poemas, las obras para chicos más pequeños, los títulos conocidos– y, finalmente, una aproximación a la posibilidad de referirse a ellos con propiedad a partir de nombrar: el autor, la editorial, la colección, los conocidos, los otros títulos de un mismo autor, la antología, los otros ejemplares o las otras ediciones de un mismo título...

No se trata de adquisiciones inmediatas; los alumnos van refiriéndose a estos temas a partir de que usted los instala de manera sistemática en los momentos de uso de la biblioteca:

“Las medias de los flamencos” aparece en la edición de Editorial Kapeluz pero también está entre los otros “Cuentos de la selva”, ¿vieron? Entonces, tenemos dos ejemplares del mismo cuento. Fíjense si aparece en algún otro volumen...

Una vez que los alumnos, luego de dos o tres sesiones de trabajo con los libros de la biblioteca, han logrado establecer con su orientación algunos criterios acerca de los ejemplares con los que cuentan, usted puede organizar la realización propiamente dicha del inventario: un cuaderno, varios afiches, una carpeta, fichas..., usted verá cuál es el modo más conveniente de organizar los materiales para la mejor circulación entre los usuarios de la biblioteca.

Si se organiza el trabajo de escritura por grupos –los papeles afiche o las fichas resultan más aptos para hacerlo– podrá plantear en cada grupo distintos aspectos de la escritura. En 3.º y 4.º, por ejemplo, serán temas a problematizar ciertos aspectos de la organización de los datos –apellido y nombre del autor, título, editorial, por ejemplo–; la convención respecto a la escritura de los títulos –entre comillas, con otro tipo de letra–; la discusión sobre el empleo de las mayúsculas –obligatorio en el nombre del autor y la editorial, en la inicial del título o en cada palabra del título–. En 5.º y 6.º, los alumnos podrán reflexionar sobre la tipografía de títulos y nombres de colecciones y sobre las diversas convenciones en relación con las formas de citar: un libro de varios cuentos, un cuento en un libro, una novela, un capítulo de una novela, etc. Así, paulatinamente, ellos se informan sobre las convenciones de la citación, conocimiento que podrán reutilizar en otras áreas cuando hagan informes en el contexto de estudio.

Los temas que usted converse con cada grupo se constituyen en temas de reflexión en la hora semanal que le haya destinado a esta tarea: será el momento de poner en común qué se ha estado debatiendo, por ejemplo, respecto de qué es necesario recordar sobre el uso de las mayúsculas y anotarlo en forma de conclusión provisoria.

El trayecto personal de lectura

Las obras literarias –o algunas de información que no formen parte de las obras de consulta– deben estar a la vista de los alumnos, así como el listado





de las obras inventariadas, para que ellos ejerzan su derecho a explorar y elegir. Son diversos los criterios a partir de los cuales los alumnos seleccionan libros para leer en sus casas y en la hora de lectura individual dentro de la escuela.

También forma parte del acervo que se constituye paulatinamente en “trayectos personales de lectura”, aquella que el maestro lee para el conjunto de la clase semanalmente (obras de la biblioteca del aula y la institucional, la lectura por capítulos de una novela, etc.). En capítulos próximos, usted encontrará desarrolladas estas propuestas.

Cuando los alumnos muestren especial predilección por algún libro –ese al que vuelven semanalmente o piden en préstamo más de una vez–, instale la posibilidad de recomendarlo:

¿Alguien se llevó un libro que le pareció buenísimo? Vos, Ramón, van dos semanas que llevás “Charlie y la fábrica de chocolate”, ¿por qué te gusta tanto?

Elisa, ¿qué te pareció “Las Brujas”? ¿se parece a “Matilda”? Pensé que podrían parecerse porque son del mismo autor.

En todos los casos, será su intervención la que vitalice las recomendaciones entre los chicos.

Usted también tiene oportunidad de recomendar:

Si te gustó el mito de Minotauro, te va a gustar éste sobre la historia de Hércules: llevátele y después nos contás.

Conseguí algunos libros de la biblioteca de la escuela, vamos a mirarlos para ver quién los elige: ¡son novedades!

El cuaderno o las fichas de préstamos

Semanalmente, cada alumno elegirá (o recibirá) un libro para llevar a su casa para leerlo por sí mismo o compartir su lectura con los miembros de su familia. Para organizar los préstamos, cada niño anotará en el cuaderno o en las fichas algunos datos del libro que se lleva:

- título, autor, ilustrador, colección y editorial; día de préstamo y día de devolución; nombre del alumno y firma; observaciones.

Si se hubiera optado por la ficha de libro, en la cual quedan registrados los nombres de los lectores de cada material, cada nuevo lector conoce los datos del libro y quién lo está leyendo. De esta manera los alumnos podrán pedir recomendaciones a algún compañero con el propósito de anticipar qué van a elegir. Si alguno de los libros tiene un éxito rotundo, abra una “lista de espera” para evitar que sean los chicos quienes diriman quiénes son los beneficiarios comprendiendo así que es necesario, tanto en esta como en otras situaciones sociales, esperar su turno.



Las fichas de recorrido lector

A través de esta ficha cada niño podrá llevar no sólo un registro de los libros que se han leído durante el año en clase sino también aquellos que ha elegido para leer. Para ello, volverán una vez más sobre los datos que brinda este portador y anotarán en la ficha algunos datos según los requerimientos del grado que cursa.

Usted confecciona la ficha y el niño es quien la completa cada vez que se lee en el aula o se lleva un libro en préstamo. En lo posible, este registro de lecturas pasa de grado con ellos y continúa enriqueciéndose año a año. Para ello, se asegura de engrampar unas con otras. La intención es conservar el registro de los recorridos comunes e individuales de lectura.

Ficha de Recorrido Lector

PROVINCIA / LOCALIDAD: Santa Cruz / Caleta Olivia

Nº de ficha: 4 to 13

Nombre del lector: Priscila Vargas

Grado/Sección: 4 to 13

Escuela: Juan Manuel Rosas

Autor: Horacio Quiroga

Título: Los medianos de las flamencas

Fecha: 01/01/10

Resumen de la historia: Esta historia cuenta que a orillas de un río había un árbol y una tienda de flamencos que tenían que ir a buscar comida a la orilla del río. Los flamencos tenían que ir a buscar comida a la orilla del río.

Comentarios sobre el libro: Este cuento me encantó y me pareció muy interesante y divertido, porque los flamencos andaban de almacén en almacén.

Datos del autor: (Horacio Quiroga) Nacionalidad: Argentino

Otras obras: El loro parlador y otros cuentos de la selva

Ficha de Recorrido Lector

PROVINCIA / LOCALIDAD: Santa Cruz

Nº de ficha: 14 to 15

Nombre del lector: Priscila Sol Vaz

Grado/Sección: 4 to 13

Escuela: EGB 23 Juan Manuel Rosas

Autor: Horacio Quiroga

Título: Los medianos de las flamencas

Fecha: 01/01/10

Resumen de la historia: Esta historia cuenta que en una isla había un árbol y una tienda de flamencos que tenían que ir a buscar comida a la orilla del río.

Comentarios sobre el libro: ESTE CUENTO ME GUSTO MUCHISIMO NO SE POR QUE ME LLAMO LA ATENCION

Datos del autor: (Horacio Quiroga) Nacionalidad: Argentino

Otras obras: El loro parlador y otros cuentos de la selva

▲ Caleta Olivia
Santa Cruz

El maestro lee y abre espacios de intercambio

Los momentos sistemáticos en que se usa la biblioteca del aula –más allá de todas las veces en que se recurre a ella en el marco de los proyectos o secuencias didácticas planteadas para el año– son nuevas oportunidades para escuchar al maestro leer en voz alta.

Comparta con ellos lo que piensa como lector, muestre cómo conecta lo que lee con conocimientos que tiene de otros textos y del mundo, explicita inferencias importantes para entender el texto... Esta práctica, que es más frecuente en Primer Ciclo, suele abandonarse o pasar a un segundo plano



cuando los alumnos pueden leer por sí mismos. Sin embargo, es imprescindible que la voz del maestro lector vuelva a escucharse en las aulas del Segundo Ciclo porque los niños tienen que seguir “aprendiendo a leer” y esta intervención es crucial para su enseñanza.

Comparta con sus alumnos los motivos por los cuales seleccionó el libro que va a leer:

Hoy les voy a leer un relato que conozco hace tiempo, es una historia que ha sido contada muchas veces y que tiene una parte que describe a un rey despedido y una joven que salva su vida contando historias.

Estuve leyendo un cuento escalofriante, me gustó mucho y tengo ganas de compartirlo con ustedes.

Si ellos conocen al autor, recuerde algunos otros títulos de su obra. También puede compartir la lectura del prólogo o la presentación del libro. Indague si la “sola” lectura del título brinda pistas para saber algo de la historia.

Cuando comience a leer, respete la literalidad del texto. Una de las formas más amables de enriquecer el lenguaje oral con el que los chicos llegan a la escuela es transitar naturalmente por los “bosques” de la escritura. Intente transmitir la exquisitez de un buen relato: varíe el tono de voz para marcar los cambios de personajes, sus estados de ánimo, los diferentes climas de la historia; procure transmitir el efecto que el cuento produce al lector: miedo, sorpresa, tranquilidad, suspenso, tristeza...

Cuando la lectura llega a su fin, el silencio invade el aula unos segundos para disfrutar del clima creado y observar si se generan comentarios espontáneos. Inicie el intercambio partiendo de una contribución de alguno, si la hubiese y en la medida que suponga un desafío para todos. O bien, comience desde las emociones, efectos, impactos que ha causado la historia, algún pasaje, diálogo o personaje en particular. En todos los casos, se trata de una impresión global sobre lo leído.

Sostenga y profundice el intercambio volviendo al texto y discutiendo sobre lo leído con todo el grupo (por lo que dice, por cómo se dice). Relea en voz alta y para todos con distintos propósitos: para hacer notar la belleza de una expresión o advertir la intervención de un personaje o la parte más emocionante de la historia; para precisar una interpretación que resulte dudosa o para confirmar o rectificar apreciaciones diferentes cuando se genera una discrepancia; llame la atención sobre algún aspecto no advertido; atribúyase permiso para comunicar su propia apreciación; argumente en contra de una interpretación posible cuando el texto presente ambigüedades o “zonas oscuras” si no hay nadie que lo haga; ayude a establecer relaciones que no están explícitas en el texto, a descubrir nuevos sentidos, nuevas o bellas formas de decir.





Cuando se abren espacios de intercambios de opinión sobre lo leído, intervenga para que los niños expliciten lo que piensan y sienten. El propósito no es evaluar la memoria ni la atención prestada por los niños en el momento de la escucha; por esa razón, se evita el interrogatorio en relación con el avance de la acción o la descripción de aspectos irrelevantes para la comprensión de la historia. La intención es avanzar sobre la formación de lectores que se posicionan, progresivamente, de manera crítica frente a lo leído; elaboran justificaciones cada vez más centradas en algún aspecto destacable del escrito; se tornan, paulatinamente, en lectores más atentos a desentrañar los múltiples sentidos que poseen los textos.



CUARTO GRADO



En este capítulo, usted encontrará desarrollados los siguientes temas:

Sugerencia de planificación anual para 4to. Grado

Proyectos y secuencias didácticas bimestrales

Relatos con animales. *Kipling, Quiroga, Roldán*

Rudyard Kipling. *El hijo del elefante*

Horacio Quiroga. *Las medias de los flamencos*

Gustavo Roldán. *La noche del elefante*

Leer una novela. *La leyenda de Robin Hood*

Evaluación

Anexo - Capítulos inéditos de *Robin Hood*



SUGERENCIA DE PLANIFICACIÓN ANUAL PARA 4TO. GRADO

Este cuadro plantea una organización posible para el ciclo lectivo completo en 4to. grado. Se mencionan proyectos, secuencias y actividades habituales de lectura y escritura que se desarrollan de manera exhaustiva en distintos capítulos de este documento. De ese modo, usted podrá seleccionar aquellos que desee realizar y encontrar las orientaciones para su implementación.

4.º	PROYECTOS Y SECUENCIAS		ACTIVIDADES HABITUALES DE LECTURA Y ESCRITURA
	LECTURA	ESCRITURA	
PRIMER PERÍODO <i>Desde marzo</i>	Relatos con animales. Kipling, Quiroga y Roldán ● Leer y escuchar leer: ● Cuentos. ● Biografías. ● Artículos sobre los autores. ● Recomendaciones literarias. ● Artículos de divulgación y notas de enciclopedia sobre los animales o las regiones que habitan.	Escribir textos de trabajo: ● Confeccionar fichas de los libros. ● Redactar fichas biográficas. ● Elaborar cuadros, resúmenes, textos descriptivos y explicativos sobre los animales o las regiones que habitan. ● Tomar notas o apuntes para la elaboración de una recomendación.	Biblioteca del aula: ● Armar la biblioteca y responsabilizarse por su funcionamiento. ● Organizar el espacio sistemático de intercambio entre lectores. Del aula hacia fuera: ● Completar fichas de préstamo de materiales. ● Escribir notas, de pedidos a la familia, a la dirección, a la biblioteca institucional, a otros alumnos de la escuela. ● Escribir invitaciones. ● Producir anuncios. ● Seleccionar el cuento las obras para leer y anotar los datos bibliográficos.
	Releer para: ● Identificar ciertas características de estas obras. ● Establecer relaciones entre los textos leídos. ● Compartir interpretaciones.	Escribir para elaborar el producto: ● Redactar cuentos a la manera de los autores u otros cuentos de animales. ● Elaborar recomendaciones. ● Editar el catálogo.	
	Para saber más sobre... Los elefantes ● Leer y escuchar leer: ● Notas de enciclopedia. ● Fascículos de información. ● Artículos de divulgación científica.	Escribir durante el desarrollo de la secuencia: ● Elaborar resúmenes, fichas, cuadros y esquemas, infografías.	Dentro del aula: ● Completar fichas de préstamo de materiales de la biblioteca del aula. ● Elaborar el reglamento. ● Confeccionar agendas de lectura. ● Escribir listas (de materiales, de asistencia, de títulos, de personajes, de autores, de animales que se están investigando, de textos consultados, de personas a entrevistar, etc.) para guardar memoria. ● Organizar el trabajo diario, anotando en agendas personales las tareas. ● Registrar itinerarios y vivencias en paseos o salidas.

SEGUNDO PERÍODO <i>Desde agosto</i>	Lectura de novela: <i>Las aventuras de Robin Hood</i>	Leer y escuchar leer: ● Capítulos de la novela. ● Textos de información sobre la época en que la novela transcurre.	Escribir textos de trabajo: ● Armar listas de los personajes y completarlas a medida que aparecen los mismos en el devenir de la trama. ● Confeccionar fichas de los personajes principales haciendo un banco de datos de sus características. ● Elaborar cuadros comparativos entre los personajes. ● Tomar notas, preparar esquemas, cuadros y resúmenes. Escribir para edición del producto final: ● Epígrafes que complementen las imágenes (retratos) de los personajes. Otras opciones posibles: ● Fascículo de la novela. ● Reseña literaria. ● Una nueva aventura de Robin Hood que pueda incluirse en la novela como uno más de sus capítulos.	Carteles en el aula: Producir en función de los proyectos que se desarrollen. Situaciones de reflexión gramatical y ortográfica Contextualizadas en el proyecto. Secuencias de reflexión sobre el lenguaje: ● Preparar, revisar y mantener el apartado de la carpeta destinado a la reflexión gramatical y ortográfica.
				● Continuar las propuestas de escritura para fuera y dentro del aula expuestas en el primer período. ● Continuar el intercambio entre lectores de la biblioteca que puede incluir otros títulos dentro del género en este período. Situaciones de reflexión gramatical y ortográfica: Contextualizadas en el proyecto. Secuencias de reflexión sobre el lenguaje: ● Revisar y mantener el apartado de la carpeta destinado a la reflexión gramatical y ortográfica.

RELATOS CON ANIMALES

KIPLING, QUIROGA, ROLDÁN



“...yo sigo invariablemente fiel al mundo narrativo de la infancia, a las historias que fundaron los objetos primarios de mi subjetividad.”

Fernando Savater
La infancia recuperada

Las narraciones con animales han cautivado a los públicos de todos los tiempos, niños y adultos. En estos cuentos, por obra de la ficción, los animales parecen hablar(nos) de nuestros propios miedos, placeres, disputas, juegos, alegrías y tristezas.

En 4to. grado, se propone la lectura de relatos de animales de distintos autores. Entrar a la obra de Kipling, Quiroga y Roldán permite introducirse en un mundo poblado de tigres, elefantes, sapos, tatúes, yacarés, cocodrilos... Animales exóticos, que habitan lugares remotos y fascinantes; animales típicos de algunas zonas de nuestro país, muy conocidos y familiares para los niños; animales que hablan, sienten, mienten y burlan...

En este caso, se sugieren tres autores para profundizar en sus textos; los tres tienen una prolífica obra donde los animales son protagonistas. Roldán, Quiroga y Kipling, de alguna manera, dialogan entre sí. Quiroga habla de Kipling con admiración, Roldán considera a Quiroga y a Kipling como “sus maestros”.

Productos posibles

- Elaborar un catálogo, un folleto, una cartelera o revista con recomendaciones de cuentos de los autores leídos para otros niños de la escuela.
- Producir una antología de cuentos de los autores estudiados para la biblioteca de la escuela.
- Escribir nuevos cuentos de animales que consideren algunas de las características de los relatos propuestos: escenarios, tipos de personajes, tipos de conflictos, etcétera.

Duración aproximada

Un bimestre del ciclo lectivo. Según el producto elegido para el proyecto, será la frecuencia destinada al mismo.

Propósitos didácticos

Si el docente genera las condiciones didácticas necesarias se espera que los alumnos puedan:

- Leer y escuchar leer cuentos de distintos autores.
- Seguir la obra de un autor a partir de la lectura compartida de varias de sus obras.
- Establecer relaciones y comparar aspectos del mundo narrado en cuentos de distintos autores.
- Volver a leer para revisar y confirmar anticipaciones a partir de claves de los cuentos.
- Interpretar realizando inferencias a partir de los que se sabe de cuentos del mismo autor o de cuentos de la misma clase.
- Usar la escritura para registrar información sobre lo que leen y hacer notas que se puedan reutilizar en las comparaciones: fichas de libros, cuadros comparativos.
- Conocer a través de la lectura y los comentarios datos sobre la vida de los autores leídos.
- Leer para localizar información sobre la vida del autor en una biografía.
- Escribir para promocionar las obras literarias de diversos autores a potenciales lectores: reseñas y folletos.
- Conocer y utilizar distintos recursos gráficos para editar los textos: sangrías, tipografía, espacio del texto en la página, lugar de las imágenes, títulos.
- Mejorar la ortografía de los textos a partir de la revisión.

En este capítulo, usted encontrará desarrollados los siguientes temas:

- Presentación de la propuesta
- Seguir la obra de un autor. Rudyard Kipling
 - » Momentos de lectura del maestro
 - » Momentos de lectura de los alumnos por sí mismos
- Seguir la obra de un autor. Horacio Quiroga
 - » Momentos de lectura del maestro
 - » Momentos de lectura de los alumnos por sí mismos
- Seguir la obra de un autor. Gustavo Roldán



- ▶ Momentos de lectura de los alumnos por sí mismos
- Leer recomendaciones
- Leer biografías de los autores y elaborar apuntes
- Escribir en torno a lo leído
- Escribir en relación con el producto seleccionado
 - ▶ Escribir recomendaciones
 - ▶ Escribir biografías de manera colectiva
 - ▶ Escribir biografías en parejas
 - ▶ Presentar lo realizado a otros alumnos de la escuela o la comunidad

Seguir la obra de cada uno de los autores exige la lectura de muchos de sus títulos, la comparación entre ellos, el reconocimiento de ciertos recursos que utilizan en su escritura, la consideración de temáticas que abordan en diferentes momentos de su producción literaria, el reencuentro con ciertos personajes y sus peripecias, con escenarios recurrentes.

Si se suma lo reiterado con el descubrimiento de la peculiaridad de la voz de cada escritor, los niños profundizarán sus miradas sobre los textos, tejerán una red de significaciones y tendrán posibilidades de crecer como lectores de literatura.

El orden en que se presentan los autores es una elección basada en la sucesión del tiempo histórico. Cada maestro puede armar sus propios recorridos para transitar este proyecto así como agregar autores aquí ausentes o reemplazar alguno de los sugeridos por otro porque se cuenta con mayor cantidad de ejemplares de sus títulos a disposición de los niños. En el mismo sentido, es posible considerar dentro del marco de este proyecto la lectura por capítulos de la novela de Kipling *El libro de la selva* o *Anaconda* de Horacio Quiroga.

PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Explicite a los niños el proyecto que les está proponiendo. El conocimiento del producto final al que arribarán dota de sentido a muchas de las actividades que se necesitan encarar para lograr una producción que tendrá lectores externos a la vida del aula. Para presentar a sus alumnos los autores, temas y libros que van a ser leídos y conocidos en este proyecto usted puede optar por:

- Seleccionar algún párrafo conmovedor del prólogo de alguno de los libros o de una reseña.

“Hay cuentos que son para leer en silencio, y otros cuentos que son para leer en voz alta. Hay cuentos que son sólo adecuados para mañanas lluviosas, y otros para largas y tórridas tardes, cuando uno está acostado al aire libre; hay cuentos que son cuentos para



ir a dormir. (...) Hay cuentos que pueden alterarse y cambiarse a voluntad, pero hay cuentos nocturnos que fueron hechos para que Effie se duerma, y no se permite alterarlos, ni siquiera una sola palabra. Tienen que ser contados así como son, o Effie podría despertarse para restablecer lo cambiado.”

Prólogo: Rudyard Kipling, *Cuentos de las colinas* (2008), Editorial Eneida.

- Compartir algunos datos de la vida y obra de los autores, eligiendo para la lectura un texto biográfico interesante.
- Comentar brevemente la información que aparece en tapas, contratapas, prólogos y que, en general, anticipan algunas de las historias o características de los personajes.
- Proponer recuperar las historias de animales que recuerden haber leído en el primer ciclo o en la casa y registrar en sus carpetas o cuadernos los títulos y autores que recuerden.
- Ofrecer una mesa con libros de variados autores para seleccionar cuáles son aquellos en los que se va a profundizar durante el desarrollo del proyecto y posteriormente anotar los títulos de las obras halladas: título, nombres y apellido del autor y del ilustrador, nombre de la editorial para localizarlos más rápidamente cuando se necesite leerlos.

SEGUIR LA OBRA DE UN AUTOR RUDYARD KIPLING

Elabore una agenda de lectura a partir de los títulos del autor que hayan resultado más interesantes para los niños. No deje afuera de esta selección aquellas historias que usted considera relevantes para ingresar a su obra. Los títulos de esa lista posibilitan ya un intercambio que anticipa temas, protagonistas, escenarios.

Registre estas informaciones e inaugure una apartado en la carpeta de los niños en la que incluirán los trabajos que se van realizando. Ya en 4.º grado es necesario que los alumnos se acostumbren a organizar temáticamente sus estudios con el propósito de encontrar rápidamente aquello que necesitan para avanzar en un texto, recuperar una nota, completar una ficha, repasar para una situación de evaluación. Si promueve la organización de lo estudiado y escrito sobre Kipling y sus relatos en un solo apartado estará contribuyendo a la formación de esas prácticas de estudio.

Momentos de lectura del maestro

Introduzca a los niños en la obra del autor contándoles que Kipling escribió estos cuentos para su hija. Él quería que la pequeña conociera distintas partes del mundo y se durmiera escuchando estas historias. Propóngales



analizar si este propósito del autor se advierte en los cuentos que van a ser leídos. Invítelos a descubrir si en los relatos hay señales de que la voz que los cuenta se dirige a alguien. Un hermoso texto de Kipling para empezar es, por ejemplo, “La cantinela del viejo canguro”.

Mientras se lee

Lea el relato sin detenerse. Su voz crea el clima propicio para que los niños se interesen por la historia y cómo está contada. No es necesario explicar las palabras que considere que sus alumnos pueden no comprender, en el momento en que la lectura deja paso al intercambio entre lectores, dialogarán sobre el texto y podrán volver a leer algunos fragmentos para profundizar las interpretaciones. Vuelva al texto también para retomar el hilo de la historia y reconstruir la fábula.

Abrir un intercambio entre lectores

Tras la lectura propicie un intercambio de comentarios entre lectores. Como lo señala su título, este cuento tiene una estructura repetitiva a la manera de una canción monótona que se reitera. En algunas traducciones, este relato se titula ***El sonsonete del viejo canguro***. Proponga a los niños prestar atención al efecto de musicalidad del relato:

¿Se percibe en el cuento esta sensación de cantito?, ¿qué es lo que se repite?

Vuelva a leer el final del cuento para analizar si el canguro obtiene lo que quiere. Consúlteles:

¿Está satisfecho con lo que obtuvo?

Y proponga buscar indicios en el texto que avalen las interpretaciones de los niños:

Les voy a volver leer esa parte y me dicen si hay pistas en las palabras del conejo que les den esa impresión.

Analicen algunos recursos del autor para convocar la atención de sus lectores:

¿Piensan que Kipling describió a los personajes para atrapar la atención de su hija y hacer que le gusten estas historias? ¿Cómo lo hizo?

Volvamos a leer cómo están presentados los personajes, cada uno anote qué palabras les parece que usó Kipling para hacer más interesante el cuento.

¿Creen que lo logró?

Aunque los niños puedan (y deban) leer por sí mismos varios de los relatos de este autor, siguen necesitando escuchar a su maestro leer y releer la misma historia. Con frecuencia semanal, sostenga las situaciones de lectura de los cuentos previamente seleccionados, alternándolas con otras de lectura de los niños por sí mismos, en la escuela y en la casa, a medida que van avanzando en el desarrollo del proyecto.

"(...) El señor Hemingway dice algunas cosas que no comprendo –dijo Matilda-. Pero, a pesar de eso me ha encantado. La forma como cuenta las cosas hace que me sienta como si estuviera observando todo lo que pasa.
–Un buen escritor siempre te hace sentir de esa forma –dijo la señora Phelps-. Y no te preocupes de las cosas que no entiendas. Deja que te envuelvan las palabras, como la música."

Dahl, R. Matilda



Momentos de lectura de los alumnos por sí mismos

Cuando las historias de Kipling ya circulan en el aula, los niños comienzan a leer en pequeños grupos, en parejas o de manera individual, “El hijo del elefante”.

SEGUIR LA OBRA DE UN AUTOR HORACIO QUIROGA

En general, es posible conseguir ejemplares de los cuentos de Horacio Quiroga en las bibliotecas institucionales y barriales, en las casas de algunos niños, en las bibliotecas personales de los docentes. Si se encuentra con varios ejemplares de *Cuentos de la Selva*, aunque sean de distintas ediciones o editoriales, reúna a los niños en grupos para explorar el libro.

¿Vieron el índice?, ¿conocen alguno de estos cuentos?

¿Hay datos sobre el autor?, ¿en qué lugar del libro?

¿Todos los grupos tienen la misma edición de Cuentos de la Selva?, ¿de qué editorial es cada una?

¿Aparecen los mismos cuentos en todas?

Los niños, en sus carpetas, hacen una lista de los cuentos incluidos en la antología. Durante esta situación de escritura pídales que presten atención a las mayúsculas:

¿Qué va con mayúsculas?, ¿se ponen o no comillas para los títulos?

Las fichas que registran los recorridos lectores de cada alumno también pueden consignar los títulos leídos en el marco de este proyecto.

Momentos de lectura del maestro

Para convocar a la lectura

Anuncie a sus alumnos que se inicia el recorrido de lectura de la obra de un escritor uruguayo que vivió gran parte de su vida en la selva misionera. Bríndeles datos de este autor cuya vida estuvo plena de avatares. El relato que usted elija ha sido, con seguridad, leído por muchas generaciones. Lo más importante es que sienta una predilección personal por ese cuento ya que el entusiasmo del lector por la obra se transmite a su auditorio. Los ejemplos que aparecen a continuación remiten a “La guerra de los yacarés”¹ pero, por supuesto, usted podrá planificar intervenciones apropiadas para profundizar en el intercambio sea cual fuere el cuento elegido.

¹ Puede encontrar este texto en Internet, por ejemplo en: www.librosgratisweb.com/.../la-guerra-delos-yacares/index.ht



En el capítulo **Reflexión sobre el lenguaje** de este material se proponen situaciones para que los alumnos adviertan el uso de mayúsculas y la existencia de marcas gráficas específicas para citar títulos así como formas convencionales para escribir el nombre de autores y de obras.





Mientras se lee

“La guerra de los yacarés” es un cuento bastante extenso. Conviene planificar la lectura en dos o tres sesiones y será importante decidir de antemano en que momento interrumpir para retomarla en un lapso breve. Al volver a la lectura, evoquen entre todos el hilo argumental, recuperen aspectos esenciales del relato, releen breves fragmentos que permitan retornar al clima de la primera sesión y, sobre todo, retomar el fragmento en el que se interrumpió la lectura.

Abrir un espacio de intercambio entre lectores

Después de la lectura, converse con los niños:

¿Por qué se llamará este cuento “La guerra de los yacarés”? ¿hay una guerra?...

Cuénteles que este relato fue escrito hace muchos años y relea el párrafo:

El viejo yacaré les explicó entonces que era un vapor, lleno de fuego. ...

Tal vez los alumnos no sepan que en otros tiempos y en ciertas regiones se llamaba vapor a un barco; coménteles que se pueden considerar sinónimos pero que, en realidad, se los llamaba vapor hace ya muchos años, cuando fue escrito este cuento. Las calderas, el vapor, el movimiento de la máquina por su fuerza son temas que los niños probablemente desconocen. Se trata de abrir una conversación amplia acerca del cuento pero más allá del cuento.

En este cuento, como en muchos otros, los animales hablan, ¿se dieron cuenta quiénes son los que hablan y con quién lo hacen?

Para comprender la trama hay que estar muy seguros de quién habla en cada caso y con quién. Es necesario volver al cuento, releer e identificar dónde aparecen las voces.

Momentos de lectura de los niños por sí mismos

La mayor parte de las intervenciones propuestas tienen mayor sentido si se dispone de varios ejemplares del mismo relato. De ese modo, se asegura que todos los niños del grupo tengan la posibilidad de localizar los fragmentos en el texto.

*¿Aparece en el cuento la palabra “guerra”?
¿Fíjense en el cuento a ver qué fragmentos, qué partes del cuento nos muestran que los yacarés hacen una guerra?*

En este cuento la guerra no se nombra, se hace. Los dos enemigos intentan destruirse. Se atacan y se defienden.



¿Cuáles son los elementos defensivos? ¿Podemos buscarlos en el cuento?

Tal vez los alumnos no vean a los diques como “defensas”; es necesario dialogar con ellos:

El dique se construye habitualmente para “contener” las aguas; en el cuento, los yacarés lo utilizan para contener el avance del enemigo...

Anote preguntas en el pizarrón o en un afiche para que los alumnos las tengan presentes en la relectura y las respondan en sus cuadernos.

¿Por qué los yacarés deciden hacer el dique?, ¿logran detener a los barcos de vapor?, ¿qué hacen los hombres para destruir el dique? Busquen en el cuento y anoten las armas que emplean ambos enemigos.

¿Hay un personaje principal en este cuento?, ¿hay algún héroe, algún personaje más valiente que los demás?

Seguramente, señalarán al viejo yacaré y tal vez al surubí.

¿Por qué se diferenciaba el viejo yacaré de sus compañeros?

Probablemente adviertan que había viajado hasta el mar y no lo había hecho solo...

¿Qué cosas conoció durante su viaje que los demás yacarés no conocían?

Luego solicíteles, en parejas, buscar en el cuento fragmentos en los que los personajes hablen...

¿Ya los encontraron? A ver, ¿cómo se dieron cuenta de que los personajes hablan?

Algunos dirán porque está la raya de diálogo, porque están los signos, porque dice “dijo”...

¿Alguna pareja puede leer alguno de los diálogos como si fueran los personajes?

Propóngales leer el diálogo y asuma usted el peso de la voz del narrador para que los niños se concentren en las señales que brinda el texto para advertir al lector acerca del cambio de voces:

¿Qué se lee y qué no se lee?

Los niños seguramente van a decir: – No se lee “dijo”, “respondió”...

¿Qué otros verbos aparecen, además de “dijo”, cuando hablan los personajes?

Aproveche ese primer listado (respondió, contestó, gritaron, añadió, preguntó...) para comenzar un repertorio de **verbos de decir**. Ese “banco de datos” resultará muy útil a la hora de escribir sus propios cuentos para evitar la reiteración de *dijo* como único verbo para señalar el pasaje de la voz del narrador a las voces de los personajes.



Una vez que las historias de Quiroga hayan empezado a circular en el aula propicie espacios para que los niños lean otros cuentos en pequeños grupos, en parejas o de manera individual.

SEGUIR LA OBRA DE UN AUTOR GUSTAVO ROLDÁN

Momentos de lectura de los niños por sí mismos

Como los niños han leído hasta el momento varios cuentos con animales de distintos autores, para profundizar en la obra de Roldán propóngales leer por sí mismos. Acérqueles algunos cuentos que, por sus historias y personajes, les permitirán establecer relaciones intertextuales con Kipling y Quiroga. Por ejemplo, la inclusión de los mismos animales como protagonistas o personajes de sus historias ².

Organice el trabajo para que, en clase o en forma domiciliaria si fuera posible, todos los niños tengan la oportunidad de leer los cuentos. Después de la lectura, propóngales realizar en la carpeta –en parejas o de manera individual– una ficha del cuento que leyeron.

La ficha incluirá informaciones tales como:

- datos sobre el libro (título, autor, colección, editorial),
- una breve reseña,
- un comentario sobre la impresión que produjo la lectura,
- si vale la pena recomendarlo y por qué,
- datos del autor.

Estas fichas serán objeto de comentario, reflexión y revisión en sucesivas rondas de lectores. Cada niño irá revisando los datos y la forma de escribirlas a medida que las discuta con sus compañeros y reciba sus correcciones.

Leer recomendaciones

Proponga la lectura de recomendaciones de otros textos de los autores abordados con el propósito de seleccionar nuevos cuentos para leer. A partir de la lectura, promueva una discusión sobre lo que no podría faltar en una recomendación. La lectura de múltiples recomendaciones ³ diferentes permi-

² Entre otros textos, sugerimos: “Prohibido el elefante”, en editorial Sudamericana; “El sueño del yacaré”, “Un ruido muy grande”, “Las dudas de la lechuza”, “Los sueños del elefante”, “La noche del elefante”, en editorial Colihue; ; “Las tres dudas del bicho colorado”, “La canción del bicho colorado”, “El regreso del bicho colorado”, en SM.

³ Numerosas páginas web dedicadas a la literatura infantil disponen de *recomendaciones* para sus usuarios. También los suplementos literarios de algunos diarios y revistas son una fuente a la que puede recurrirse para que los niños tomen contacto con este tipo de texto.



tirá abstraer los rasgos característicos del género que quedarán registrados en un afiche. Tener disponible esta información permitirá luego revisar las recomendaciones que los niños escriban para incluir en el catálogo o la revista de recomendaciones, para la cartelera o los folletos.

Leer biografías de los autores y tomar apuntes

Comparta con sus alumnos algunos datos interesantes sobre la vida de los autores estudiados (viajes, gustos literarios, relación con su familia, personalidad, su importancia como escritor) con el propósito de registrarlos en una ficha biográfica, por ejemplo.

La lectura de estas informaciones seguramente suscitará en los niños comparaciones entre ellos: en qué época vivieron, qué los impulsó a escribir cuentos con animales, qué aspectos retoma uno de otro, etcétera.

También prepare una pequeña exposición a su cargo acerca de la vida de alguno de los autores para profundizar sobre el tema y, al mismo tiempo, brindar una nueva oportunidad de participar de una práctica de estudio. Antes de comenzar su exposición, explicita la necesidad de registrar información relevante en función de los propósitos que se persiguen y teniendo en cuenta los datos del autor que ya se han obtenido de otras fuentes. Los niños deben estar atentos a las informaciones novedosas que se presentan para poder incluirlas en sus registros, aquellas que contradicen datos previos o que los amplían. Luego podrán leer de manera autónoma otros datos para completar las notas. Estas serán insumo para la producción final de breves biografías que se incluirán en el catálogo, serán leídas en una presentación o aparecerán en el prólogo de la antología que dejarán en la biblioteca escolar.

Escribir en torno a lo leído

A medida que la lectura de los cuentos se va desarrollando, la elaboración de fichas de las historias leídas permitirá volver a ellas cada vez que fuere necesario –en el momento de la producción de las recomendaciones, por ejemplo, o para consultar las características de un animal o de un escenario si deciden escribir un cuento original con animales. No pueden faltar en las fichas datos tales como: título, autor, ilustrador, editorial, colección si correspondiera. También podrán agregar una breve reseña sobre el libro o un comentario personal sobre la impresión que les haya causado la lectura. Es importante promover (y advertir) cómo los niños progresan en la escritura de estos comentarios a medida que avanza el desarrollo de la propuesta didáctica. En un primer momento, los niños seguramente expresarán una opinión acotada, que les gustó porque se trataba de un cuento divertido, por ejemplo. Es necesario acompañarlos en la ampliación de esas consideraciones y la



explicitación de criterios: por qué les parece divertido. Para ello, retome algunos aspectos de la historia, de los personajes, del autor, cómo está escrito el relato... que seguramente han sido discutidos en el espacio de intercambio tras la lectura del cuento. Hágales notar que tienen mucho para decir sobre la obra que están comentando y en alguna ocasión (quizás las primeras) ayúdelos a poner por escrito estos comentarios, en una producción grupal.

Es posible proponer la comparación de los cuentos leídos ya que la escritura permitirá seguramente comprender más y mejor las características de la obra de cada autor. A medida que se leen los relatos, invite a los niños a volver sobre las notas o afiches que resumen y analizan las historias con el propósito de considerar similitudes y diferencias entre estas. Luego, proponga registrar estas comparaciones.

¿Qué se puede comparar?

- El lugar donde transcurren las historias.
- Las características de los animales protagonistas de los relatos.
- Los narradores de la historia: ¿quién cuenta la historia?
- En cada autor, ¿hay una forma reiterada de armar la historia? Por ejemplo: animales y hombres que se ayudan entre sí en Quiroga, relatos sobre el origen de algo natural en Kipling, historias de peleas en los cuentos del piojo o del sapo en Roldán.
- ¿Se advierten las influencias de Kipling y Quiroga en Roldán? ¿En qué aspectos de su escritura?
- Algunos recursos que caracterizan la escritura de cada autor.

Escribir recomendaciones

Una vez avanzado el trabajo en torno a las obras, los autores y la comparación entre ellos, proponga a los niños escribir recomendaciones de los cuentos con el propósito de interesar a otros lectores. Invítelos a recapitular lo hecho para analizar qué se sabe sobre las historias y los personajes. Es una buena ocasión para pensar qué se va a recomendar y qué es necesario tener en cuenta a la hora de hacerlo. Proponga entonces:

- Seleccionar las obras que se van a recomendar pensando en el lector. Abra un espacio para intercambiar y decidir qué historias, qué personajes... podrían llamar la atención de los potenciales lectores. También sugiera:

Creo que “Prohibido el elefante” es una historia que ningún lector podría desconocer por el modo en que trata temas como la justicia, la ley, la democracia...

Si fuera chiquita otra vez, no quisiera dejar de conocer a personajes tan particulares como los flamencos...

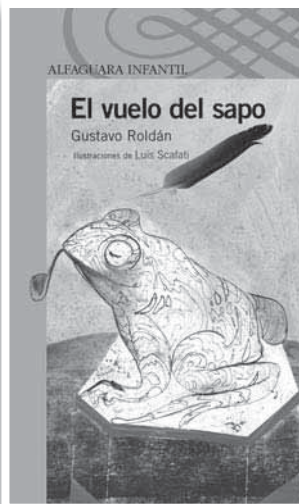
Quizás muchos lectores desconozcan a Kipling porque no es un autor argentino, si tuvieran que leer algo de él por primera vez, ¿qué recomendarían leer primero?, ¿qué seleccionarían para enamorarse de este autor definitivamente?



Quizás, sería conveniente recomendar “El hijo del elefante” ya que nosotros disfrutamos muchísimo de esta obra.

Tomás dijo muchas veces que su libro preferido es el de Mowgli, el niño que conocía todos los misterios de la jungla.

¿Quiénes querrían recomendarlo?



El vuelo del sapo

Gustavo Roldán

Ilustraciones de Luis Scafati.

Buenos Aires, Editorial Alfaguara, 2005.

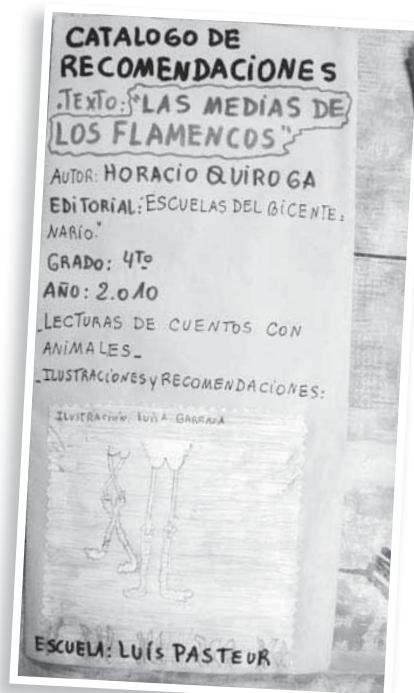
Colección Alfaguara Infantil; Serie Morada.

En “El vuelo del sapo”, Gustavo Roldán presenta nuevamente el grupo de animales que suele aparecer en sus cuentos en el monte chaqueño y, entre ellos, el sapo es el protagonista.

Lo que más le gusta al sapo es volar. Y contar historias. En medio del monte, los animales se reúnen para escuchar las increíbles y divertidas historias del sapo y seguir sus palabras sin perderse nada. Las historias del sapo tienen mucho humor y mucha sabiduría, vale la pena conocerlas y compartir la curiosidad con todos los animales.

(Fragmento, Imaginaria N° 198, Libros recomendados)

- Planificar la recomendación que se va a producir.
Incite a los niños a releer las diversas recomendaciones de textos literarios –algunos podrían ser de cuentos conocidos– con el fin de relevar los rasgos del género que caracterizan a dichos textos. Luego, promueva una discusión sobre lo que no podría faltar en una recomendación. Ayúdelos a descubrir que es necesario comenzar por una presentación de la obra que van a recomendar: título, autor, ilustrador y editorial. Luego, necesitarán presentar algún dato del autor y algún aspecto de la historia para que otros niños se interesen en leerla (sin revelar el nudo de la cuestión ni mucho menos su desenlace) y, finalmente, será necesario incluir alguna valoración personal que demuestre cómo, quien recomienda, valora este cuento e invita a leerlo.
- Escribir y revisar el texto.
Procure que, durante el proceso de escritura, los niños no pierdan de vista qué se recomienda y cómo se recomienda. Pueden anticipar y registrar posibles frases y palabras que son utilizadas con frecuencia para recomendar. Oriente la elaboración de una primera versión de los textos y proponga más tarde su lectura para analizar qué información falta sobre la obra o el autor y qué se podría mejorar para que la recomendación apele al lector con éxito.



▲ Escritura de recomendaciones
Tucumán



Quizás, en las primeras escrituras de recomendaciones, resulte conveniente una producción por dictado al docente. De esta manera los alumnos podrán centrar su atención en los aspectos que no deben faltar y usted podrá insistir en la revisión de lo que se va produciendo para que resulte claro y coherente. Las siguientes recomendaciones podrán escribirlas por sí mismos.

Acompañe a sus alumnos en la revisión de las recomendaciones para arribar a una versión que se considere bien escrita. Proponga examinar la pertinencia de su contenido y adecuación, así como la organización del texto, la puntuación, la ortografía de las palabras y el uso de las comillas para citar los cuentos. Discuta con ellos sobre los signos de puntuación que podrían incluir como las exclamaciones e interrogaciones, recursos que permiten atrapar al potencial lector:

¡No dejes de leer esta historia tan atrapante!

¿Querés saber qué sucede cuando se descubre la verdadera procedencia de esas medias tan admiradas por todos los animales de la fiesta?

En este contexto, la revisión de los temas ortográficos trabajados adquiere un propósito claramente definido por la difusión que tendrán los textos. Se trata de una escritura que circulará fuera del aula. Las opciones de revisión pueden ser varias y variadas. Altérnelas proponiendo, algunas veces, revisiones colectivas de un texto, correcciones en parejas de textos de otros, señalamientos de problemas en revisiones individuales, entre otras.

Escribir biografías de manera colectiva

Proponga la escritura colectiva de la biografía de uno de los autores. Oriéntelos para:

- Planificar el texto biográfico a partir de lo leído.
Antes de comenzar la producción, plantee la realización colectiva de un plan de escritura que quedará a la vista de todos hasta que se haya finalizado la biografía: la fecha y lugar del nacimiento y muerte, donde correspondiere; datos sobre dónde estudió, viajes que realizó, lugares donde vivió u otros acontecimientos de su vida que puedan haberse reflejado en su obra –siempre que usted haya llamado la atención de los niños sobre este aspecto durante la lectura–, títulos de las obras, premios recibidos u otros comentarios que los niños han recogido o comentado durante la lectura de las biografías. Converse con ellos para decidir qué información van a incluir, qué datos no pueden faltar, cuáles pueden resultar interesantes para los lectores y cómo se organizará esa información. Recuérdeles tener a mano los apuntes elaborados durante la lectura de biografías pero considere que los niños difícilmente recurrirán a sus apuntes de manera autónoma. Será usted quien llame la atención sobre los datos instándolos una y otra vez a que releen sus notas para recuperar cuestiones puntuales.
- Escribir el texto por dictado al docente.
Durante la textualización, intervenga para poner en evidencia algunos



aspectos que les permitirán a los niños reflexionar sobre el proceso de escritura; es decir, sobre aquellos desempeños puestos en práctica por un escritor con experiencia. Por ejemplo:

- » leer lo que ya está escrito y preguntarse cómo seguir;
 - » discutir diferentes opciones;
 - » explicitar problemas que puedan pasar inadvertidos para los niños (omisión de información importante, desorganización de los datos, repetición innecesaria del nombre del biografiado, desconexión entre diferentes parte del texto, etc.);
 - » volver al plan para ver qué está escrito y qué falta; considerar cambios en la planificación original si el desarrollo de la escritura muestra esa necesidad;
 - » analizar diferentes alternativas de solución frente a problemas de escritura; elegir la que se considera más adecuada e intentar justificar esa decisión;
 - » leer todo el texto una vez concluido para una revisión final: considerar alguna modificación, supresión o agregado.
- Revisar en forma diferida el texto para alcanzar una versión que se considere satisfactoria.
 - Revisar la ortografía.

Escribir biografías en parejas

La mayor parte de los productos sugeridos para este proyecto (catálogo, revista, folleto o cartelera de recomendaciones de los cuentos leídos, antología de los cuentos de animales preferidos por el grado) incluyen la referencia a los autores. Resulta apropiado, entonces, proponer a los niños la producción en parejas de la biografía de otro de los autores estudiados. El trabajo por parejas les permitirá complementar las notas que ambos han tomado. Es necesario tener en cuenta que para los niños de 4.º es una novedad la producción de un texto de estas características a partir de la consulta de varias fuentes. Como los alumnos han leído ya varias biografías sobre los autores con el propósito de conocerlos mejor y comprender algunas características de su obra, invítelos a releer las que consultaron. En esta oportunidad, se trata de retomar algunos de estos textos como base para realizar la propia producción.

Entregue a los niños, por parejas, una hoja con renglones y solicíteles que resuman la biografía, de modo que el texto no supere un número acotado de líneas (entre 8 y 10, por ejemplo). La restricción del espacio obliga a tomar decisiones: qué se va a incluir teniendo en cuenta el interés del destinatario de la producción. Permite discutir, además, de qué manera hacerlo para arribar a un nuevo texto más sintético que reúne información de varias fuentes. Para ayudar a los niños en esta compleja tarea de escritura, sugiérales subrayar con lápiz en los textos fuentes aquellos aspectos que decidan incluir antes de comenzar a escribir.



Una vez producidos los textos, relea junto con cada pareja de alumnos cada resumen y ayúdelos a revisar, por ejemplo, si tiene la información necesaria sobre la vida y la obra del autor; si es pertinente la organización de la información (¿qué va primero y qué va después?); si se utilizan las palabras y frases propias de las biografías. Del mismo modo, proponga revisar los usos de los verbos (observarán si están en pretérito *–nació, publicó–* o en presente *–nace, publica–*, por ejemplo), los conectores (*en 1895, durante su infancia, en ese país, allí*) y la puntuación.

Antes de dar por concluida la revisión, permítales comparar las versiones de manera colectiva; los niños podrán aportar opiniones sobre cómo mejorar algún aspecto de las escrituras de sus compañeros o descubrir datos faltantes.

Editar los textos

La edición es un momento importante en el proceso de escritura, permitirá a los niños revisar el trabajo realizado y pasarlo en limpio considerando aspectos esenciales del tipo de texto elegido para su publicación. Si los niños tienen acceso a procesadores de texto, la tarea se verá facilitada.

Propóngales:

- Pasar en limpio los textos pensando en su publicación. Anímelos a recuperar las versiones finales de los textos producidos para revisarlos hasta arribar a una versión que resulte satisfactoria.
- Acerque a sus alumnos catálogos, folletos y revistas, antologías... para leer y conocer qué información incluyen y cómo se organizan estos textos. Oriéntelos para atender a los datos de tapas, contratapas, interior... Aliéntelos para que reparen y debatan sobre:
 - » La organización del texto: índice, partes...
 - » La distribución de la información en la página: títulos, textos centrales, imágenes.
 - » Epígrafes, tipografía, color, números de página.
- Establecer acuerdos acerca del formato del producto que será elaborado por el grupo. Buscar imágenes, pensar en la tipografía, los títulos, los espacios y la sangría. Abra discusiones en torno a las siguientes cuestiones:
 - ¿Cómo figurarán los autores en nuestro catálogo?
 - ¿Qué subtítulo le pondrían para diferenciar los autores de los cuentos de los autores del catálogo o revista?
 - ¿Tendrá ilustración?
 - ¿Qué será adecuado incluir y qué no? ¿Qué irá primero y qué después?
 - ¿Será necesario escribir un prólogo o presentación?
- Decidir cuántas producciones se realizarán y quiénes serán los responsables. Si se trata de una revista, por ejemplo, se pueden organizar grupos de alumnos encargados de una parte o sección; si se trata de una



En el capítulo de **Reflexión sobre el lenguaje** encontrará fichas de actividades sobre:
- Conectores y marcadores temporales y causales en una biografía.

- El aspecto semántico de los verbos.

- Los verbos de estado y de evento en las narraciones.

- Reconocimiento morfológico de los verbos.



antología de cuentos preferidos, el prólogo puede ser una producción colectiva.

- Diseñar el formato del catálogo, folleto, cartilla, afiche, cartelera o antología. En pequeños grupos, plantee a los alumnos hacer un boceto (plan de texto) del producto que se elaborará. Esto permite que cada niño pueda tomar decisiones sobre la producción teniendo en cuenta los aspectos analizados a partir de la exploración de los textos de circulación social. Como es necesario arribar a una única producción, someta a discusión las diferentes propuestas de los niños para decidir una versión colectiva, representativa de las “voces de todos” justificada en el conocimiento alcanzado pero, principalmente, orientada por su propia opinión y las reales posibilidades de edición con que se cuente en la escuela.
- Realizar la edición definitiva. Ayúdelos a considerar en sus decisiones la organización espacial de la información en la página, los títulos y epígrafes (tipografía, tamaño y color de las letras); los textos que incluyen las tapas, contratapas y retiraciones; los prólogos, presentaciones, dedicatorias y agradecimientos.

Presentar lo realizado a otros alumnos de la escuela o la comunidad

Una vez finalizada la edición, abra espacios que permitan debatir la presentación a sus destinatarios.

- Teniendo en cuenta al auditorio, sus conocimientos sobre el tema y sus intereses, ayude a decidir qué se va a presentar de lo elaborado (recomendaciones, datos biográficos, características de las obras de los autores...) y cómo se va a realizar la muestra.
- Definan quiénes asumirán los distintos momentos de la exposición. Aliéntelos a ensayar la exposición oral más de una vez para ajustar lo que se va a decir teniendo en cuenta los tiempos disponibles y el interés del auditorio. Promueva la escritura de notas que orienten la presentación y que puedan tener disponibles en ese momento.
- Explícite la necesidad de preservar la atención del auditorio a lo largo de la presentación. Para lograrlo, hay soportes (gráficos, ilustraciones, esquemas, diapositivas, etc.) que pueden acompañar la exposición. Discutan cuáles pueden ser útiles para los expositores.
- Finalmente, garantice un espacio institucional para la presentación.

RUDYARD KIPLING

EL HIJO DEL ELEFANTE



*“La gracia de Kipling es que su texto ape-
la a esa mezcla de anécdota exacta, descrip-
ción brillante y argumentación absurda, que
hace las delicias de los niños y rebaja los hu-
mos de los sensatos conocimientos adultos.”*

Francesc Parcerisas

*“El hijo del elefante” es el relato de un
viaje y de una iniciación en la vida adulta.
Un elefante sale de su hogar siendo muy
joven, movido por su insaciable curiosidad,
y regresa transformado en adulto. Esta his-
toria, como muchas otras de su autoría, fue
originalmente contada por Kipling a sus pro-
pios hijos. Su primera publicación data de
1902 y, desde entonces, generaciones de ni-
ños y niñas han disfrutado leyendo y oyendo
por qué y cómo el hijo del elefante adquirió
su trompa...*

La propuesta de este capítulo implica una pro-
fundización en la lectura de una de las obras de
Rudyard Kipling. Puede considerarse en sí misma
como una secuencia didáctica o formar parte de
las actividades planteadas dentro del proyecto
Cuentos con animales. Kipling, Quiroga, Roldán.



MOMENTOS DE LECTURA DEL MAESTRO

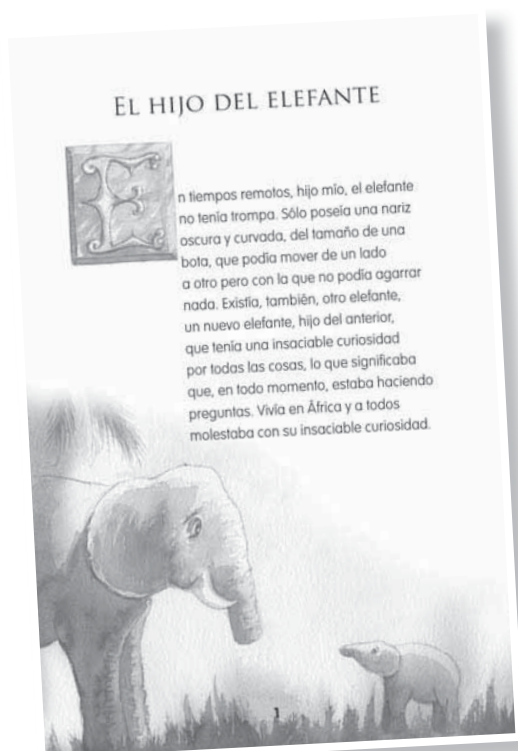
Escuchar leer al maestro

Presentar la obra que se va a leer no siempre significa anticipar algunos acontecimientos o hablar del autor; básicamente, se trata de ganar la voluntad de los alumnos para sumarlos a una comunidad de lectores de la cual usted es un miembro activo. Simplemente, lea el cuento. La historia es sencilla y los términos que puedan resultar desconocidos para los niños de ninguna manera impiden disfrutarla y comprenderla.

Participar del intercambio entre lectores

Cuando la lectura concluye, probablemente se perciba en el aula un instante de suspenso. Por algunos segundos es conveniente no interrumpirlo.

Luego, el mismo narrador da una buena oportunidad para abrir al comentario. Relea el inicio del cuento, procure llamar la atención de los alumnos sobre su destinatario explícito, bastará probablemente con resaltar su presencia en una nueva lectura:



“En tiempos remotos, hijo mío, el elefante no tenía trompa.”

¿Qué piensan de este inicio del cuento?, ¿y del final?

“[...] y desde aquel día, hijo mío, todos los elefantes [...] tienen una trompa exactamente igual a la de aquel elefantito insaciablemente curioso.”

Seguramente los niños señalarán que el narrador cuenta este cuento a su hijo. Será bueno comprobar en días subsiguientes, en la biografía, si verdaderamente Rudyard Kipling tuvo hijos.

También puede optar por continuar con la relectura del inicio del cuento e invitar a los niños a que conozcan a este elefante de los tiempos remotos:

“Sólo poseía una nariz oscura y curvada, del tamaño de una bota, que podía mover de un lado a otro pero con la que no podía agarrar nada.”

O puede sugerir un intercambio más abierto y general consultando:
¿Qué historia le cuenta el narrador a su hijo?, ¿La historia de un elefantito insaciablemente curioso, la historia de un elefantito que quería saber qué comían los cocodrilos, la historia de cómo se alargó la trompa del elefante...?



En el intercambio, usted necesita estar atento para retomar algunos comentarios y confrontarlos con otros o llevar a ampliarlos. Efectivamente, el relato no sólo permite saber que el elefantito era insaciablemente curioso; también aporta datos sobre el tamaño del protagonista, sus modales, su familia, el lugar en el que vivía, su alimentación y otros aspectos.

Si el cuento se relee en días subsiguientes, nuevas situaciones de intercambio permiten profundizar en el conocimiento de la obra. El protagonista, por ejemplo, está rodeado de numerosos personajes; ayúdelos a analizar quiénes son y qué características de cada uno subraya el autor:

- Sus parientes:

¿A quiénes considera el narrador parientes del elefantito?, ¿por qué llamará “tía” a la jirafa?, ¿tal vez porque son paisanos, es decir, porque viven en el mismo lugar?

¿Conocen a todos los animales que el narrador considera parientes del elefantito?

¿Podrían buscar, por grupos, alguna información sobre el avestruz, la jirafa, el rinoceronte...?

¿Aparecen también los verdaderos parientes del elefantito?, ¿se atreven a localizar los diálogos entre el protagonista y sus verdaderos familiares?, ¿y a ensayarlos para dramatizarlos frente a sus compañeros?

- Los animales que lo ayudan:

¿Encuentra el elefantito animales que le brindan su apoyo?, ¿qué animales son, de qué manera lo ayudan?

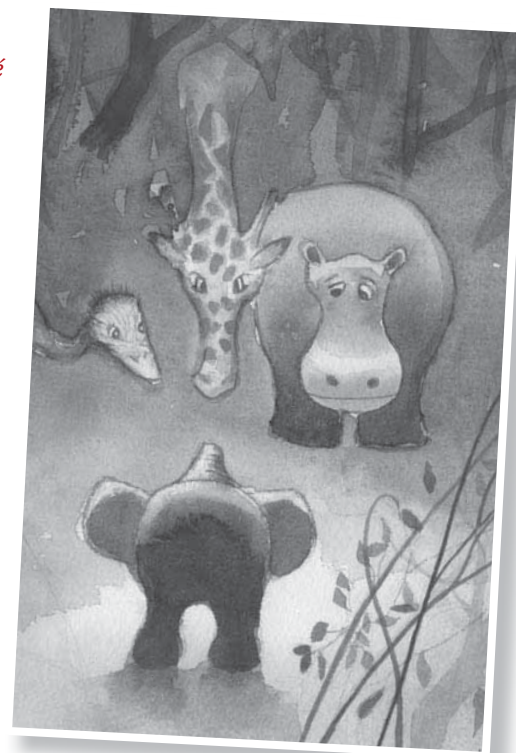
¿Conocen a los animales que ayudan al protagonista?, ¿podrían buscar alguna información sobre ellos?

¿Quiénes se atreven a localizar los diálogos del protagonista con sus ayudantes, a ensayarlos y a representarlos frente a sus compañeros?

- El animal que quería conocer y que termina transformándose en su oponente o enemigo:

¿Qué dice el narrador sobre el animal que se quiere comer al elefantito?, ¿qué características suyas aparecen en el cuento?

¿Quiénes se atreven a localizar los diálogos del protagonista con su oponente, a ensayarlos y a representarlos frente a sus compañeros?



Procure que los niños establezcan relaciones entre esta historia y otras conocidas. Propóngales recordar:

¿De qué manera le resultan útiles al elefantito las cáscaras de melón que fue dejando sobre el camino en su viaje de ida?

Consúlteles:

¿En qué otros cuentos los personajes apelan a un recurso similar para encontrar el camino de regreso?

Si los niños no conocen Hansel y Gretel o Pulgarcito, por ejemplo, sería bueno sumar estos títulos a la agenda de lectura del aula.

Las historias que los lectores van conociendo se vinculan entre sí; unas traen el recuerdo de otras. Se tejen y establecen, de ese modo, relaciones intertextuales que enriquecen la comprensión del nuevo cuento y, retroactivamente, del que se conocía de antes. Del mismo modo, la lectura de una nueva historia del mismo autor permite encontrar temas recurrentes, descripciones emparentadas, escenarios comunes, en fin, estilos y preferencias del autor a partir de los vínculos intertextuales.

LEER POR SÍ MISMOS

La biblioteca institucional cuenta con ejemplares de “El hijo del elefante” de Rudyard Kipling, ilustrado por Alejandro Firszt, Colección Bicentenario, para el uso de los niños durante el desarrollo de esta propuesta.

Al disponer de varios ejemplares en el aula, es posible alentar el regreso al texto y promover la lectura y la relectura de los niños por sí mismos. Estas situaciones permiten aprovechar la presencia de los libros para profundizar en el sentido del cuento al mismo tiempo que se enriquece la formación de los lectores y favorece su autonomía.

El maestro lee el cuento por primera vez; luego los niños tienen oportunidad de explorarlo y de comentar la historia. En los días subsiguientes –seguidos o alternados, pero preferentemente previamente establecidos– se profundiza la lectura. El maestro propone los diversos comentarios sugeridos en este documento u otros que considere interesantes, pero cada oportunidad exige una relectura total o parcial del cuento, una búsqueda propuesta por el docente... Se trata de que los alumnos lean, es decir, de que profundicen su comprensión del cuento y también sus posibilidades de leer convencionalmente.

Proponga, por ejemplo:

- localizar cuántas veces aparece el destinatario explícito de esta historia –hijo mío;
- constatar las características del protagonista que no resultan tan explícitas como su curiosidad –“caminante curioso e inexperto”, lo llama la boa– o del río Limpopo según lo describe el pájaro kolokolo;



- registrar los cambios físicos y psicológicos del protagonista.

Para tal fin, oriente la búsqueda con preguntas tales como:

¿Todos creen que la boa tuvo desde el primer momento intención de ayudar al elefantito?, ¿o se conmovió cuando lo vio en peligro?

¿Cómo se explican la aparición del pájaro kolokolo en distintos momentos de la historia? El narrador, ¿permite suponer que el pájaro acompañó al protagonista en su viaje?

Emplee dos o tres clases a lo largo de la semana para que los niños releen y comenten los hallazgos que unos y otros van realizando. No es necesario forzarlos para que alcancen la interpretación de los adultos pero sí ofrezca tiempo y pistas para alentar profundizaciones.

En las relecturas podrán ver, entre otras cuestiones, que las características del hijo del elefante no son las mismas a lo largo de todo el cuento. Invite a los niños a volver al texto para descubrir qué ocurrió, por ejemplo, con la trompa –que es la transformación más evidente–, pero también con sus buenos modales y con su curiosidad.

- *Al iniciar la tiene una trompa del tamaño de una bota y al finalizar*
- *Al principio del cuento, soporta resignadamente los golpes de sus familiares pero, al regresar de su viaje*
- *En su viaje de ida dejaba las cáscaras de melón sobre el suelo, pero, en su viaje de regreso*
- *En la primera parte necesita averiguar todo preguntando a los mayores, pero en la última parte descubre él sólo de qué manera conseguir alimento*

La lectura de algunos otros textos ampliarán la información de la que los niños disponen respecto a África, la patria del elefantito, y respecto al río Limpopo, para saber más de él de lo que describe el pájaro kolokolo. La consulta a enciclopedias (en papel o virtuales) podrá organizarse en grupos, en parejas, en forma colectiva o individual; destinando un tiempo de la jornada escolar o como tarea domiciliaria, en horario extraescolar.

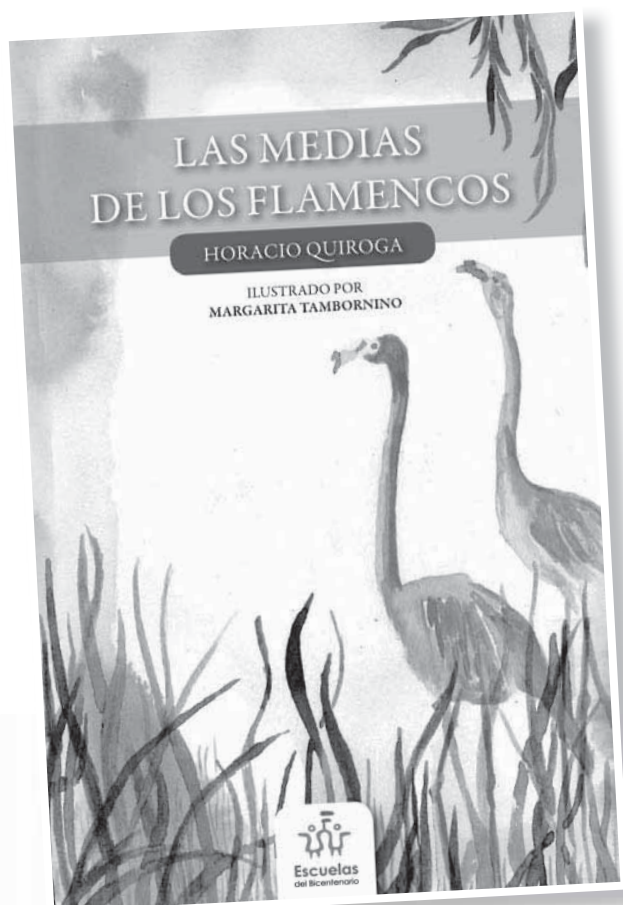


El diccionario también puede emplearse para saber un poco más sobre los animales y hasta sobre el autor. Tiene una gran tradición escolar para explicar el significado de los términos; aquí se propone un uso diferido, después de conocer muy bien el cuento. Al cabo de varios días de lectura de “El hijo del elefante”, los niños pueden buscar en el diccionario el significado de la palabra *insaciable*, por ejemplo, y debatir si corresponde lo que dice el diccionario con el sentido que le da el narrador en el cuento. Este cambio de lugar en el uso del diccionario permite empezar a aprender el sentido y función del mismo. A la vez, ponerlo en discusión, exigiendo que sus definiciones se ajusten al significado apropiado a la historia.



HORACIO QUIROGA

LAS MEDIAS DE LOS FLAMENCOS



Las víboras organizan una gran fiesta en la selva y todos los animales concurren vestidos con sus mejores trajes: los sapos se pegan escamas de pescado en todo el cuerpo y caminan meneándose como si nadaran, las ranas llevan luciérnagas colgadas, los yacarés lucen collares de hojas de plátano y fuman grandes cigarros. Sin duda, las más vistosas son las víboras, vestidas con hermosos trajes de bailarinas, de tul y gasas de colores. Los flamencos son los últimos en llegar a la fiesta, ataviados con unas llamativas medias de colores y con una extraña advertencia de quien se las ha vendido: no pueden dejar de bailar ni siquiera por un minuto.

En este relato, parte del libro “Cuentos de la selva”, los flamencos serán protagonistas de una historia marcada por la envidia y la búsqueda testaruda de la belleza...

La propuesta de este capítulo implica una profundización en la lectura de una de las obras de Horacio Quiroga. Puede considerarse en sí misma como una secuencia didáctica o formar parte de las actividades planteadas dentro del proyecto Cuentos con animales. Kipling, Quiroga, Roldán.



MOMENTOS DE LECTURA DEL MAESTRO

Escuchar leer al maestro

Si en el aula se está desarrollando el proyecto Cuentos con animales, los niños seguramente conocerán a Horacio Quiroga y habrán leído otros relatos de "Cuentos de la selva". Si usted ha optado por realizar sólo esta secuencia, simplemente comente qué les va a leer y quién es su autor.

Seguir la lectura del maestro con el texto a la vista



La biblioteca institucional cuenta con ejemplares de "Las medias de los flamencos", de Horacio Quiroga, ilustrado por Margarita Tamborino, Colección Bicentenario, para el uso de los niños durante el desarrollo de esta propuesta.



Reparta los ejemplares disponibles de modo que todos los niños puedan tener el texto frente a la vista. Permita un tiempo para la exploración; luego, adviértales que comienza a leer el cuento y solicíteles que sigan su lectura.

Procure observar si efectivamente siguen la lectura que está realizando. Los lectores inexpertos pueden perderse frente a la fluidez, la entonación, los énfasis,... que un buen lector imprime a la lectura. También, al tener el texto frente a sus ojos por primera vez, pueden llamarle la atención aspectos de la ilustración y demorarse en alguna página.

Es importante que, sin perder el ritmo de lectura, se entretenga alguna vez junto con sus alumnos en una página o pregunte, de vez en cuando, si todos ya están en el lugar correspondiente. Esta es una práctica de lectura que no se aprende de inmediato. Aunque los niños sean más grandes y estén más acostumbrados a leer por sí mismos, se trata de una práctica que puede necesitar de un tiempo para afianzarse.

Participar del intercambio entre lectores

Finalizada la situación de lectura, abra un espacio para reflexionar acerca de la historia y de cómo está contada. Así los niños tendrán oportunidades de intercambiar el impacto personal ante el relato al mismo tiempo que profundizar sobre las características de los personajes y sus motivaciones, que generan acciones a lo largo del relato.

En un primer momento, inmediato a la finalización de la lectura, surgirán intercambios genuinos y espontáneos. Algunas de las interpretaciones propuestas por los niños promoverán, sin duda, la necesidad de remitirse nuevamente al texto para localizar cuestiones puntuales que permitan justificarlas o refutarlas. Propóngales releer cada vez que se presenten dos o más interpretaciones distintas sobre un mismo suceso o sobre las razones que, según los diferentes lectores, lo hayan motivado. La vuelta al texto, en este caso, no tiene el propósito de recuperar la línea argumental, que podría re-



construirse con el aporte de la memoria de todos los participantes; se trata, por un lado, de advertir que si bien un texto admite múltiples interpretaciones, todas ellas deben refrendarse en los datos que el propio texto brinda y, por otro, de recuperar la forma en que una historia es relatada. El hecho de que los niños cuenten con un ejemplar frente a la vista, facilita esta “vuelta al texto” planteada.

Proponga, por ejemplo, conversar sobre la explicación que se da a lo largo del relato sobre los cambios físicos de los flamencos:

¿Por qué, al comienzo de la historia, cuando el autor presenta a los personajes, hace esta aclaración respecto a las patas de los flamencos?

“Sólo los flamencos, que entonces tenían las patas blancas, y tienen ahora como antes la nariz muy gruesa y torcida...”

Al final del cuento hace referencia a sus patas coloradas. ¿Cómo se explica esta metamorfosis?

“Esta es la historia de los flamencos, que antes tenían las patas blancas y ahora las tienen coloradas. Todos los peces saben por qué es, y se burlan de ellos. Pero los flamencos, mientras se curan en el agua, no pierden ocasión de vengarse, comiéndose a cuanto pececito se acerca demasiado a burlarse de ellos.”

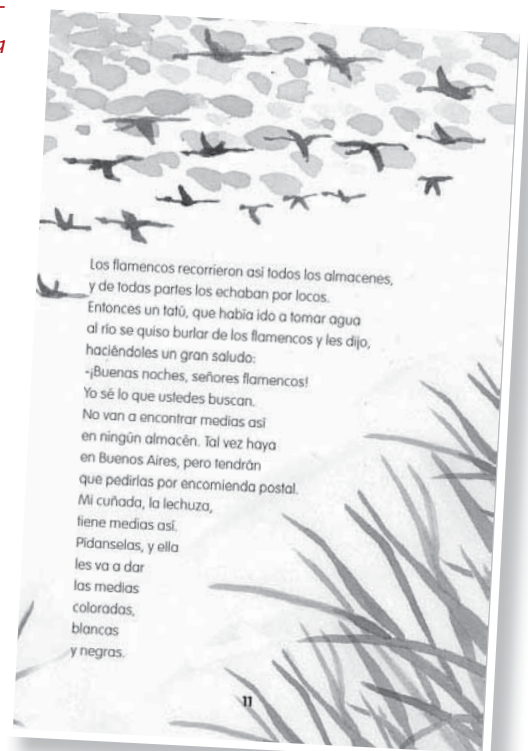
Puede continuar ahondando en otros aspectos que van más allá de lo físico:

En la historia, se dice de los flamencos que son animales “poco inteligentes”. Localicemos fragmentos en el texto que justifiquen esta afirmación.

“Sólo los flamencos estaban tristes, porque como tienen muy poca inteligencia, no habían sabido cómo adornarse. Envidiaban el traje de todos, y sobre todo el de las víboras de coral. Cada vez que una víbora pasaba por delante de ellos, coqueteando y haciendo ondular las gasas de serpentinas, los flamencos se morían de envidia.”

“Pero los flamencos, como son tan tontos, no comprendían bien qué gran peligro había para ellos en eso, y locos de alegría se pusieron los cueros de las víboras como medias, metiendo las patas dentro de los cueros, que eran como tubos.”

“Los flamencos recorrieron así todos los almacenes, y de todas partes los echaban por locos.”



También se pueden analizar las características de un personaje muy frecuente en los cuentos populares: la lechuza.

¿Han leído algún otro cuento en el que aparezca una lechuza?, ¿se parecía la lechuza de ese cuento con la que aparece en “Las medias de los flamencos”?
¿Qué se dice habitualmente de la lechuza?, ¿cómo es?, ¿cómo se comporta?

En esta historia al comienzo, la lechuza se presenta muy cordial:

“¡Con mucho gusto! –respondió la lechuza–. No se preocupen de nada...”

Pero, ¿lo era realmente? Por qué aconseja a los flamencos:

“... bailen toda la noche, bailen sin parar un momento, bailen de costado, de cabeza, como ustedes quieran; pero no paren un momento, porque en vez de bailar van entonces a llorar.”

¿Cuáles eran sus verdaderas intenciones? ¿Por qué les da a los flamencos medias que no eran tales sino cueros de víboras de coral, lindísimos cueros, que recién había sacado de las víboras que había cazado?

La envidia es un sentimiento que atraviesa toda la historia. Los flamencos envidian la belleza del resto de los animales, hecho que genera la búsqueda incansable de las medias. El resto de los animales envidia –ya en el baile– las medias de los flamencos. Invite a los niños a analizar cómo se escribe este complejo entramado a lo largo del relato.

¿Por qué el narrador explica “hermosísimas” medias? ¿Eran tan hermosas? ¿Cuál será su intención al utilizar este término?

¿Por qué nos cuenta que las víboras de coral querían bailar con los flamencos únicamente?

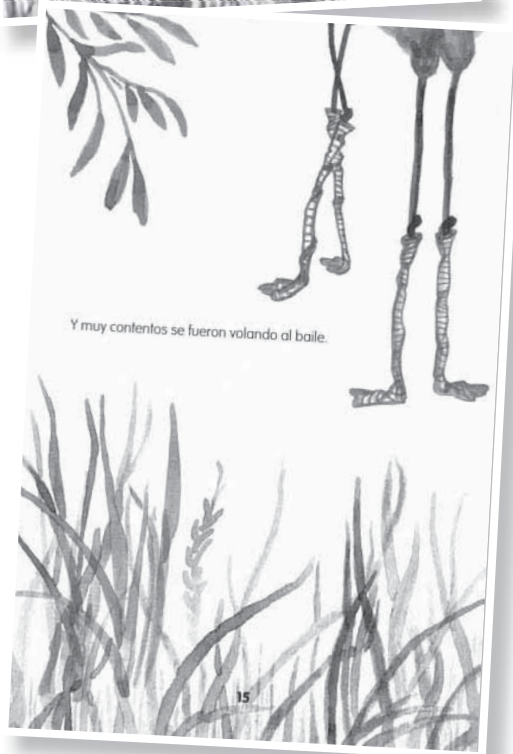
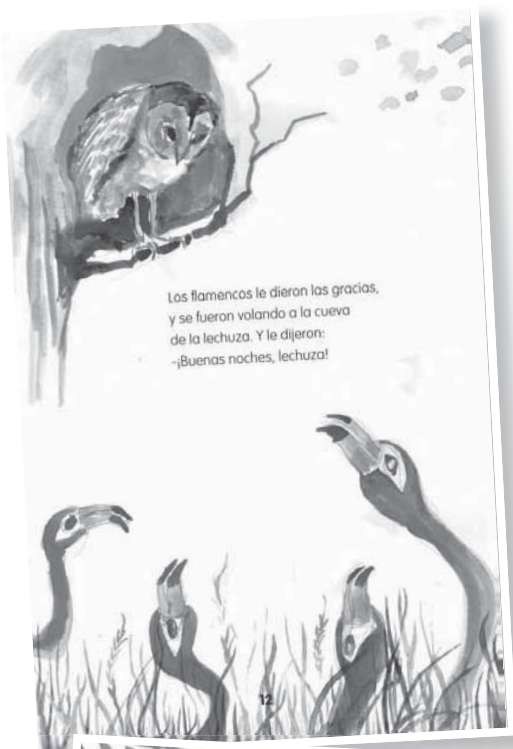
Finalmente, podría proponer la relectura del desenlace e intercambiar impactos acerca de la terrible venganza de las víboras de coral.

¿Por qué pensaron ellas que los flamencos iban a morir?

¿Cómo lograron los animales poco inteligentes salvar su vida?

¿Cómo dice que alivian, aún en nuestros días, su dolor?

El momento de intercambio es una buena oportunidad para discutir sobre algunas palabras o frases poco conocidas por los niños. Esto no sólo permite comprender mejor la historia sino enriquecer las propias maneras de decir.





Conversen sobre el sentido de las siguientes frases:

“Los yacarés, para adornarse bien, se habían puesto en el pescuezo un collar de plátanos, y fumaban cigarros paraguayos.”

“Los sapos se habían pegado escamas de peces en todo el cuerpo, y caminaban meneándose, como si nadaran.”

“Efectivamente, un minuto después, un flamenco, que ya no podía más, tropezó con un yacaré, se tambaleó y cayó de costado. En seguida las víboras de coral corrieron con sus farolitos y alumbraron bien las patas del flamenco. Y vieron qué eran aquellas medias, y lanzaron un silbido que se oyó desde la otra orilla del Paraná.”



Respecto a la historia y a otras historias

Las historias que los lectores van conociendo se vinculan entre sí; unas traen el recuerdo de otras, es decir, se establecen vínculos intertextuales. Cuando se lee una nueva historia de un autor conocido, crecen las posibilidades de encontrar temas recurrentes, descripciones emparentadas, escenarios comunes, estilos y preferencias del autor.

- Si se han leído otros cuentos de Quiroga, promueva un intercambio para establecer recurrencias y diferencias entre ellos: animales presentados con rasgos humanos, protagonistas que a veces son héroes como en “El Loro Pelado” o “La Tortuga Gigante” pero otras, obstinados como los *flamencos* o haraganes como la *abeja*.
- Todos los relatos tienen una “enseñanza o moraleja” que las relaciona con las tradicionales fábulas. Usted puede preguntar a los niños si conocen algunas y/o narrar brevemente una que conserve en su acervo porque le ha impactado como lector.
- Procure establecer relaciones con otras historias.

En este cuento los flamencos parecen estar dispuestos a todo por lograr ser hermosos, por lograr la admiración del resto de los animales de la selva, por conquistar el amor de las víboras de coral, por ser aceptados. ¿Conocen algún otro cuento en que la búsqueda de la belleza, la envidia, la vanidad... aparezca y de forma al relato?



Ayúdelos a recordar que algo parecido sucede en “Blancanieves y los siete enanitos”. En esta historia, una reina muy bella siente envidia de su hijastra cuando un espejo mágico le dice que, al crecer, la niña ha pasado a ser la más bella del reino ocupando así su lugar. Del mismo modo, en “El traje nuevo del emperador”, de H. C. Andersen, un emperador que gastaba todas las rentas en lucir con máxima elegancia fue un día embaucado por dos pillos que supieron aprovechar su vanidad. Si los niños no los conocen, podría leerseles o promover su lectura.

- Y, especialmente, a establecer relaciones con otros cuentos de animales. Los niños podrán establecer comparaciones con “El hijo del elefante”, por ejemplo, ya que en ambos hay una explicación desde la ficción de un hecho natural: la larga trompa de los elefantes, el color de las patas de los flamencos y su forma de permanecer en las orillas de ríos y lagos. En ambos hay transformaciones: las patas de los flamencos –que hasta entonces eran blancas– se vuelven rojizas; el elefantito inicia un viaje siendo muy joven y retorna adulto. Ambos autores revelan en sus historias cómo las motivaciones y los deseos internos de los personajes los embarcan en conflictos de los cuales logran salir pero no siendo ya los de antes, ni ellos, ni los suyos.
- Proponga la lectura de alguna fábula para retomar compararla con los cuentos de animales. Se incluyen aquí dos textos breves: “El ratón y la rana”, un clásico de Esopo y “La rana que quería ser una rana auténtica”, de Augusto Monterroso, un escritor guatemalteco contemporáneo. Usted encontrará, seguramente, muchos otros textos adecuados para cumplir este propósito.

EL RATÓN Y LA RANA Esopo

Un ratón de tierra se hizo amigo de una rana, para desgracia suya. La rana, obedeciendo a desviadas intenciones de burla, ató la pata del ratón a su propia pata. Marcharon entonces primero por tierra para comer trigo, luego se acercaron a la orilla del pantano. La rana, dando un salto arrastró hasta el fondo al ratón, mientras retozaba en el agua lanzando sus conocidos gritos. El desdichado ratón, hinchado de agua, se ahogó, quedando a flote atado a la pata de la rana. Los vio un halcón que por ahí volaba y apresó al ratón con sus garras, arrastrando con él a la rana encadenada, quien también sirvió de cena al milano.

Toda acción que se hace con intenciones de maldad, siempre termina en contra del mismo que la comete.



LA RANA QUE QUERÍA SER UNA RANA AUTÉNTICA

Augusto Monterroso

Había una vez una rana que quería ser una Rana auténtica, y todos los días se esforzaba en ello.

Al principio se compró un espejo en el que se miraba largamente buscando su ansiada autenticidad. Unas veces parecía encontrarla y otras no, según el humor de ese día o de la hora, hasta que se cansó de esto y guardó el espejo en un baúl.

Por fin pensó que la única forma de conocer su propio valor estaba en la opinión de la gente, y comenzó a peinarse y a vestirse y a desvestirse (cuando no le quedaba otro recurso) para saber si los demás la aprobaban y reconocían que era una Rana auténtica.

Un día observó que lo que más admiraban de ella era su cuerpo, especialmente sus piernas, de manera que se dedicó a hacer sentadillas y a saltar para tener unas ancas cada vez mejores, y sentía que todos la aplaudían.

Y así seguía haciendo esfuerzos hasta que, dispuesta a cualquier cosa para lograr que la consideraran una Rana auténtica, se dejaba arrancar las ancas, y los otros se las comían, y ella todavía alcanzaba a oír con amargura cuando decían que qué buena rana, que parecía pollo.

En La oveja negra y demás fábulas. Anagrama. Barcelona, 1999.

Momentos de lectura de los niños por sí mismos

Con el propósito de promover la progresiva autonomía de los niños como lectores, proponga releer el cuento unos pocos días después de su primera lectura. Puede comenzar a leer en voz alta y, en un momento previsto, continuar leyendo en silencio con la intención de provocar la misma actitud de parte de los niños. Es posible que las primeras veces que utilice esta estrategia, la lectura silenciosa por parte de los niños no resulte espontánea y deba indicarlo de manera explícita pero, paulatinamente, se irá naturalizando. El episodio en que los flamencos dejan de bailar y deviene en el inexorable descubrimiento de la naturaleza de las medias, por ejemplo, podría animar a los alumnos a seguir leyendo.

El texto de Quiroga presenta muchos diálogos directos entre los distintos personajes. Se pueden repartir los parlamentos entre los alumnos y ensayar a ver cómo resulta tomar la voz para dar vida a la lechuza, los flamencos, los almaceneros, las víboras, el tatú, etc., mientras usted asume el peso del narrador. Si la lectura adquiere un sesgo de expresividad interesante, es posible indicar que “estudien” en casa los parlamentos correspondientes a los distintos personajes para hacer una lectura dramatizada al día siguiente.



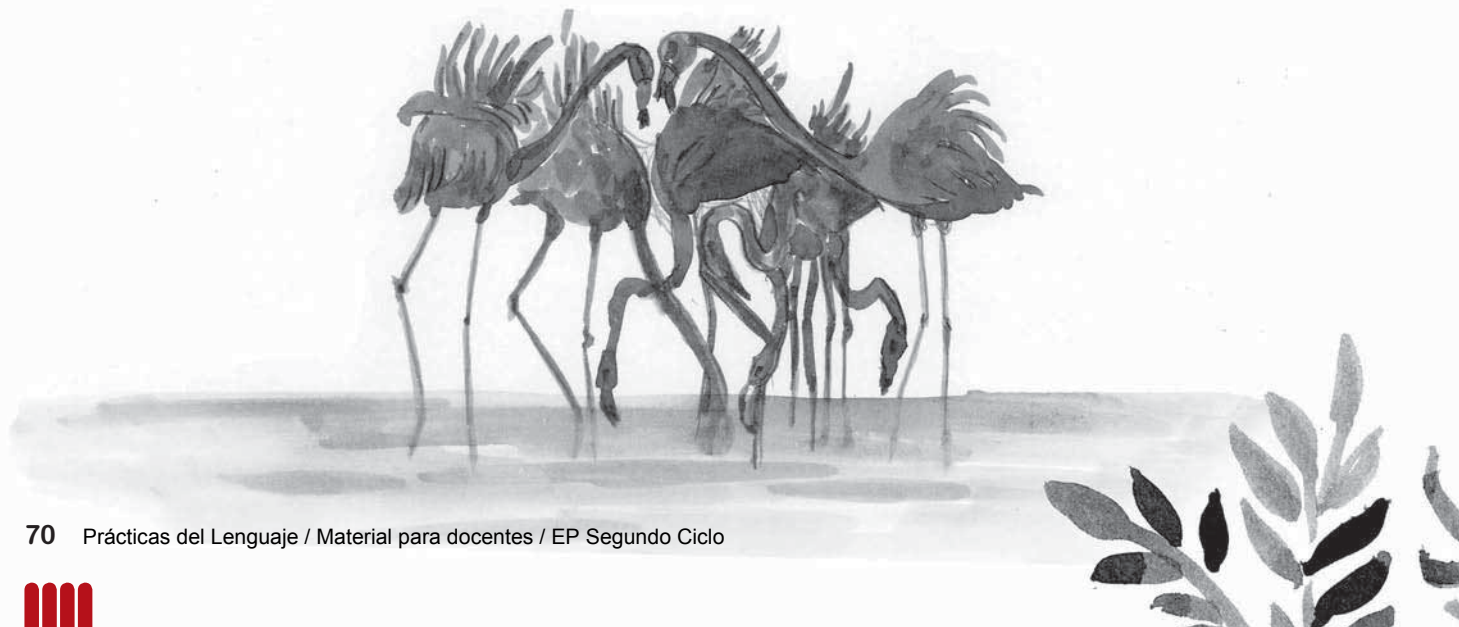
Escribir en torno a lo leído

Las propuestas de escritura que aparecen a continuación pueden organizarse teniendo en cuenta las características de su grupo, la dinámica de trabajo en el aula, los tiempos disponibles, etcétera. Son opciones que pueden enriquecer el trabajo en el aula tanto para el grupo total como para diversificar las tareas de diferentes grupos de niños.

- Completar la ficha personal de lecturas.
- Escribir por sí mismos cómo son los personajes que aparecen en el cuento. Volver a los libros para recabar datos y tomar del relato formas de caracterizarlos. Por ejemplo:

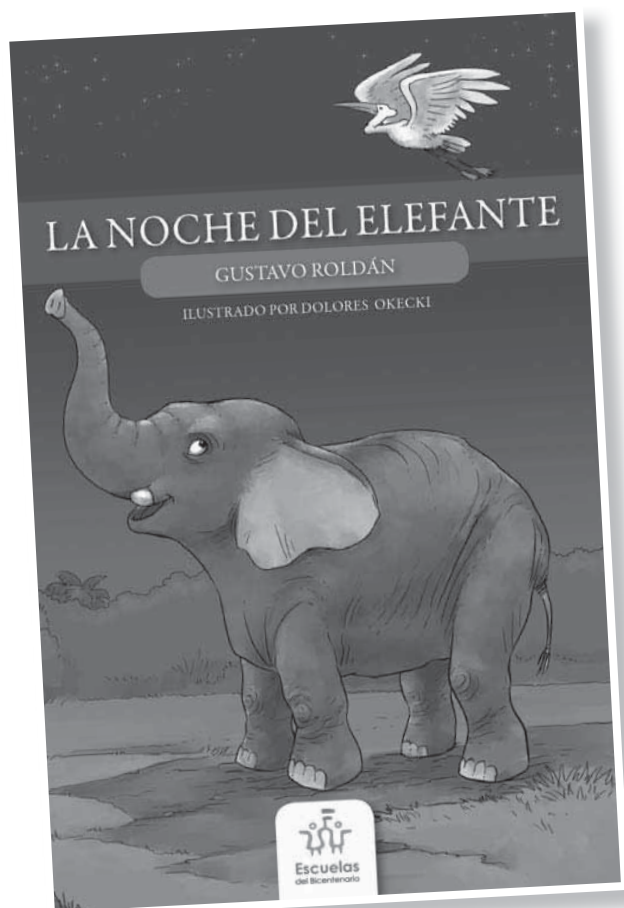
“Las ranas caminaban en dos pies y llevaban colgada, como si fuera un farolito, una luciérnaga. Se habían perfumado todo el cuerpo para ir al baile.”

- Reescribir la escena del cuento que más les haya impactado.
- Escribir los textos para acompañar producciones plásticas que ilustren el cuento.
- Recomendar el cuento por sí mismos o por dictado a la maestra para la cartelera de la escuela.



GUSTAVO ROLDÁN

LA NOCHE DEL ELEFANTE



“Me crié en el monte chaqueño, en Fortín Lavalle, cerca del Bermejo, cuando la tierra era plana, la luna se posaba en las copas de los árboles y los cuentos sólo existían alrededor del fogón del asado o en las ruedas del mate. Después se inventaron los libros. O tal vez antes, pero yo no lo sabía. Solamente sabía muchos cuentos, de éstos que después me enteré que se llamaban populares, que iban pasando de boca en boca y de oreja en oreja. Cuentos del zorro, del tigre, del quirquincho, de Pedro Urdemales, de pícaros y mentirosos, del lobizón y de la luz mala. Claro que esos cuentos nunca eran del todo cuentos, habían sucedido por ahí nomás, en medio del monte, y eran cosas que nadie ponía en duda. Yo tampoco.”

Gustavo Roldán

<http://www.imaginaría.com.ar/02/3/roldan1.htm>

En esta historia, como en muchas otras, Gustavo Roldán intenta crear una ficción en el mismo ambiente en que se crió. Aquí, nos sorprende descubrir que el monte chaqueño puede ser un buen refugio para algunos personajes de lugares remotos.

La propuesta de este capítulo implica una profundización en la lectura de una de las obras de Gustavo Roldán. Puede considerarse en sí misma como una secuencia didáctica o formar parte de las actividades planteadas dentro del proyecto Cuentos con animales. Kipling, Quiroga, Roldán.



MOMENTOS DE LECTURA DEL MAESTRO

Escuchar leer al maestro



La biblioteca institucional cuenta con ejemplares de “La noche del elefante”, de Gustavo Roldán, ilustrado por Dolores Okecki, Colección Bicentenario, para el uso de los niños durante el desarrollo de esta propuesta.



Antes de la lectura, dedique unos minutos a explorar el libro con los alumnos, mirar las ilustraciones y buscar en la tapa el nombre del autor. Puede ocurrir que lo reconozcan porque han leído alguna de sus obras en años anteriores o porque muchas de ellas forman parte también de la biblioteca del aula de 4to. Posiblemente los alumnos hagan referencia a otros cuentos del autor, a los animales protagonistas principales de sus historias, a los escenarios donde las mismas transcurren.

Léales algún fragmento biográfico del autor. Saber más sobre él permitirá enriquecer los significados sobre su obra.

Muchos de los títulos que escribió hacen referencia a los animales. ¿Tendrán algo que ver esos animales con el lugar dónde nació?

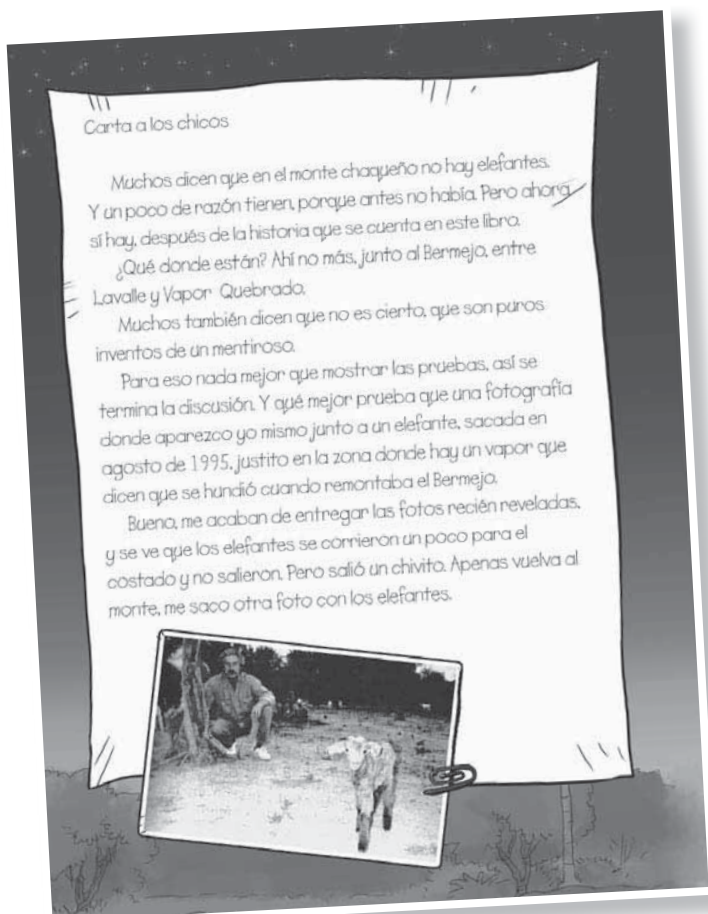
El intercambio posterior a la lectura de la biografía resulta una buena oportunidad para actualizar información que permita acceder al sentido irónico que el texto plantea en algunas partes. Saber, por ejemplo, que Gustavo Roldán nació en Sáenz Peña enriquece el sentido implícito en la siguiente afirmación:

“El elefante había viajado con el circo por París, Londres, Moscú, Buenos Aires, siempre por las más grandes ciudades del mundo, y ahora cruzando el Chaco, había llegado a Sáenz Peña, que seguramente también era una de las grandes ciudades del mundo...”

Podría también leer para todos, el breve texto de la contratapa:

Todos creen que en el monte chaqueño no hay elefantes. ¿Será esto cierto? Averigüalo al leer la historia que se cuenta en este libro.

Conversar sobre los animales que realmente habitan el monte chaqueño, ayuda a entender la ironía planteada por el autor en su “Carta a los chicos” y desentrañar que muchas veces los autores sugieren muchas más cosas de las que dicen explícitamente.





Propóngales debatir qué piensan de la afirmación del autor sobre la existencia de elefantes en el monte chaqueño. Consúlteles sus opiniones y permita un intercambio acerca de quién podría ser el mentiroso al que hace referencia. El debate permitirá advertir algunos de los recursos que usan los autores para “mentir con mucha seriedad” como las precisiones en relación a lugares y fechas:

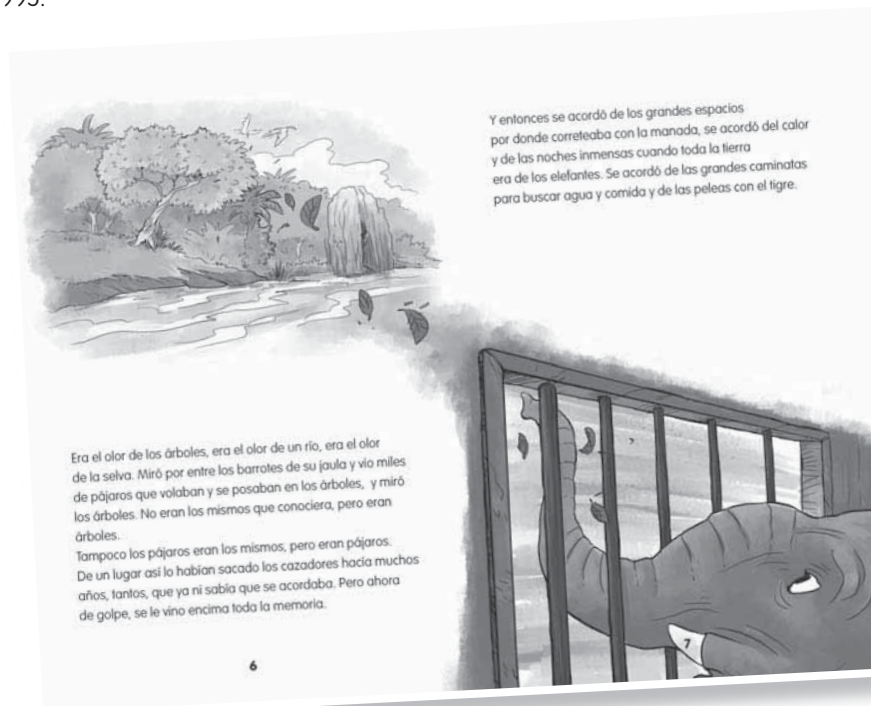
“¿Qué donde están? Ahí no más, junto al Bermejo, entre Lavalle y Vapor Quebrado.”

“Y que mejor prueba que una fotografía donde aparezco yo mismo junto a un elefante, sacada en agosto de 1995.”

Inicie la lectura del cuento y sostén-gala sin interrupciones hasta su culminación de modo tal que la poesía y la cadencia que el texto posee no se vean interrumpidas.

“Era el olor de los árboles, era el olor del río, era el olor de la selva.”

“...y entonces se acordó de los grandes espacios por los que correteaba con la manada, se acordó del calor, y de las noches inmensas cuando toda la tierra era de los elefantes. Se acordó de las grandes caminatas para buscar agua y de las peleas con el tigre. Y se acordó del miedo...”



Participar del intercambio entre lectores

Después de la lectura, promueva un espacio para el debate y la relectura. Los comentarios que surjan de manera espontánea abrirán el espacio de intercambio si se retoman y se vuelcan al grupo total. En todo momento, trate de mostrarse frente a los niños como un lector más de la comunidad del aula.

Comparta con sus alumnos algún fragmento que le haya resultado especialmente significativo por su contenido o por la forma en que el autor expresa alguna idea:

A mí me gusta como el narrador cuenta la parte en que los elefantes descubren en el monte que está por llover, lo cuenta despacio y nos deja lugar a imaginar qué puede pasar:





Y vino un olor a tierra mojada y los elefantes se quedaron inmóviles, recordando. Sabían que ahora vendría una de las cosas más hermosas. Llegaría la lluvia. Esperaron la lluvia. Esperaron la lluvia con las trompas levantadas, lanzando el enorme grito de los elefantes.

El agua comenzó a caer y sentían que los lavaba y refrescaba, que les sacaba el recuerdo de las jaulas y de las cadenas y gritaron de nuevo. Hasta cansarse de gritar. Hasta que se acabó la lluvia. Eran nuevos elefantes.

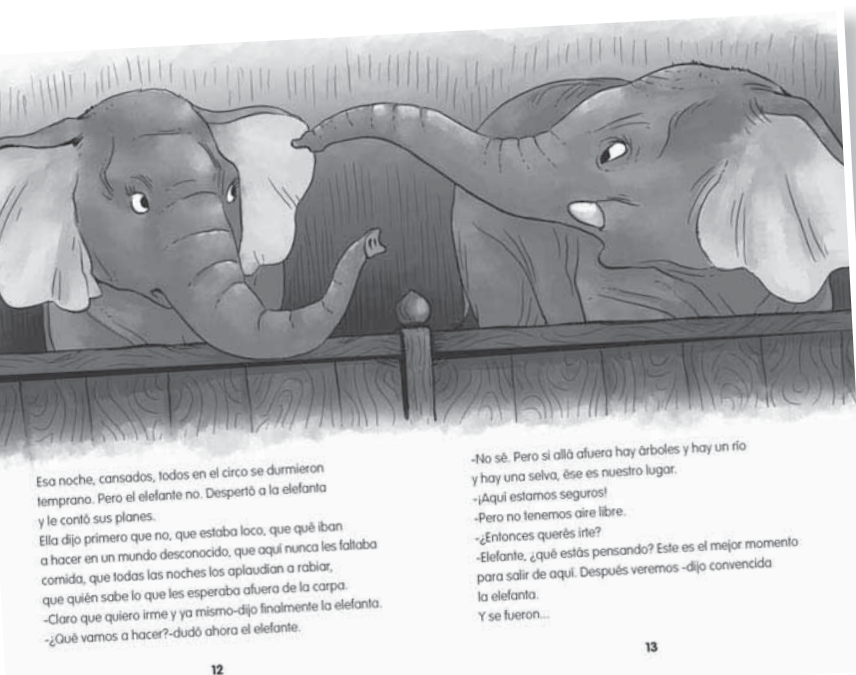
“Y vino un olor a tierra mojada y los elefantes quedaron inmóviles, recordando. Sabía que ahora vendría una de las cosas más hermosas.”

En el espacio de intercambio, es usted quien elige las cuestiones en las que le interesa focalizar, tratando de que todos los alumnos participen y que ninguna opinión pese más que otra. No se trata de asegurar una única interpretación sino de brindar condiciones para que cada uno comparta la propia. Los niños podrán plantear sus impresiones ante el cuento, al mismo tiempo que profundizan sobre las particularidades de los personajes y la motivación de sus acciones a lo largo del relato. Muchas veces, son sus intervenciones las que posibilitan este progreso como lectores.

Si analizan, por ejemplo:

¿Por qué el elefante estaba enojado cuando bajó del tren? ¿Por qué esa actitud sorprendió a los otros animales?

Y se vuelve al texto para justificar las interpretaciones que cada uno ha realizado con mayor consistencia. Es difícil que todos los niños, espontáneamente, expresen algo más que un “porque sí”. El progreso en la justificación, el apoyo en datos brindados por el texto, forma parte de lo que se necesita aprender y, por tanto, es una tarea de enseñanza.



Esa noche, cansados, todos en el circo se durmieron temprano. Pero el elefante no. Despertó a la elefanta y le contó sus planes. Ella dijo primero que no, que estaba loca, que qué iban a hacer en un mundo desconocido, que aquí nunca les faltaba comida, que todas las noches los aplaudían a rabiar, que quién sabe lo que les esperaba afuera de la carpa. -Claro que quiero irme y ya mismo-dijo finalmente la elefanta. -¿Qué vamos a hacer?-dudó ahora el elefante.

-No sé. Pero si allá afuera hay árboles y hay un río y hay una selva, ése es nuestro lugar. -¡Aquí estamos seguros! -Pero no tenemos aire libre. -¿Entonces querés irte? -Elefante, ¿qué estás pensando? Este es el mejor momento para salir de aquí. Después veremos -dijo convencida la elefanta. Y se fueron...

¿En qué parte de la historia descubrieron que los elefantes iban a escapar? ¿Cómo se dieron cuenta? ¿Qué “pistas” ofrece el texto para descubrir que la elefanta no estaba muy convencida de escapar?

“Esa noche, cansados, todos en el circo se durmieron temprano. Pero el elefante no. Despertó a la elefanta y le contó sus planes. Ella dijo primero que no, que estaba loca, que qué iban a hacer en un mundo desconocido, que aquí nunca les faltaba comida, que todas las noches los aplaudían a rabiar, que quien sabe lo que les esperaba afuera de la carpa.”



¿Qué les parece que quiere decir el autor en esta parte...?

“Fue así como un pequeño golpe. Y se le vino encima toda la memoria.”

“Ya no tenía gruesa cadena atada a la pata. Pero había otra cadena invisible que lo dejaba atado al lado de los hombres. Y tal vez era más difícil de romper que una cadena de hierro.”

“El agua comenzó a caer y sentían que los lavaba y refrescaba, que les sacaba el recuerdo de las jaulas y las cadenas...”

Estas expresiones metafóricas, de gran belleza, merecen comentarse con los niños: ¿cuál era esa otra cadena invisible de la que habla el narrador?, ¿la lluvia lava los recuerdos? No importa explicar todo el sentido sino que usted ayude a los niños a descubrir una manera poética de describir los sentimientos.

Permita que los alumnos reparen en cómo se entrelazan las descripciones ambientales –tan características en la obra del autor– con la acción de los personajes y como crece de a poco la descripción del “monte impenetrable” a medida que los elefantes dejan la ciudad.

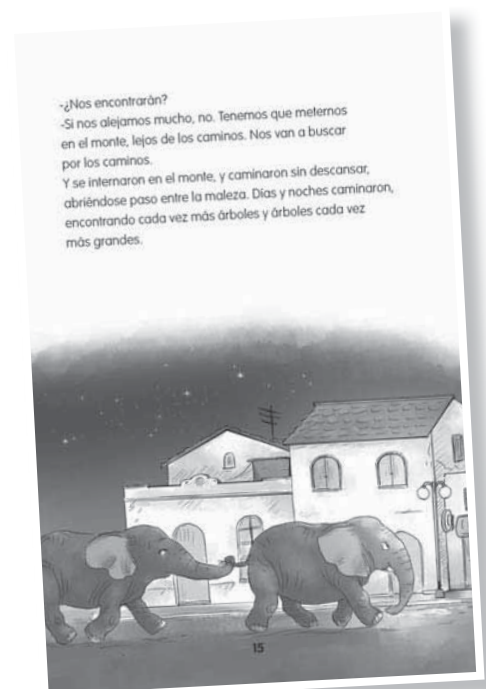
¿En qué parte del texto descubrimos que los elefantes están llegando al monte? ¿Cómo hace el autor para contar el recorrido que hacen los elefantes desde que salen de la ciudad hasta que llegan al impenetrable?

“Llegaron a los primeros árboles (...) se internaron en el monte abriéndose paso entre las maleza (...) cada vez más árboles y árboles cada vez más grandes (...) y encontraron espacios abiertos para correr y largas noches bajo las estrellas.”

Toda la obra de Gustavo Roldan se nutre del ambiente donde nació para montar una ficción que tiene como protagonistas a los animales del monte chaqueño. En este relato, el mismo ambiente se transforma en un refugio para animales que no pertenecen a ese contexto, protagonistas de mitos y creencias surgidas en regiones lejanas. El encuentro entre esos dos mundos, queda tal vez reflejado en el momento en que los fugitivos llegan al monte y comienza la lluvia.

“Y vino un olor a tierra mojada y los elefantes quedaron inmóviles, recordando. Sabían que ahora vendría una de las cosas más hermosas”.

Entonces, coménteles que en la mitología hindú los elefantes y la lluvia están estrechamente vinculados. Puede hacer referencia por un lado, a las creencias de algunos pueblos que consideran al elefante como un animal sagrado, capaz entre otras cosas, de atraer a la lluvia y por otro, a la intención del autor por sostener esas creencias en un contexto muy diferente.



Escribir en torno a lo leído

Las propuestas de escritura que aparecen a continuación son alternativas para enriquecer el trabajo en el aula y disponer de opciones tanto para el grupo total como para diversificar las tareas de diferentes grupos de niños.

- Tomar nota de datos biográficos del autor recabados en distintas fuentes. Para saber más sobre la vida del autor puede resultar interesante leer entrevistas. Muchas de ellas circulan por Internet en sitios dedicados a la literatura infantil.
- Armar una galería de animales que habitan el monte con una breve referencia sobre cada uno. Para ello, es necesario leer *para saber más* sobre el tema.
- Reescribir la escena del cuento que más les haya impactado.
- Recomendación colectiva del cuento por dictado a la maestra para la cartelera de la escuela.





PARA SABER MÁS SOBRE...

La inclusión de textos de información

Hasta aquí, usted ha trabajado fundamentalmente con textos literarios y ha venido ofreciendo a la vez a los niños la posibilidad de leer y producir biografías –un texto de estructura narrativa no ficcional– y recomendaciones –un género apelativo que intenta convencer al destinatario a través del desarrollo de diversos argumentos y de la expresión de la propia opinión.

El trabajo con biografías permite a los alumnos enfrentarse con la organización cronológica, el empleo de conectores temporales y espaciales muy definidos (*Horacio Quiroga nació en Salto, Uruguay, en 18..... Cuando tenía apenas 18 años, un trágico accidente parece haber marcado el rumbo de su vida: mientras limpiaba un arma, esta se disparó y provocó la muerte de...*), la distinción de diversos niveles en el texto (entre los datos puntuales –*nació, provocó...*– y los fragmentos anecdóticos –*mientras limpiaba el arma...*, por ejemplo), la diferenciación gráfica de los títulos de las obras publicadas por el biografiado y otros. Cuando se leen biografías en el contexto del aula, junto al maestro y los compañeros, los niños de 4to grado empiezan a profundizar la interpretación en un sentido más específico, ligado al reconocimiento de las informaciones concretas –que no se pueden alterar–, a la organización más estricta del texto, al cuidado por la exactitud de los datos. La necesidad de consultar diversas biografías para producir un nuevo texto que contemple diversas informaciones complementarias, que resuma y reorganice los datos aportados por los textos consultados, da lugar a una práctica compleja y específica, la de leer y escribir para enterarse, para saber, para estudiar.

Por su parte, la lectura de recomendaciones –comentarios en contratapas de libros, páginas literarias en Internet, catálogos de editoriales– así como su redacción –con el propósito de invitar a los compañeros a leer cierta obra literaria– pone a los alumnos ante la argumentación: *este cuento despertará el interés de todos los niños que disfrutaban las historias en las que los animales son protagonistas; los lectores que se han divertido con el sapo y los otros animales creados por Gustavo Roldán, volverán a encontrarse en este cuento con la sabiduría y el humor de estos mismos personajes...*. Como usted sabe los niños empiezan a referirse a las obras leídas a través de expresiones básicas como “me gustó porque es lindo”; dar un primer paso ofreciendo algún argumento que fundamente las causas del agrado amplía las posibilidades interpretativas y expresivas de los alumnos.

Cuarto grado abre el trayecto de Segundo Ciclo y, como se ha dicho más arriba, leer y escribir para enterarse y/o estudiar es uno de los principales propósitos del ciclo: los niños empiezan a consultar textos informativos y argumentativos para saber más y estudiar, para tomar notas que les permitan preparar comunicaciones orales, para comunicar por escrito diversos temas de interés, para dar cuenta oralmente o por escrito de lo que han estudiado. Estas prácticas son generalmente la puerta de acceso de los niños a



los contenidos de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Usted seguramente presenta los temas de estas áreas por medio de una exposición y de una situación de intercambio oral con todo el grupo de alumnos y propone luego la lectura compartida de uno o de diversos textos. Su exposición, el diálogo con los niños y la lectura compartida de los textos va abriendo a los niños la posibilidad de empezar a conocer aspectos del tema que se proponen estudiar; a medida que van familiarizándose con un tema, van teniendo mayores posibilidades de interpretar los textos, de participar en los intercambios, de descubrir datos o aspectos hasta ese momento desconocidos.

Es probable que los animales mencionados en los relatos despierten en los niños un interés especial. Aprovechélo para plantear una secuencia o proyecto que les permita *Saber más sobre...* alguno de los animales o lugares visitados o conocidos a través de la ficción. Comparar por ejemplo, el elefante asiático y el africano, exige buscar información en distintas fuentes, localizarla y organizarla en textos como fichas técnicas, cuadros comparativos, mapas con referencias, infografías con rótulos y epígrafes descriptivos o explicativos.

En el material para el docente publicado por el Proyecto Escuelas del Bicentenario para el Primer Ciclo se encuentran ejemplos de secuencias y proyectos didácticos que pueden servirle de orientación para planificar el trabajo en el aula: Lobos, en 1.º grado, Títeres en 2.º y Dinosaurios en 3.º.



▲ *Elefante africano*
U.S. Fish and Wildlife Service



▲ *Elefante asiático*
Melbourne Zoo, Melbourne, Victoria, Australia

LEER UNA NOVELA

LA LEYENDA DE ROBIN HOOD



Nada tan mágico y enigmático como las historias que hablan de héroes de gran corazón, obligados a vivir como forajidos. Leyendas de caballeros valientes y audaces fuera de la ley por su defensa de pobres y oprimidos. Historias que se han contado y se siguen contando, de generación en generación, y se confunden con la realidad. Historias que ocurrieron hace muchos, cientos o miles de años, en los más recónditos o cercanos lugares de la tierra.

Según la leyenda, Robin Hood era un barón de la Antigua Inglaterra llamado Robin de Locksley. Hábil arquero, vivió escondido en el bosque de Sherwood, cerca de Nottingham, combatiendo a las autoridades. Cuando el rey Corazón de León partió a las Cruzadas, dejó en el poder a su hermano, Juan sin Tierra. El príncipe oprimió al pueblo y utilizó la fuerza para acaparar ilegítimamente las riquezas de los nobles que se oponían a su dominación. En la Inglaterra del medievo, todo aquel que se oponía a los edictos reales era considerado un forajido. Robin Hood será el protagonista de grandes hazañas en ese entorno. Hazañas que se contaron primero de boca en boca y que luego, escritas, se hicieron famosas en todo el mundo.

Este proyecto, de frecuencia semanal, se organiza a partir de la lectura de una versión de la novela. Propone distintas situaciones de lectura y de escritura que se alternan, se completan y enriquecen de acuerdo a la planificación que cada maestro realice teniendo en cuenta su contextualización a la realidad de cada grupo escolar.

La progresión de la novela permite a los niños, durante un tiempo relativamente prolongado, sumergirse en el mundo creado por la ficción. Retomar la lectura de novela en el Segundo Ciclo de la escolaridad –y de una novela clásica como *Robin Hood*– es una oportunidad para que los niños progresen como lectores de literatura y participen en actos de lectura en los que se avanza por etapas. En esta práctica se señala la página en la que se interrumpe la lectura para poder retomarla, se hojear el texto para recuperar algún dato olvidado antes de continuar, se rememoran episodios antes de comenzar un nuevo capítulo, pero sobre todo, se vive por momentos en el mundo que se crea en la obra y, al finalizar la lectura, se experimenta la nostalgia de alejarse de él.

Producto final

Se sugieren, como en otras ocasiones, diversas posibilidades:

- Escritura de epígrafes para una *Galería de personajes* de la novela.
- Escritura de la *Reseña literaria* de la obra.
- Escritura de una *Nueva aventura de Robin Hood*, que pueda incluirse como uno más de sus capítulos.

Duración aproximada

Un bimestre del ciclo lectivo escolar. Según el producto elegido para el proyecto será la frecuencia de trabajo destinada al mismo.

Propósitos didácticos

Si el docente genera las condiciones didácticas necesarias se espera que los alumnos puedan:

- Leer y escuchar leer una novela por capítulos. Sostener la lectura, dejarla por un lapso y recuperar el hilo argumental cuando se retoma.
- Recurrir a la lectura del índice para ubicarse en el lugar que se leyó o se va a leer.
- Comentar y seleccionar episodios para debatir, proponer la relectura o leer por sí mismos.
- Localizar por sí mismos información para caracterizar a los personajes.
- Advertir las características de los personajes y su evolución en la obra a partir de lo escuchado, leído y debatido con el docente y sus compañeros.
- Relacionar lo que se está leyendo con otros textos literarios leídos o películas vistas.
- Retomar datos conocidos a partir de la lectura de textos de información y relacionarlos con episodios de la novela.
- Sostener sus interpretaciones en pistas que brinda el texto.

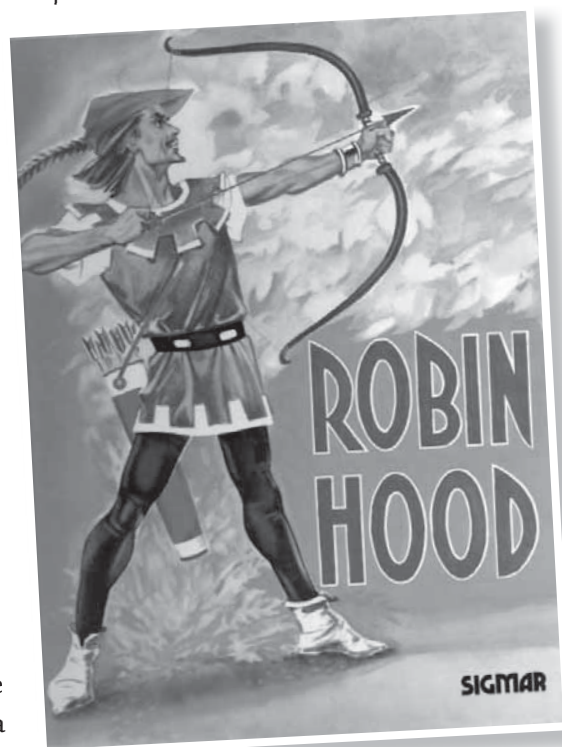
- Usar la escritura para registrar información sobre lo que leen. Tomar notas que se puedan reutilizar en situaciones posteriores: resúmenes, presentaciones orales, etcétera.
- Mejorar los textos a partir de la revisión.

PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

La novela entrelaza la ficción con hechos históricos ocurridos en Inglaterra, durante la Edad Media. El rey Ricardo y su hermano Juan son personajes históricos; es histórica la disputa del reino entre los sajones –antiguos habitantes del lugar– y los normandos –procedentes del actual territorio francés–, que invadieron esas tierras en el siglo XI. La novela alude a ciertos aspectos de la vida durante el período feudal (la organización social, las relaciones entre las distintas clases, las tareas de cada una, la protección que brindaban castillos y señores, el precio que pagaban por ella los hombres libres y los siervos, por ejemplo) que, probablemente, los alumnos desconocen. No es necesario detenerse en ellos ni conocerlos previamente para adentrarse en la historia; por el contrario, muchas veces son las novelas las que acercan a los lectores al conocimiento de períodos históricos o realidades de otras regiones. El lector, a pesar de su desconocimiento, puede acceder al relato.

Sin embargo, es interesante incluir la lectura de textos descriptivos y explicativos que brinden información histórica y ayuden a contextualizar la época en la que la trama transcurre mientras se sostiene la lectura de la novela. Esas situaciones se orientan a relacionar entre sí diversos textos, resumir algunos, releerlos para tratar de develar algún sentido que no resulte claro, formularse preguntas. De algún modo, la inclusión de estos textos obliga a desplegar ante ellos otras formas de leer, más cercanas a las prácticas de lectura en contextos de estudio.

En esta instancia, explicita a los niños en qué consiste el proyecto y el sentido del mismo. Muestre el índice de la novela; si es posible, en una versión ampliada o distribuyendo los ejemplares disponibles de la biblioteca entre los distintos grupos de niños. La lectura de los títulos de los capítulos favorece anticipaciones que permiten empezar a acercarse a la obra. La presentación del índice también da lugar a la elaboración de un cronograma de lectura. Tenga en cuenta que el tiempo destinado a la novela debe ser ágil y sostenido, no menos de dos veces por semana. Si el índice ampliado queda a la vista de todos, se pueden producir distintos tipos de registros: lo ya leído, comentarios breves acerca del capítulo que se concluyó, la aparición de nuevos personajes, etcétera.





Durante el tiempo en que el Proyecto Escuelas del Bicentenario permaneció en la institución, los niños de 2.º grado leyeron la novela *Las aventuras de Pinocho* de Carlo Collodi. En el documento destinado a los docentes de Primer Ciclo se desarrolla ese proyecto. Puede resultar interesante comparar estas propuestas para advertir en qué medida las prácticas de lectura se retoman y profundizan.



Proponga, luego, inaugurar un apartado en la carpeta en que se adjunten todas las producciones realizadas a partir de la lectura de *Robin Hood*. La disposición conjunta de la información concerniente a la novela facilita la recuperación de estos materiales cuando fuere necesario.

Ese apartado puede inaugurarse con una agenda de tareas y lecturas que se prepara colectivamente al inicio de cada semana y los alumnos se acostumbran a consultar y controlar. Allí se indicarán las tareas que se planifican, las que quedan pendientes, los ajustes a la planificación original, las actividades que se requieren hacer fuera de la jornada escolar.

Por ejemplo:

Semana 1 del... al...

Día 1: Lectura de los dos primeros capítulos inéditos sobre la infancia de Robin.

Día 2: Lectura de los Capítulos 1 y 2 versión Editorial Sigmar.

Tarea para la casa: Listar los personajes que aparecen en los dos primeros capítulos de ambas versiones. Entrega: lunes...

LECTURA DE ROBIN HOOD

Momentos de lectura del maestro

Esta novela puede presentarse con comentarios que le permitan descubrir si los niños conocen y cuánto al protagonista. Robin Hood es un clásico y las alusiones a su figura están presentes en innumerables productos culturales: series, películas, dibujos animados, historietas. Muchos de los alumnos sabrán algo acerca de él: su habilidad con el arco, el romance con Marion, los torneos medievales, la astucia desplegada para entrar y salir de castillos inviolables...

Propóngales tomar notas de estas ideas iniciales y de algunas dudas que surjan a partir de sus conocimientos anteriores para ver si la lectura de la novela las confirma o desecha.

Enséñeles el libro y permita que lo exploren. Si cuenta con varios ejemplares, puede organizar esta indagación en pequeños grupos.

Comience leyendo los dos primeros capítulos de una versión que usted considere bien escrita. En este documento, le acercamos dos capítulos inéditos¹ que cuentan la infancia de Robin pero, por supuesto, para la comparación de versiones, cualquiera que usted tenga disponible será adecuada. Luego, proponga a los niños leer los primeros capítulos de la versión seleccionada para la propuesta. La idea es que la comparación entre versiones suscite comentarios más sutiles (el valor de las descripciones en el relato, los

¹ Encontrará los capítulos mencionados en el Anexo de este documento.



recursos utilizados por el escritor para cerrar los capítulos y provocar en los lectores la “necesidad” de continuar leyendo, por ejemplo).

Es importante tener en cuenta que los encuentros iniciales con una novela debe dejar en los alumnos un sentimiento de entusiasmo, de querer saber cómo sigue, qué pasa después. No se detenga a explicar cada término, confíe en el mundo creado por la narración para que los niños accedan al significado de vocablos que, en un principio, pueden parecerle difíciles de comprender. Si los niños han experimentado con anterioridad la lectura de un texto narrativo extenso, sus posibilidades de sostener y retomar la lectura interrumpida serán mayores; si ésta es su primera experiencia, necesitarán más apoyo de su parte para transitar con éxito la propuesta.

Una vez leídos los capítulos sobre la infancia y juventud de Robin, es posible iniciar las primeras rondas de comentarios.

“Robin era un muchachito común, hijo de una familia de propietarios de tierras de labranza, de vida relativamente acomodada. Durante su infancia ejercitó las habilidades que, siendo aún un jovencito, lo hicieron conocido entre la gente de Nottingham.”

En este capítulo se presenta a un personaje llamado Robin, su apellido no es Hood, sino Locksley: ¿Se tratará de Robin Hood?, Robin de Locksley y Robin Hood, ¿podrán ser la misma persona?, ¿por qué se podría pensar que es así efectivamente?, ¿qué habilidades tiene este niño que casi todo el mundo espera encontrar en Robin Hood?, ¿qué edad podrá tener para hacer las travesuras que hace?

A lo largo de toda la novela, los lectores se encuentran con nombres de personajes y regiones o ciudades en inglés. Es posible que usted considere esta particularidad como un impedimento para la lectura. Sin embargo, cuando alguien lee para sí mismo, reconoce los nombres propios después de varias apariciones sin necesidad de saber pronunciarlos; cuando se lea en voz alta, pueden ensayar cualquier pronunciación aproximada sin sentirse inhibidos o promover una consulta con el profesor de inglés, lo que dará lugar a una situación interesante de intercambio con participación de los niños. En general, los niños adquieren rápidamente la pronunciación del nombre de todo aquello que les interesa: héroes de series y cómics, cantantes y músicos extranjeros, etcétera.

Momentos de lectura compartida y de los alumnos por sí mismos

Para que la lectura de una novela atraiga a los lectores y provoque el deseo de seguir leyendo, se requiere un buen ritmo. Es importante, entonces, alternar las situaciones: lea en voz alta algunos capítulos; narre otros; proponga



a los niños leer por sí mismos, en forma individual o en pequeños grupos. Esta alternancia de situaciones de lectura beneficia la construcción de sentidos sobre el relato y favorece el intercambio de interpretaciones entre los lectores.

En la lectura del segundo capítulo, *El primer torneo*, por ejemplo, usted podría incluir en una misma sesión de lectura alguna alternancia.

Proponga la lectura del título que seguramente disparará los primeros comentarios:

¿De qué se hablará en este capítulo? ¿Saben qué es un torneo?



Todas las invitaciones a “volver a la novela” (a “leer en voz alta” un fragmento, un enunciado o un término que demuestre que una opinión es valedera o que alguien está equivocado en la interpretación de algún pasaje de la novela) enriquecen las posibilidades lectoras de los niños: pueden justificar lo que opinan respaldados por las palabras del autor.



Los niños saben mucho acerca de torneos de fútbol u otros deportes; algunos podrán, incluso, estar participando en alguno. Sin duda, darán a este término el sentido de una competencia.

Luego invite a leer de manera individual o por parejas los primeros párrafos. ¿Se tratará de una competencia? La lectura debería responder esta pregunta.

“Han pasado unos años y Robin ya es un joven de veinte años...”

¿Hay algún fragmento o expresión que permita estar seguro de que se trata de una competencia? (Se habla de premios, por ejemplo.) Al menos en el primer fragmento no se puede saber en qué consiste la competencia.

Después del brevísimo intercambio, continúe con la lectura del capítulo para que todos disfruten y, sobre todo, adviertan –porque escuchan a un lector más experto–, la importancia de la descripción del paisaje, el encuentro con los normandos, las burlas...

“niño de pecho”, “su mamá acaba de peinarle los rulitos”, “la cerveza les hará mal después de la leche.”

Los lectores tienen que descubrir el tono despectivo de estos personajes e identificarse con el triunfo del protagonista, el tenso momento en que Robin saca la flecha y hace callar a los hombres que se burlan de él y de su amigo Will.

Deje los últimos fragmentos del capítulo en suspenso:

¿En qué deportes, juegos o disciplinas se compite en este torneo?

Los niños pueden leer solos o en parejas lo que resta del capítulo en busca de la respuesta y ponerla luego en común.



Sesiones sostenidas de lectura y comentarios

La lectura de los dos primeros capítulos nos permitió comprender cómo y por qué Robin de Locksley se transforma en Robin Hood. Cada nueva sesión de lectura se inaugura recuperando la anterior, para recordar algunos pasajes o hechos olvidados y para que la inasistencia de algún miembro del grupo no afecte la continuidad en el seguimiento de la historia.

La novela avanza con la conformación de la banda de Robin, van apareciendo nuevos personajes, tanto aliados como enemigos. Léales los capítulos en que se presentan los personajes claves en la historia: el “pequeño Juan”, su gran compañero y ayudante; el fraile Tuck; Marion. Además, proponga la lectura por parte de los alumnos de otros capítulos en los que estos personajes, ya conocidos, comparten las aventuras que constituyen la trama de la historia.

Promueva intercambios entre los niños que les permitan caracterizar a estos personajes: su apariencia física, su actitud frente a la lucha, las decisiones que adoptan y que los van constituyendo como compañeros o no de Robin; y/o describir los lugares de reunión de los distintos bandos. Acompáñelos para que les sea posible descubrir pistas sobre aspectos importantes de la historia.

- Señale escenas puntuales para que los alumnos releen e identifiquen quienes hablan en los relatos:

¿Quiénes son los enemigos de Robin?, ¿qué planean?

¿Qué pide Isambart a cambio de ayudar a Guy de Gisborne?

- Anticipe algunos aspectos de la trama que provoquen en los niños el deseo de leer:

Fíjense que les pasa a los hombres de Guy de Gisborne cuando entran al bosque, lean cómo los atrapan Robin y su banda...

- Solicíteles localizar información específica:

¿Por qué dice Robin que el fraile Tuck haría buena pareja con el “pequeño Juan”? ¿cuántas veces el fraile tuvo llevar a Robin en la espalda, qué hizo al final?, ¿dónde lo encontraron?, ¿en qué página?

- Remita a capítulos anteriores cuando advierta que se necesitan recapitulaciones parciales de la historia:

¿A qué episodio se refiere el fraile Tuck cuando dice que Robin es el hombre que venció a Guy de Gisborne?, ¿a qué capítulo que hemos leído se refiere? Todos parecen tener buena memoria pero yo necesito la información exacta. Veamos quién la encuentra.

En otras oportunidades, para agilizar la lectura de la novela, narre un capítulo o un fragmento del mismo. El capítulo III o el XII (que relata el encuentro de Marian con su padre) por ejemplo, resultan adecuados. Simplemente, se



puede relatar a los niños los núcleos centrales de la historia. Mientras narra, puede leer un párrafo interesante o sugerirles que lo lean por sí mismos. El inicio de ambos capítulos por ejemplo.

A medida que la lectura avanza, será cada vez más importante su selección para decidir qué leer para todos (capítulos más complejos por la simultaneidad de acciones o más extensos por la presencia de fragmentos descriptivos o aquellos que posibiliten ahondar en comentarios posteriores sobre la motivación de las acciones de los personajes), qué narrar y cuáles proponer para que los niños lean de manera autónoma. Progresivamente, se va delegando en los niños la responsabilidad de la lectura de la novela.

Antes de leer el capítulo XV, cuando ya la novela llega a su fin, propóngales mirar hacia atrás y reconstruir lo que se leyó en capítulos anteriores. Esta reconstrucción se puede concebir como una situación colectiva o individual. Puede solicitar la producción escrita de una recapitulación de la historia, un resumen de los hechos más relevantes, una hipótesis acerca del destino de los personajes,...

Tan pronto llegue al final, abra una ronda de comentarios:

¿Por qué termina en este momento la aventura de Robin?, ¿tiene la novela un final feliz?, ¿tiene relación este final con la infancia de Robin, que conocimos en el Capítulo 1?

¿Qué les pareció la actitud de Robin?

¿Conocen otros finales de la historia de Robin?

¿Qué piensan de esta historia? ¿Alguno de los capítulos se transformó en su “preferido”? ¿Cuál y por qué?

Dejo una tarea para mañana: cada uno elige un fragmento, uno que le guste especialmente, para compartirlo con los compañeros.

Escribir en torno a lo leído

Las propuestas de escritura que aparecen a continuación son alternativas para enriquecer el trabajo en el aula y disponer de opciones tanto para el grupo total como para diversificar las tareas de diferentes grupos de niños. Se suman a muchas otras que usted considere necesario incluir para su grupo particular. En muchos casos, estas escrituras se constituirán en insumos relevantes para llevar a cabo la producción final que se haya elegido.

- Listar los personajes de la novela, en qué capítulo aparecen y cuál es la situación en que cada uno se vincula con Robin. Esta lista se va completando a medida que avanza la lectura y aparecen personajes nuevos o



bien surgen otras referencias que van enriqueciendo la subjetividad de los personajes conocidos.

- Confeccionar un banco de datos con las características de los personajes principales. Esta caracterización tiene que estar apoyada en lo que el texto dice o permita advertir; es una buena ocasión para releer y para comentar cómo un autor construye sus personajes tanto a partir de expresiones que lo describen como de actitudes que se infieren en el relato. Sabemos que Robin es valiente aunque no lo diga nunca explícitamente el autor: lo sabemos por las acciones que emprende.
- Repartir los personajes principales y que cada grupo de alumnos siga especialmente a uno de ellos: ¿Qué hace?, ¿dónde vive?, ¿es amigo o enemigo de Robin?, ¿por qué?, ¿cómo es su aspecto físico?, ¿y su carácter?, ¿en qué capítulo aparece?, ¿en qué escena su participación es muy importante?, ¿por qué?
- Resumir, en momentos previamente acordados y agendados, algunos capítulos de la novela. La primera situación conviene que sea colectiva y por dictado al maestro. Es necesario que los alumnos aprendan a planificar el escrito, debatiendo qué es imprescindible incluir en el resumen y qué aspectos hay que dejar de lado ya que no se trata de una propuesta de renarración. Habrá que acordar cuáles son los núcleos narrativos y cómo organizar la síntesis para que cualquiera que lo lea pueda entender qué fue lo que pasó en ese capítulo. Cuando esté seguro de que los niños pueden enfrentar solos esa tarea, planifique alguna situación de escritura por parejas. Lo más interesante de la situación es observar cuáles son los temas en debate, cómo escuchan el punto de vista del compañero, cómo argumentan para defender el propio. Al día siguiente, los escritos pasan de manos. Cada pareja recibe el resumen que hicieron otros dos. En una hojita suelta, anotan qué les parece muy bueno del resumen ajeno, qué no se entiende, por qué, qué alternativas podrían sugerir para que sus compañeros mejoren el escrito.

El discurso de Robin

Los alumnos han escuchado leer los primeros capítulos de la novela y saben que Robin tiene que ir a vivir al bosque por haber ayudado a Sebald y por enemistarse con los hombres del Príncipe Juan. Propóngales entonces escribir en parejas el discurso de Robin a los campesinos para convencerlos de acompañarlos en la aventura. Sin duda, el discurso tendrá que presentar buenos argumentos ya que la decisión no es fácil. Pero, además, tendrá que ajustarse al registro lingüístico que la novela utiliza y que es muy distante del registro habitual de los niños (venid, acompañadme, os invito). Necesitarán de su ayuda para decidir, en primer lugar, qué se va a escribir:

¿Por qué les propone Robin a sus vecinos huir al bosque?



Para acordar, es necesario retomar la historia de Sebald y la lucha con Guy de Gisborne.

¿Qué intenciones tiene Robin para sus amigos?

No sólo se trata de huir para defenderse, Robin empieza a tramitar un plan para el grupo. Cada pareja puede explicar cómo entiende la situación de injusticia y lo que anticipan que hará Robin para enfrentarla.

¿Por qué Robin piensa que el bosque es un buen lugar para la futura banda?, ¿cómo van a sobrevivir?

La posibilidad de encontrar refugio y escondite, de cazar para alimentarse, de hallar agua en la cascada... Se trata de discutir dentro de las posibilidades de vida de la Edad Media y encontrar argumentos que pueda usar Robin para convencer a sus vecinos de que no les va a faltar nada en el bosque.

¿Cómo se dirige Robin a sus vecinos? ¿Cómo cierra su discurso? ¿Cómo los arenga?

Ayúdelos a encontrar frases persuasivas de apertura y cierre.

Las buenas ideas que vayan surgiendo para el discurso pueden ser anotadas en un papel afiche. A él podrán recurrir todos para seleccionar las preferidas y ver cómo se incluyen en el propio texto.

Cuando comiencen a escribir, después de haber participado en la organización del plan, acérquese a las parejas de escritores para ayudarlos en la tarea de redactar.

- Relea lo que hayan escrito desde el inicio. En ese mismo instante, los alumnos pueden descubrir que su escritura no ha logrado plasmar la intención comunicativa de los autores. La mayor parte de las veces tiene que ver con la ausencia de signos de puntuación, la utilización de “y” como único conector, la ausencia de un enunciado completo que creyeran haber escrito en medio del debate o de la persistencia de problemas con el sistema de escritura que se hacen más evidentes en producciones complejas (ausencia de algunas letras, confusión entre algunos caracteres, inversiones, ausencia de separaciones entre palabras). Cuando relea para ellos el texto desde el inicio, está enseñándoles que un escritor experto despliega frente a su producción cierto “control” y que parte del control de la propia escritura depende de la relectura sistemática del texto completo.
- Ofrezca su ayuda para escribir mientras los alumnos le dictan lo que quieren poner. Aunque considere que los niños ya tienen que poder escribir solos, en esta situación hay que centrar toda su atención sobre el texto y su eficacia comunicativa. Una manera de llevarlos a pensar en esto es evi-



tar que se detengan en la escritura de las palabras; especialmente, si usted sabe que se trata de niños que aún tienen problemas con el sistema de escritura. La escritura de textos abre posibilidades al mismo tiempo que plantea nuevos desafíos: todos están habilitados para imaginar y tomar decisiones en relación con el discurso de Robin, incluyendo a los niños que tienen más dificultades a la hora de escribir por sí mismos.

- Retome el plan de escritura elaborado colectivamente si advierte que algunas parejas no saben cómo seguir. A veces, es suficiente tomar conciencia de qué ya está escrito y qué falta para conseguir avanzar con la escritura. Otras, necesitarán que usted les brinde alternativas, opciones concretas entre las cuales elegir.
- Aliente a los niños a escribir lo mejor que puedan aquello que están discutiendo oralmente. La tarea de escritura es ardua, difícil. Para algunos niños, aunque estén comprometidos con la propuesta, la estrategia será intentar evadir la situación de escribir en sentido estricto. Necesitarán advertir que usted considera la producción como la primera versión, un primer borrador que no tiene pretensiones de ser la versión definitiva. Cuando descubran que la escritura no es “de una vez y para siempre”, que no tiene como único objeto someterla a calificación, comenzarán a tener mayor confianza en sus posibilidades como escritores.

Unos días después, el texto se retoma para terminarlo y para comenzar una nueva tarea de revisión. Por supuesto, esta práctica también se desarrolla mientras se escribe, cada vez que se relee y se modifica el texto. Los pasos del proceso de escritura son recursivos, no sucesivos, para la mayor parte de los escritores; de la misma manera, cada escritor encuentra cuál es su propio camino para elaborar un texto. Como los niños tienen que aprender cuáles son las prácticas que se ponen en juego al escribir, necesitan tener oportunidades de ver cómo funcionan en actos de escritura concretos.

El primer propósito de la revisión es mejorar el entramado del texto y completarlo. Al releer, se pone en consideración la pertinencia de la información que incluye y la ausencia de datos relevantes:

*¿Por qué Robin plantea la resistencia a la autoridad y la huida al bosque?,
¿qué explicación da para convencer a los campesinos de la necesidad de
enfrentar al poderoso príncipe Juan?, ¿para qué propone organizarse en
el bosque de Sherwood?, ¿qué se necesita prever para sobrevivir?, ¿qué
pueden llevar y qué encontrarán allí?*

Si es necesario, aporte algunas expresiones que incorporen causalidad y unan los distintos temas:

***Para** vivir en el bosque...*

*Nos vamos al bosque **porque**...*

***Como** Guy de Gisborne nos persigue...*

***Entonces**, os invito...*

***Por todo esto**, espero...*





En el capítulo de *Reflexión sobre el lenguaje* se proponen situaciones para que los alumnos trabajen sobre aspectos ortográficos específicos.



Colabore para que los alumnos comiencen a tener en cuenta el papel de la puntuación para organizar el discurso: uso de puntos y aparte para cada bloque temático, de comas en las enumeraciones y en los vocativos, de signos de exclamación e interrogación para imprimir en el texto la actitud de Robin.

Ponga a debate el modo en que podría mantenerse el registro lingüístico de la novela: el uso de la segunda persona del plural en pronombres y verbos, la presencia del imperativo para apelar al auditorio, las expresiones que los personajes de la novela utilizarían para referirse al valor y al coraje... Bastará tomar una o dos de las producciones de los niños (conviene seleccionar las mejores) para centrar la discusión colectiva en estos aspectos puntuales.

Por último, se necesita revisar la ortografía en sentido estricto. Los niños tienen que aprender que, en muchas ocasiones, serán juzgados por la corrección de sus escritos. La ortografía puede ser discriminatoria; su dominio marca una posición sociocultural. Los niños tienen que aprender en la escuela a plantearse problemas ortográficos y a descubrir modos de solucionarlos.

Cuando los textos hayan logrado su mejor versión, se pasan en limpio. Si tiene oportunidad, utilice para hacerlo procesadores de texto con el corrector ortográfico activo. Ayudará a controlar el auto-dictado que realizan los niños cuando copian y a poner en discusión nuevos problemas.

Escribir en relación con el producto elegido

La galería de personajes

Si el proyecto presentado a los niños culmina con la presentación de una galería de personajes, será momento de comenzar a elaborarla cuando se acerquen al final de la novela ya que necesitarán recurrir a las notas y cuadros redactados cuando escribían en torno a lo leído.

Tome uno de los personajes y recuperen, de manera colectiva, los aspectos que no pueden faltar en un retrato: su nombre, la relación con el protagonista, pertenencia social, oficio. También los rasgos esenciales de sus características personales, físicas y de temperamento.

Durante la redacción colectiva, ayude a los niños a volver a las notas elaboradas pero también a la novela. Los alumnos tienen registro de los capítulos, saben dónde puede encontrarse la información buscada porque han realizado trabajos con anterioridad. En este caso, la vuelta a la novela no se realiza con la ingenuidad de un lector que está interesado, sobre todo, en comprender mejor el devenir de la trama. Se trata de una relectura con ojos de escritor orientada a la búsqueda de recursos discursivos que resulten atractivos para enriquecer el propio texto. La intención es que los alumnos





puedan apropiarse paulatinamente de formas de expresión características del lenguaje escrito, evitando formas coloquiales. En estas situaciones está permitido usar las palabras de otros hasta lograr que, por sucesivas oportunidades de interacción con la lengua escrita, puedan constituir su propia palabra.

Cuando considere que el texto está en una etapa final, entregue una copia cada dos niños y propóngales revisarlo. Señale aspectos concretos para la revisión. Los niños no saben qué hay que corregir, necesitan su orientación.

- El empleo de los puntos y aparte que consideran que el texto necesita y su justificación. En general, los escritores suelen poner una barra (/) para marcar la necesidad de que un punto seguido se transforme en un punto aparte cuando revisan sus textos impresos. Puede enseñarles la conveniencia de usar ciertas marcas para la revisión, que eviten múltiples pasadas en limpio.
- Las repeticiones innecesarias: del nombre del personaje (empleo de sinónimos o frases equivalentes; elidir el sujeto); de la conjunción *y*; del verbo *tiene*. Enséñeles a tachar, a usar marcas como el asterisco (*) o los números para agregar información faltante o señalar reemplazos.

Ponga en común las revisiones realizadas por cada pareja. Interesa, sobre todo, que se socialicen las justificaciones. Tome a su cargo el pasado en limpio de la versión final; si puede, hágalo en un procesador de texto.

Este primer ejercicio colectivo de redacción, abre el camino para plantear la escritura por pequeños grupos de los retratos del resto de los personajes. Algunos, infaltables en la galería, aparecen a último momento (como el rey Ricardo Corazón de León) aunque se hable de él en muchos fragmentos de la novela. Recupere los pasos que organizaron la escritura colectiva para orientar la tarea de los alumnos.

Advierta que, en esta ocasión, se adjudicarán roles para cada uno de los miembros del grupo. Estos roles se alternarán durante la elaboración del retrato: uno de los niños toma el lápiz y realiza la escritura en sentido estricto; otro, tiene a su cargo controlar que no falte la información relevante acordada durante la planificación; un tercero controla cómo se está escribiendo el texto y propone revisiones mientras se escribe. Usted está allí para dirimir cualquier desacuerdo insalvable.

Mientras los niños escriben, recorra los grupos. Muchos no pedirán su ayuda porque ignoran que están en problemas: recupere y aporte información, promueva que el grupo busque formas de decir en la novela y ayude a los alumnos a mantenerse en su rol o a rotar los roles cuando advierta distracciones, cansancio o conflictos que distorsionan el trabajo sobre el texto.



Intente suspender la situación de escritura antes de que la redacción concluya. Los escritores necesitan distanciarse del texto para advertir sus falencias. Para los alumnos de 4.º, retomar la escritura uno o dos días después, ayuda a construir esa distancia. No olvide recomendarles leer el texto completo cuando vuelva a dárselos para concluir el trabajo.

Cuando hayan decidido que la escritura se ha terminado, indíqueles que pasen el texto en limpio. Necesita que las producciones alcancen un nivel de legibilidad aceptable para plantear la próxima situación: la revisión diferida.

Revisar un texto escrito por otro es una buena oportunidad para aprender a revisar. Esta situación requiere que los alumnos sugieran a sus compañeros las modificaciones necesarias para lograr el mejor texto posible. Cada pareja o trío de revisión tiene, en primer lugar, que leer el texto completo de sus compañeros y discutir si se reconoce en la descripción realizada al personaje de la novela; si faltan datos o hay información errónea. Los correctores anotan el resultado de esta discusión en una hoja de revisión. En la misma hoja, propondrán algunas transformaciones posibles para el texto. Por ejemplo:

- » Si hay repeticiones innecesarias, aportarán ejemplos para evitarlas.
- » Si faltan signos de puntuación o consideran que alguno está colocado de manera incorrecta, justificarán por qué y señalarán cómo corregirlos.
- » Si hay palabras mal escritas, indicarán la ortografía correcta.

Finalmente, cada grupo de autores recibe las sugerencias de los compañeros y reescribe su retrato teniéndolas en cuenta si las considera adecuadas.



En el capítulo de *Reflexión sobre el lenguaje* de este material se proponen situaciones para que los alumnos trabajen sobre las construcciones sustantivas.



En general, la presentación de los retratos (imagen y texto) se acompaña de epígrafes introductorios. En este caso, los epígrafes suelen ser construcciones sustantivas: un sustantivo como núcleo acompañado por cláusulas que permiten expandir información para describir. La situación de escritura de los epígrafes le permitirá plantear situaciones de reflexión interesantes sobre sustantivos propios y comunes, adjetivos, concordancias de género y número.

Las imágenes de los personajes pueden realizarse en la hora de plástica, con la orientación del profesor especialista, si el proyecto se le comunica a tiempo para que pueda incluirlo en su planificación específica y le da oportunidad de desarrollar los contenidos curriculares previstos para el año. Si usted no cuenta con esa ayuda, apele a las imágenes que circulan en Internet o dedique unas horas para realizar las ilustraciones; tome en consideración el tamaño de las imágenes y también de la tipografía que se utilizará para los nombres de los personajes y los epígrafes introductorios ya que necesitan ser vistas sin problemas.

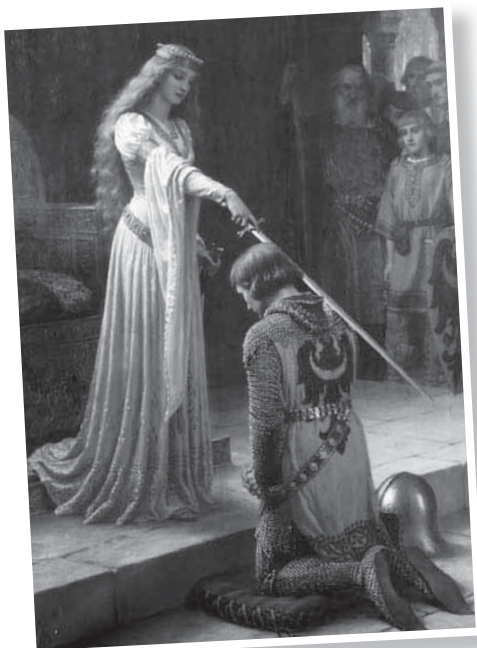
PARA SABER MÁS SOBRE...

Inclusión de textos de información

El tema de este proyecto lleva a los niños al mundo de los castillos feudales, los nobles y los caballeros, los siervos, los torneos, los normandos y los sajones. Los niños pueden haber visto alguna de las versiones cinematográficas y conocer parte de la historia, pero solo de manera muy progresiva podrán ir comprendiendo el contexto histórico, la ubicación geográfica y las relaciones sociales, políticas y económicas que inciden en los acontecimientos que protagonizan Robin, su banda y sus enemigos.

Este desconocimiento, como hemos anticipado, no impide que disfruten de las aventuras de Robin en los bosques de Sherwood; por el contrario, la novela permite que los niños empiecen a conocer formas de vida de tiempos remotos y sucesos lejanos en el tiempo y en el espacio y a descubrir que –a pesar de las diferencias– la defensa de los más débiles, la lucha por la justicia, la amistad, el amor y el humor permiten tramar historias conmovedoras.

El ingreso en el mundo de la novela, por lo tanto, puede abrir a interrogantes hasta el momento impensados para los niños. Por esa razón, usted puede ofrecer simultáneamente –para leerlos, comentarlos y analizarlos– diversos artículos de tipo enciclopédico acerca de los castillos feudales –como aquellos a los que Robin y su banda llegan por la noche escalando silenciosamente las altas murallas–, acerca de los nobles, el clero y los campesinos –grupos enfrentados a lo largo de la novela– y otros. De este modo, la novela amplía el horizonte de intereses de los alumnos y el trabajo con textos informativos les permite poner en juego otras prácticas de la lectura y la escritura; se trata de leer y escribir para enterarse, estudiar y comunicar lo aprendido.



▲ "The Accolade"
Edmund Blair Leighton (1853-1922)



▲ Orator, bellator et laborator (clérigo, guerrero y labrador)
Las tres órdenes medievales
Letra capitular de un manuscrito



Le proponemos consultar la secuencia Robin Hood en: GCBA. *Plan Plurianual para el mejoramiento de la Enseñanza. Prácticas del lenguaje*, 2004-2007.



Leer e intercambiar de manera abierta sobre lo leído, releendo los fragmentos que producen dudas; leer diferentes artículos sobre un mismo tema, reunir en un cuadro la información que cada artículo provee, tomar estos datos relevados como base para un nuevo texto resumen de los leídos... Se trata de un recorrido didáctico que introduce a los niños en la práctica de leer y escribir para estudiar, orientado por el maestro tanto en lo que se refiere al acercamiento a los temas –nuevos para los niños como lo son los temas que se estudian en la escuela– como en lo que se refiere a las prácticas específicas que se ponen en juego para estudiar.



▲ Vieux Chateau
Foto de Remi Jouan



▲ Ilustraciones de "Las muy ricas horas del Duque de Berry" (1411-1416)



EVALUACIÓN

El modo de concebir la evaluación adquiere un significado particular en el marco de la propuesta para las Escuelas del Bicentenario: no se miden logros o niveles predeterminados para todos los alumnos independientemente de las condiciones de enseñanza, sino que se busca valorar los avances de los alumnos y el modo en que han podido responder a partir de las situaciones didácticas propuestas. Entonces, es preciso tomar en cuenta, por un lado, los puntos de partida de los alumnos y, por el otro, analizar las condiciones de enseñanza que se plantean, los propósitos didácticos y las intervenciones docentes, para decidir cuáles son los indicadores que relevan el progreso de los alumnos. Sólo así es posible proyectar una evaluación que sea coherente con la concepción de enseñanza.

Para la evaluación, se han elaborado –junto con capacitadores y maestros– los indicadores de progreso de los alumnos en relación con los distintos proyectos propuestos y ejemplos de evaluaciones relacionadas con los proyectos. Usted tiene a su disposición para pensar y planificar la evaluación de sus alumnos estos insumos:

- Actividades para conocer las posibilidades de los alumnos en cada grado cuando comienza el año.
- Indicadores de avance para evaluarlos durante el desarrollo de las situaciones propuestas.
- Ejemplos de pruebas escritas relacionadas con los proyectos y las secuencias. Sugerencias para la aplicación de estas pruebas y criterios de corrección de los ítem.

¿Cómo se releva información sobre las señales de progreso?

Es preciso ajustar los instrumentos de evaluación para que sean sensibles a las situaciones de lectura, escritura e intercambio oral en las cuales tienen lugar los aprendizajes. Estos son los modos de relevar información que se proponen:

- Las **observaciones y registros** revelan cómo los alumnos responden en las distintas situaciones propuestas.
 - » Observe de qué modo colaboran con los demás cuando leen o escriben, puede ser un indicador de qué estrategias tendrían disponibles para sí mismos.



- » Examine lo que sucede en una clase o en una sucesión de clases en relación con una situación de lectura y de escritura que se va sosteniendo.
 - » Advierta cambios en las respuestas de los alumnos ante determinadas intervenciones de enseñanza que se reiteran en relación con los textos que están disponibles en la clase.
- **Colección de los trabajos realizados.** Para poder completar el juicio valorativo sobre los avances de los niños como escritores, es necesario conservar muestras de escritura desde el comienzo del año. Esta colección necesita ser analizada en relación con las situaciones en las que fueron formuladas y en estrecho vínculo con las anteriores y el punto de partida del alumno.
 - **Pausas evaluativas.** Para ayudar a los alumnos a recapitular el conocimiento alcanzado y a encontrar maneras de socializar y validar los aprendizajes. Durante el desarrollo de los proyectos secuencias y actividades habituales se generaron discusiones en grupos de pares, discusiones colectivas, intervenciones y entrevistas personales entre el docente y sus alumnos, actividades para resolver por escrito, en pareja o de manera individual, que necesitan ser puestas en relación con lo que cada niño puede hacer en soledad y con el tipo de ayuda que requiere del maestro para resolver las actividades planteadas. Estas pausas evaluativas actúan como una manera de explorar posibilidades individuales en situaciones complejas y deben cruzarse con los datos relevados en las observaciones, informes y análisis de las colecciones de trabajos.

Algunas actividades para conocer las posibilidades de lectura y escritura de los alumnos

En este capítulo se describen las situaciones de lectura y/o escritura que se proponen como punto de partida en el año: consignas para el alumno, comentarios sobre el contexto de la situación y algunos indicadores para observar lo que pudieron hacer sus alumnos.

Esta información es fundamental para poder valorar el punto de partida de cada niño en particular, para comparar y analizar los logros y avances en su proceso de aprendizaje a lo largo del año y a la hora de su promoción. Por esta razón, conservar estas producciones hasta la finalización del ciclo lectivo junto con otras producciones individuales que irá relevando en distintas épocas del año permitirá observar los avances del proceso de cada niño.

- En este caso, se propone el trabajo sobre el texto: *El gato con botas* de Charles Perrault ya que los alumnos a quienes se administró esta prueba escrita habían recibido un ejemplar del cuento y trabajado con él durante la cursada de su 3.º grado.



- Solicitar con anterioridad a cada niño que traiga su libro. Si no se puede recuperar, organizar fotocopias o copias en la escuela para que haya ejemplares disponibles en el grupo.
- Proponer la lectura por sí mismos para realizar el trabajo. Sin embargo usted evaluará en qué casos es pertinente realizar la lectura a través de la voz del maestro.
- Proponga una instancia de escritura por sí mismo donde cada niño podrá **“escribir lo mejor que pueda”** a partir de las siguientes consignas:

a. ¿Qué le dice el gato al ogro para que se convierta en ratón? Anotalo:
Volvé al libro y fijate para estar seguro.

b. ¿Para qué le pide el gato al ogro que se convierta en ratón?
Volvé al libro y fijate para estar seguro.

c. Completá la ficha catalográfica de la obra:

FICHA CATALOGRÁFICA DE OBRA

Título: -----

Resumen de la historia: -----

d. ¿Conocés otros cuentos con ogros? Anotá sus títulos:



¿Qué permite observar este estado inicial de la lectura y escritura en los niños?

A partir de las preguntas realizadas es posible evaluar la capacidad del niño para:

- Realizar inferencias capitalizando información que no está explícita en el texto. En ninguna parte dice “el gato le pide al ogro que se convierta en ratón para...”
- Encontrar una información puntual en el texto y recuperarla.
- Realizar relaciones intertextuales e intratextuales.
- Conocer el grado de apropiación de los recursos propios de la literatura y de su papel como lector y escritor. (Hablando de los autores, respetando el estilo literario en el cómo lo digo, recuperando obras ya leídas y trabajadas en años anteriores, etc.).
- Reconocer aspectos relacionados a los conocimientos sobre las convenciones del sistema de escritura que ya han sido construidos por el niño y los que aún debe construir.

Los niños tienen que saber que, en la escolaridad formal, se verán afectados muchas veces a situaciones de examen en que necesitarán dar cuenta de lo que han aprendido en condiciones distintas a las que se desarrollan habitualmente las clases. Esta situación será también una situación de enseñanza. Por esa razón, le proponemos que en las pausas evaluativas tenga algunos aspectos en consideración:

- Evalúe aquello que haya sido suficientemente enseñado. Sólo plantee la situación cuando la mayor parte de sus alumnos haya transitado productivamente las propuestas de enseñanza que ha desarrollado en el aula.
- Proponga textos conocidos por los niños porque se han leído reiteradamente en clase y porque han tenido oportunidad de enfrentarlos de manera directa y mediada.
- Advértales las peculiaridades de la situación. Dígales que necesita saber “qué pueden hacer solos” y que, en esta ocasión, no podrán consultar con el compañero. También garanticéles que usted está allí para ayudarlos en todo lo que necesiten.
- Permítase un espacio para la devolución de estos desempeños en términos distintos a “aprobado” o “desaprobado”.
- Converse con los niños sobre las razones por las cuáles muchos entendieron mal qué debían hacer (a veces, consignas muy claras para nosotros suelen ser equívocas o ambiguas para los niños).
- Reconozca públicamente los logros de los alumnos que están en situaciones más difíciles y que, sin embargo, usted puede advertir como marcas de progreso.
- Transforme este instrumento en un insumo para el ajuste de su planificación –si a muchos les fue mal en el mismo ítem, hay algo que revisar en la enseñanza– y para tener muy presente a los niños cuyo desempeño es menor a la media del grado en la mayor parte de los ítem –porque son



los que van a necesitar más de sus intervenciones para transitar con éxito este año escolar-.

En general, los maestros no necesitan de evaluaciones escritas para conocer y ponderar el desempeño escolar de sus alumnos. Este es el mejor argumento para cambiarles el sentido que se les da habitualmente, no ligarlas a las calificaciones de manera directa y transformarlas en una situación de enseñanza productiva para los alumnos.

Indicadores de progreso relacionados con las situaciones de enseñanza desarrolladas durante el ciclo lectivo

Cuando se desarrollan actividades sistemáticas alrededor de las bibliotecas (de aula e institucional), los niños leen por sí mismos y participan de intercambios alrededor de sus lecturas...

Es posible identificar progresos como lectores y escritores si:

- Recurren a la biblioteca con pedidos cada vez más precisos.
- Responden a la propuesta del docente de elegir obras para leer y toman la iniciativa de pedir libros en préstamo.
- Seleccionan de manera cada vez más autónoma qué leer, en relación con el propósito planteado (buscar información, realizar alguna acción, leer por placer) y apoyándose en las imágenes, el conocimiento previo del autor, los títulos y subtítulos, el índice, la información de contratapa y/o el prólogo, la organización del texto, los epígrafes.
- Utilizan lo aprendido en otros textos del mismo género cuando anticipan cuestiones del texto que van a leer o están leyendo.
- Piden al docente que les lea un fragmento específico del texto.
- Comparten con otros lo que leyeron, recomiendan obras teniendo en cuenta los gustos del destinatario, aceptan o rechazan recomendaciones.
- Sostienen sus interpretaciones e intentan comprender las de sus compañeros.
- Cooperan en el proceso de comprensión de los textos que se leen grupalmente compartiendo con sus compañeros informaciones que les parecen relevantes para entender mejor el texto.
- Establecen cada vez más relaciones entre lo que están leyendo, las experiencias vividas y otros textos leídos.
- Leen textos desconocidos poniendo en juego estrategias aprendidas en las situaciones de lectura mediada: exploran el texto, realizan anticipaciones, releen y se preocupan por verificarlas, consultan con otros lectores para ajustar sus interpretaciones.
- Utilizan la escritura para recomendar a otros los textos y promocionar su lectura.



Cuando los alumnos han consultado libros de información, explorado índices de esas obras para localizar en ellos la información buscada, resuelto cooperativamente en el aula sus dificultades de comprensión...

Es posible identificar progresos como lectores y escritores de estos textos si:

- Vuelven atrás para releer y esforzarse por comprender lo que originalmente no habían entendido.
- Solicitan ayuda al maestro o a los compañeros cuando lo consideran necesario.
- Realizan anticipaciones sobre el sentido del texto y buscan índices que les permitan verificarlas o corregirlas.
- Avanzan en la lectura para construir un sentido global del texto sin detenerse ante cada dificultad.
- Resuelven dudas sobre el significado de palabras, expresiones ambiguas o desconocidas apelando al contexto, relacionándolas con otras palabras, buscando en el diccionario, etcétera.
- Recurren a la escritura para registrar aspectos del material seleccionado, para volver a consultarlo o recomendar a otros su consulta.
- Anotan dudas, preguntas, posibles conexiones entre las ideas o los textos consultados, transcriben párrafos que pueden servir más adelante, etcétera.

Cuando los alumnos han frecuentado cuentos de un mismo subgénero, un mismo autor o un mismo tema...

Es posible que muestren progresos como lectores si:

- Seleccionan de manera cada vez más autónoma los textos que responden al propósito planteado apoyándose en el conocimiento del autor, del portador y del género y en las recomendaciones de otros.
- Recurren a la biblioteca del aula para buscar datos u otros libros similares a los leídos tomando la iniciativa de pedirlos en préstamo.
- Eligen materiales para compartir su lectura en clase, comentar con el maestro y los compañeros lo que han leído en la escuela o fuera de ella y establecen relaciones con los cuentos que están leyendo todos.
- Permanecen alerta mientras leen y/o escuchan leer, asegurándose de que están entendiendo.
- Piden ayuda al docente o a los compañeros cuando lo consideran necesario para entender lo que leen.
- Establecen relaciones entre las obras leídas a partir de categorías propuestas por el docente, por ejemplo, comparando elementos básicos del mundo narrado: personajes e historia.
- Explicitan relaciones causales que no están manifestadas en los cuentos y novelas leídos: entre los hechos.
- Localizan la información buscada en portadores complejos usando el índice.
- Vuelven atrás para releer y esforzarse por comprender lo que originalmente no habían entendido.



- Utilizan con eficacia creciente lo aprendido al leer otros textos del mismo género.

Cuando los alumnos han tenido oportunidad de escuchar leer y leer novelas...

Es posible advertir progresos si:

- Siguen la lectura del docente.
- Recuperan el hilo argumental cuando se retoma la lectura.
- Recurren a la lectura del índice para ubicarse en el lugar que se leyó o se va a leer.
- Realizan anticipaciones sobre el devenir de la historiaa partir de la lectura del índice.
- Comentan y seleccionan episodios que le hayan interesado para discutir, proponer la relectura o leer por sí mismos.
- Localizan información para caracterizar a los personajes. Reconocen las distintas maneras de nombrarlos en el texto.
- Descubren las características de los personajes y cómo evolucionan en la obra a partir de lo leído y la discusión con el docente y sus compañeros.
- Relacionan lo que se está leyendo con otros textos literarios leídos o películas vistas.
- Retoman datos conocidos a partir de la lectura de textos de información y los relacionan con episodios de la novela.
- Sostienen sus interpretaciones en pistas que da el texto. Vuelven a leer para apoyar lo que interpretan y citan partes del texto para ilustrarlas.
- Escuchan las interpretaciones de sus compañeros y las tienen en cuenta para las discusiones sobre sus propias experiencias de lectura.

Cuando los alumnos han escrito para registrar información y han recurrido a sus notas para resolver distintas situaciones planteadas en clase...

Es posible observar progresos si:

- Identifican (solos o con ayuda de los compañeros y el docente) los textos leídos que sean pertinentes para releer y anotar.
- Participan durante la relectura colectiva del reconocimiento de los datos claves para anotar a partir del propósito de escritura.
- Utilizan la escritura para anotar esos datos de manera legible para sí mismos o para otros.
- Despliegan distintas prácticas de lectura y escritura que les permitan revisar sus notas. En la confrontación con las de otros, ya sea de manera colectiva o en pequeños grupos:
 - » leen y escuchan leer las notas del grupo;
 - » comparan los datos recabados por sí mismo y los que anotaron otros;
 - » participan en las discusiones sobre qué información conviene dejar o sacar según el texto y el propósito de las notas;
 - » completan las propias notas con información recabada por otros.
- Usan las notas en situaciones para las que fueron producidas: para plani-



ficar un cuento, para participar del dictado al docente de un texto, para escribir el texto que será producto del proyecto.

Cuando los alumnos escriben en colaboración con otros textos de distinta complejidad...

Es posible advertir avances como escritores si:

- Participan en las situaciones de planificación colectiva aportando ideas, formas de ordenar el texto, alternativas posibles.
- Aportan sugerencias para mejorar el texto en las situaciones de revisión colectiva y comienzan a advertir las ambigüedades que pueden producirse al leer.
- Despliegan estrategias para revisar sus textos de manera cada vez más autónoma y ajustada, de manera diferida, en situaciones que se planifican específicamente:
 - » leen o proponen leer “cómo va quedando” antes de continuar;
 - » subsanan omisiones importantes que advierten en la revisión sobre lo que se quiere contar, describir, explicar, recomendar, etc.;
 - » advierten, a partir de las indicaciones del docente o de los compañeros, inadecuaciones entre lo que se quiso escribir y lo que efectivamente se escribió en relación con: los efectos en el lector, el ámbito de circulación del texto, las intenciones del escritor;
 - » detectan repeticiones innecesarias y prueban diferentes recursos gramaticales para evitarlas;
 - » advierten usos inadecuados de los tiempos verbales (por ejemplo, si en la voz narrativa se alternan pasado y presente) y pueden corregirlos.
- Emplean los signos de puntuación a partir de los señalamientos del docente de modo cada vez más convencional –como demarcadores textuales (punto y aparte, punto seguido) y como demarcadores intraoracionales (uso de comas en enumeraciones y aclaraciones).
- Utilizan distintos recursos para resolver dudas ortográficas: diccionario, establecimiento de parentescos léxicos con palabras seguras, lectura de textos conocidos para las palabras de uso frecuente.
- Ponen en juego distintos recursos gráficos para editar el texto de manera adecuada al soporte y la forma de circulación del escrito: inclusión de imágenes, títulos, tipografía, uso de sangrías y diagramación del texto.
- Colaboran cada vez más activamente en el desarrollo de proyectos para compartir la experiencia literaria (antologías, presentaciones, concursos) aportando sus creaciones y cumpliendo distintos roles: correctores, presentadores, lectores, etcétera.



Evaluaciones escritas

Las evaluaciones que se presentan fueron concebidas dentro de las actividades de capacitación realizadas en el marco del Proyecto Escuelas del Bicentenario. Principalmente, buscan ser un instrumento de aprendizaje y de trabajo.

Estas evaluaciones tienen varios objetivos; por un lado, buscan representar una instancia en donde usted pueda trabajar con un instrumento concebido dentro del enfoque del área. Por otro lado, invitan a los niños a poner en juego lo que han aprendido en el año, para que, tanto ellos como usted, puedan observar los avances que se hayan producido.



LENGUA

4.º AÑO EGB / PRIMARIA

Para completar por el maestro o capacitador

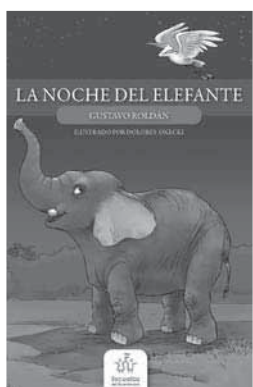
Provincia

Escuela

Sección

Alumno

1. Elegí alguno de estos libros y completá la ficha de recomendación del cuento:



FICHA DE RECORRIDO LECTOR

Nombre del lector: _____

Escuela: _____ Grado: _____

Autor: _____ Título: _____

Editorial: _____ Ilustrador: _____

Recomendación del cuento: _____

Otras obras del autor: _____



2. Volvé a leer el cuento “El hijo del elefante” de Rudyard Kipling y respondé las siguientes preguntas:

2.1. Al comienzo del cuento, el narrador nos da información sobre el elefantito: su tamaño, su carácter, el lugar donde vivía, cómo era su familia.

- Buscá la información en tu libro y anotala:

2.3. Copiá una frase del cuento que justifica esta información: “**el elefantito tenía una insaciable curiosidad**”.

2.4. Anotá el número de las páginas del cuento en las que encontraste esa información:

2.5. ¿Quiénes ayudan al elefantito y qué ayuda le dan?

2.6. El elefantito va dejando cáscaras de melón en el camino. Escribí otros cuentos que conozcas en las que los personajes dejan huellas en el camino:

TÍTULO	AUTOR

3. Leé estos textos sobre la vida de Gustavo Roldán:

1. Gustavo Roldán nació en Argentina, en 1935. Es Licenciado en Letras, docente, periodista y editor. Ha recibido diversos premios nacionales e internacionales por su obra. Entre sus libros más destacados se pueden mencionar “Historia del pajarito remendado”, “Como si el ruido pudiera molestar”, “Sapo en Buenos Aires” y “Crimen en el arca”.

En La leyenda del bicho colorado, Alfaguara Infantil, Argentina, 1998.



2. Gustavo Roldán nació en el Chaco. En Fortín Lavalle, junto al Bermejo, aprendió a jugar con los animales y a decir mentiras.

Nunca se olvidó de esas dos cosas.

Ahora también es aprendiz de mago y es experto en hacer desaparecer monedas. Lo que nunca consigue es que la plata aparezca.

Entre sus libros figuran: “Prohibido el elefante”, “El carnaval de los sapos”, “Todos los juegos el juego”, “Sapo en Buenos Aires”, “Crimen en el arca”, “La noche del elefante”.

En *Animal de patas largas*, Colección Pan Flauta, Primera Sudamericana, Argentina, 2000.

3. Gustavo Roldán nació en el Chaco, en 1935, y vivió en el monte, en Fortín Lavalle, cuando la tierra era plana y la luna se apoyaba en la copa de los árboles, aunque siempre en el que estaba un poco más allá. Además de escritor, es carpintero y aprendiz de mago. Por su libro “Como si el ruido pudiera molestar” mereció el Tercer Premio Nacional de Literatura (1992); por “Todos los juegos el juego”, el Segundo Premio Nacional de Literatura (1995), fue Premio Konex en 1994 por la totalidad de su obra y en 2002 obtuvo el Premio Pregonero de Honor.

En *Dragón*, Primera Sudamericana, Argentina, 1997.

3.1. Completá este cuadro con datos sobre la vida y la obra de Gustavo Roldán.

- Usá información de los tres textos que leíste, pero no repitas la misma información.

DATOS DEL AUTOR

Nombre: _____

Lugar de nacimiento: _____

Fecha de nacimiento: _____

Profesión: _____

Otras ocupaciones: _____

Obras: _____

Premios: _____

Curiosidades sobre su vida u obra: _____



4. Un chico de cuarto grado escribió este resumen del cuento de Kipling. La maestra le subrayó algunas palabras para que corrija la ORTOGRAFÍA.

- Leé el resumen:

La boa se despidio de sus amigito. El elefantito la saludo y penso: “Hize un largo camino por las llanuras de áfrica hasta llegar al río limpopo. conocí al cocodrilo y a la boa, me creció una larga tronpa y ahora vuelvo a en contrarme con mis familiares. El ijo del elefante seguía sintiendo una insasiable curiosidad.

- Corregí las palabras con errores de ortografía como muestra el ejemplo:

La maestra subrayó	Se escribe así	Porque...
despidio	despidió	Es una palabra aguda terminada en vocal.
amigito		
saludo		
penso		
áfrica		
limpopo		
conocí		
tronpa		
en contrarme		
ijo		
insasiables		

5. Los diminutivos se usan para señalar algo pequeño, de poco tamaño, pero también se pueden utilizar para nombrar con afecto o cariño a alguna persona o cosa.

- Subrayá en las siguientes oraciones los diminutivos que expresan afecto.

“—Bueno –dijo el pequeño elefante–, ahora me vuelvo a casita.”

“Amiguito –dijo la boa–, si no tiras hacia atrás enseguida, con todas tus fuerzas; creo que esa bestia que acabas de conocer te llevará de un tirón antes de que puedas decir ¡ay!”

“El cocodrilo le solicitó: —Elefantito, acércate un poco más.

Entonces, lo agarró por la naricita que hasta aquel día tenía el tamaño de una bota.”



¿CÓMO ESTÁN ORGANIZADAS LAS EVALUACIONES?

ÍTEM DE LA EVALUACIÓN

1. Completar una ficha de lectura (datos del libro y síntesis del cuento).
2. Relectura de un cuento de autor: “El hijo del elefante” de Rudyard Kipling.
3. Lectura de biografías de Gustavo Roldán y escritura de una ficha sobre el autor.
4. Revisión de la ortografía en un texto ajeno y reconocimiento de recursos gramaticales para describir (usos del diminutivo en el cuento leído).

Sugerencias para el momento de toma de las evaluaciones

PRUEBA DE CUARTO

ÍTEM 1 Ficha de recorrido lector: Permita que los niños recurran para la resolución de este ítem a los libros de la biblioteca del aula. Incluso, si lo considera necesario, remítalos a esos soportes. Para la resolución de este ítem se puede plantear: *“Estos son libros que ustedes conocen porque ya los hemos leído.”* *“Hay que colocar el título, el autor y otros datos de edición como hicimos en la biblioteca del aula”.*

ÍTEM 2 Relectura de un cuento: El ítem propone la relectura del texto. Es necesario habilitar a los alumnos para que vuelvan al texto con el propósito de responder las preguntas.

ÍTEM 3 Lectura de biografías y escritura de una ficha: Algunos niños pueden necesitar que se acerque y lea las biografías. Luego, ellos releen para completar la ficha. Si lo considera necesario puede aclarar que son biografías del mismo autor y leer en voz alta los textos para toda la clase.

ÍTEM 4 Revisión de la ortografía de un texto ajeno: Los alumnos podrían necesitar distintos tipos de ayuda para realizar este ítem.
A- Usted lee el texto, aclara que está bien escrito pero que necesita una corrección ortográfica y les solicita que lo corrijan escribiendo en el cuadro como muestra el ejemplo.
B- Señala las palabras que hay que corregir, les pide que observen cómo están escritas y que piensen qué corregirían.
Los alumnos pueden fijarse en alguna fuente segura de información (carteles, libros) para corregir el texto. Es parte de este ítem que los alumnos justifiquen algunas escrituras ortográficas. La justificación resulta difícil aun para los alumnos que pueden resolver correctamente el ítem. Si se ha reflexionado sobre los aspectos ortográficos y está disponible el apartado de reflexión en la carpeta del alumno, es interesante remitirlos allí para que encuentren la justificación de las decisiones ortográficas que han tomado.

ÍTEM 5 Reflexión sobre el lenguaje: De todas las situaciones propuestas para la enseñanza de nociones gramaticales, en esta prueba se incluye un ítem para ver el desempeño de los alumnos en relación con los diminutivos. Usted puede cambiar por otra noción efectivamente enseñada durante el desarrollo del ciclo lectivo y que, a su juicio, resulte más importante monitorear su adquisición.



CRITERIOS DE CORRECCIÓN

PRUEBA FINAL DE CUARTO

CÓDIGO	
C	Correcto
PC	Parcialmente correcto
I	Incorrecto
NC	No contesta

ÍTEM 1

Consigna: Elegí alguno de estos libros y completá la ficha de biblioteca.

1.1. Los datos del libro

CÓDIGO	CRITERIO
C	Completa con información correcta (título del libro, autor, ilustrador, datos de edición).
PC	Completa con información correcta con la ausencia de los datos de edición.
I	Completa sólo un dato correcto.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

1.2. El resumen en la recomendación

CÓDIGO	CRITERIO
C	Hace un resumen adecuado de la historia del cuento.
PC	Intenta resumir pero el texto está incompleto.
I	Resume otro cuento / Copia una parte del cuento / Copia datos del paratexto del cuento.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

1.3. El comentario en la recomendación

CÓDIGO	CRITERIO
C	Incluye en la ficha un comentario sobre algún recurso de la obra para apoyar su recomendación: la historia, los personajes, el lenguaje, etcétera.
PC	Intenta incluir un comentario pero no se apoya en ningún aspecto de la obra, solo expresa su opinión.
I	No hace comentarios sobre la obra / Comenta otro cuento / Copia una parte del cuento / Copia datos del paratexto del cuento.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).



ÍTEM 2

Consigna: Volvé a leer el cuento “El hijo del Elefante” y respondé las siguientes preguntas:

2.1. Al comienzo del cuento, el narrador nos da información sobre el elefantito: su tamaño, su carácter, el lugar donde vivía, cómo era su familia. Buscá la información en tu libro y anotala:

CÓDIGO	CRITERIO
C	Escribe información, al menos sobre 4, de todos los aspectos de la descripción inicial del elefantito solicitados en la pregunta, copiando el cuento o parafraseando.
PC	Escribe información de, al menos, 2 aspectos de la descripción inicial del elefantito solicitados en la pregunta, copiando el cuento o parafraseando.
I	Sólo anota un dato sobre el elefantito. Da otra respuesta.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.3. Anotá el número de las páginas del cuento en las que encontraste esa información.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Anota las páginas que corresponden a la parte del cuento que citó o parafraseó.
PC	NO TIENE.
I	Anota otras páginas. Escribe otra respuesta, por ejemplo: Lo encontré en el cuento.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.4. ¿Quiénes ayudan al elefantito y qué ayuda le dan?

CÓDIGO	CRITERIO
C	Responde: Lo ayudan el pájaro Kolokolo, diciéndole que vaya al río Limpopo y la boa, salvándolo del cocodrilo (o expresiones equivalentes).
PC	- Da cuenta de los dos animales que lo ayudan, pero no indica de qué manera. - Da una respuesta completa referida a sólo uno de los personajes (el pájaro o la boa). - Menciona cómo lo ayudan, sin señalar qué animales lo hacen.
I	Nombra sólo a uno de los animales, pero no indica de qué manera lo ayuda. Cualquier otra respuesta.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.5. El elefantito va dejando cáscaras de melón en el camino. Escribí los títulos de otros cuentos que conozcas en las que los personajes dejan huellas en el camino:

CÓDIGO	CRITERIO
C	Anota al menos un cuento; por ejemplo, “Pulgarcito” o “Hansel y Gretel”.
PC	NO TIENE.
I	Nombra un cuento que no tiene este suceso. Cualquier otra respuesta.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

* Anotar el promedio de cuentos que los alumnos pueden recordar en el curso.



ÍTEM 3

Consigna: Lee estos textos sobre la vida de Gustavo Roldán. Completá este cuadro con datos sobre la vida y la obra de Gustavo Roldán.

Usá información de los tres textos que leíste, pero no repitas la misma información.

3.1. Selección de información.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Completa la ficha con información adecuada en, al menos, 7 de los 8 aspectos señalados.
PC	Completa la ficha con información adecuada en, al menos, 4 de los 8 aspectos señalados.
I	Completa la ficha con 1 o 2 de los 8 aspectos señalados. Cualquier otra respuesta.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

3.2. Manejo de las fuentes.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Completa la ficha usando datos de las 3 fuentes.
PC	Completa la ficha usando datos de 2 de las 3 fuentes.
I	Completa la ficha usando datos de una sola fuente. Completa la ficha con otros datos que conoce sobre el autor pero que no están en las fuentes.
NC	No contesta el ítem.

ÍTEM 4

Consigna: Un chico de tercero escribió esta recomendación sobre "Jack y las habichuelas". La maestra le subrayó algunas palabras para que corrija la ORTOGRAFÍA. Lee la recomendación y corregí lo que está subrayado.

4.1. Corrección ortográfica

CÓDIGO	CRITERIO
C	Escribe correctamente al menos 8 de las 11 palabras subrayadas. - Uso de mayúsculas en nombres de lugares: <i>África, Limpopo</i> . - Uso de mayúsculas después de punto: <i>Conocí</i> . - Separación de palabras: <i>encontrarme</i> . - Regularidad contextual: <i>amiguito</i> . - Restricción gráfica del sistema: <i>trompa, hice</i> . - Escritura correcta de una palabra conocida: <i>hijo, insaciable</i> . - Tilde de los pasados: <i>saludó, pensó</i> .
PC	Escribe correctamente al menos 4 de las palabras subrayadas.
I	Escribe de 1 a 3 palabras correctas. No corrige las palabras sino que escribe otra cosa.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

* Anotar una impresión de los errores que más pueden corregir sus alumnos.



4.2. Justificación

CÓDIGO	CRITERIO
C	Justifica adecuadamente al menos 4 de las 5 palabras señaladas: amiguito, África, Limpopo, Conocí y trompa.
PC	Justifica adecuadamente al menos 2 de las palabras señaladas.
I	Justifica solo 1 de las 5 palabras señaladas. No justifica las palabras sino que escribe otra respuesta. Justifica con reglas inventadas.
NC	No contesta el ítem.

* Anotar una muestra que dé cuenta de las justificaciones de sus alumnos, adecuadas e inadecuadas.

ÍTEM 5

Consigna: Los diminutivos se usan para señalar algo pequeño, de poco tamaño, pero también se pueden utilizar para nombrar con afecto o cariño a alguna persona o cosa. Subrayá en las siguientes oraciones los diminutivos que expresan afecto.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Señala al menos 2 de los 3 diminutivos que indican afecto en el relato: casita, amiguito, naricita. Sin hacer señalamiento incorrectos.
PC	Señala al menos 1 de los 3 diminutivos que indican afecto en el relato, sin hacer señalamientos incorrectos.
I	Señala al menos 1 de los 3 diminutivos que indican afecto en el relato. Pero hace señalamientos incorrectos, por ejemplo: pequeño elefante. Sólo hace señalamientos incorrectos.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

ANEXO

Capítulos inéditos de Robin Hood



Robin Hood



Sueños del bosque

—¡Madre! —llamó el muchacho al llegar a la casa después de haber pasado la mañana vagando por el bosque—, ¿está lista la comida?

La comida estaba ya sobre la mesa y Robin se sentó y comenzó a comer mientras su madre estaba lavando los trastos.

De repente, el muchacho dijo:

—¿Es cierto que el Señor de Locksley era tu tío?

—Claro que sí, Robin —contestó ella.

—¿Y es cierto que mató a un jabalí sin que nadie le ayudase? —volvió a preguntar Robin.

—Así es —dijo la madre sonriendo—, fue una hazaña muy valiente. Decidió hacerlo porque el jabalí salvaje había ya dado muerte a varios campesinos cuando atravesaban el bosque y nadie se atrevía a enfrentarlo. El señor de Locksley se lanzó sobre la bestia y le clavó su puñal en el corazón. Después le sacó los colmillos y los llevó como trofeo a su casa.

Robin permaneció callado imaginando a su valiente antepasado caminando solo por medio del bosque, con el puñal en la mano. Luego, poniéndose de pie preguntó a su madre:

—¿Crees que todavía existirán jabalíes salvajes en el bosque?

—Si quedan no deben ser tan peligrosos como el que mató mi tío —respondió la madre.





Robin salió y echó a andar por la vereda de altos pastos que conducía desde su casa hacia la zona boscosa de Sherwood. Planeaba pasar la tarde como lo hacía siempre: organizando luchas con los otros muchachos, probando su agilidad en los saltos de altura, jugando carreras. Estaba ensayando con sus amigos una nueva forma de lograr distancia en los saltos ayudándose con largas ramas de árboles.

Pero esa tarde, cuando el sol empezó a ponerse, Robin aún no había vuelto a aparecer por la casa. Mientras encendía la lámpara de aceite, la madre de Robin comenzó a preocuparse. Su padre decidió salir entonces en su busca, pero al llegar apenas a las oscuras sombras de los primeros árboles del bosque, vio una figura correr en dirección a la casa.

—¿Dónde has estado? –gritó enojado el padre.

La ropa del muchacho se veía rota y sucia.

—¡Contesta mi pregunta! –volvió a gritar el padre.

—Yo..., yo me metí en el bosque y me distraje tratando de encontrar las huellas de algún jabalí. Me hubiera gustado matarlo como lo mató el señor de Locksley.

—Pues tuviste suerte en no encontrar ninguno –dijo el padre algo menos enojado.

—De todas maneras fue muy emocionante. Encontré a unos hombres muy rudos y alegres... Se rieron un poco cuando les conté qué andaba buscando, pero me dieron algo de comer y agua fresca y me invitaron a practicar con ellos la lucha con garrote. ¡Vieras, padre, dos luchadores giraban rápidamente con sus garrotes tratando de abrirse la cabeza uno a otro! Prometieron enseñarme y también regalarme un arco y unas flechas para practicar dar en el blanco...

—Tú no eres más que un muchacho –protestó su padre.

—¡Quisiera tener mi hogar en el bosque! –agregó Robin.

—¡No lo quiera el cielo! –agregó la madre.

Así fue creciendo Robin. En compañía de los muchachos de su comarca y de los hombres del bosque pronto aprendió a montar a caballo con notable maestría y a lanzar sus flechas sin errar nunca el blanco.

El primer torneo

Una tarde, siendo ya Robin un joven de más de veinte años, llegó hasta la casa Will Scarlett, un muchacho alto de su misma edad, su primo y amigo preferido.

—¡Qué tal, Robin! –saludó Will desde la puerta-. Tengo para ti una noticia...

—Pasa, Will –contestó el joven-. ¿De qué se trata?

—Hay una feria a unas millas de aquí, en el condado de Nottingham –le explicó su amigo-. Los artesanos y los granjeros de los alrededores irán a ofrecer sus mercancías, pero lo mejor es que se organiza también un torneo; competirán los hombres más hábiles de toda la región: ¡el premio es una bolsa de monedas de oro y un barril de cerveza!





—Cuidado, muchachos –les advirtió el padre de Robin–. La feria de Nottingham suele ser el lugar de reunión de los nobles normandos. ¡No vayáis a buscar pelea!

—Pues este año, nosotros podríamos darles un disgusto quedándonos con las monedas, –se entusiasmó Robin.

—¡Y con el barril de cerveza, no lo olvidéis! –agregó Will con una risotada.

El domingo por la mañana Will y Robin montaron sus mejores caballos y marcharon temprano hacia el pueblo de Nottingham. Para ambos era una nueva experiencia asistir a una feria. Cabalgaron por senderos primaverales a cuya vera el vientecito agitaba los débiles tallos de las flores silvestres. Sólo se escuchaba el canto de los pájaros y el casco de sus caballos, ya que ambos jóvenes marchaban en silencio, disfrutando de la ansiedad de encontrar bellas muchachas y de la esperanza de triunfar en el torneo.

Al doblar en un recodo del camino, muy cerca ya del pueblo, dieron de pronto con un grupo de normandos reunidos a la sombra de un roble. En medio de ellos, se alzaba un barril de cerveza. Los hombres se fijaron rápidamente en Robin y Will, que se acercaban al paso de sus cabalgaduras, y comenzaron a intercambiar frases burlonas. Un hombre de pelo rojizo –una de sus manos se aferraba a su ancho cinturón de cuero y sostenía con la otra un jarro de cerveza– gritó con la boca llena:

—¿Adónde vais, mocitos?

Otro, reclinado sobre el pasto, rió ruidosamente y dijo:

—¡Ja, ja! ¡Observad sus arcos! ¡No valen más de un penique!

Robin sintió arder la ira en su corazón.





—Mi arco y mi flecha –exclamó– son tan buenos como los de cualquiera. Con ellos lograré que el sheriff de Nottingham me entregue con sus propias manos el premio de oro y cerveza que ha ofrecido para el ganador del torneo.

—¡Ja, ja! ¡Escuchad al jovencito! –gritó uno de los hombres, entre cuyos labios resbalaba una fina línea de blanca espuma– ¿Y por qué, tú, niño de pecho, pequeño infante a quien su mamá acaba de peinar los rulitos, podrías vencer a los valientes normandos de Nottingham?

—¡Vamos, mocitos! –se burló el que permanecía recostado en la tierra– ¡Os hará mal la cerveza después de tomar la leche!

Robin tomó su arco, sacó en menos de un segundo una flecha de las que llevaba en su morral y, sin apuntar casi, la lanzó haciendo que rozara levemente la oreja del que había hablado primero. Se hizo un silencio; el hombre, impresionado por el silbido fuerte de la flecha, dejó caer el jarro de cerveza y llevó su mano a la oreja para asegurarse de que todavía estaba en su lugar. La flecha, mientras tanto, dibujó su ruta en el aire y cayó sobre la tierra como una rama agitada por el viento del norte.

—Nos vemos en el pueblo, –dijo Robin. Y ambos jóvenes emprendieron nuevamente la marcha sin volver la cabeza.

Los comerciantes habían preparado sus puestos en el centro de la plaza y ofrecían a todos sus mercancías. Ninguno de ellos reparó en los dos jóvenes sajones que recorrían el lugar. Pero los hombres de Nottingham ya estaban enterados del encuentro ocurrido a la entrada del pueblo y se fijaron en ellos rápidamente. Algunos echaban miradas disimuladas sobre Robin y su amigo; otros hacían comentarios en voz baja.

Al atardecer, sonó una trompeta y se anunció el momento de la inscripción para participar en el torneo. Mientras las mujeres y los más ancianos empezaron a ubicarse alrededor de la arena donde se realizaría la competencia, los más jóvenes se agolparon alrededor del hombre que anotaba los nombres de los que deseaban participar.

Robin sentía una gran emoción cuando se acercó al grupo para inscribir su nombre. Los jóvenes normandos, hijos de los nobles del lugar, murmuraron burlonamente entre ellos cuando lo escucharon decir en voz bien alta:

—¡Robin de Locksley!

Robin sabía que iba a enfrentarse con rivales que tenían mucha experiencia en el arte de la lucha con garrotes. Como quiera que sea, luchó bravamente y demostró lo útil que resultaba la preparación recibida desde la niñez: sus piernas eran ágiles y le permitían esquivar los golpes que lanzaban sus contrincantes; a la vez, logró hacer girar rápidamente el garrote sobre su cabeza hasta conseguir golpear a su contrario y hacerle desprender el suyo de entre las manos. Los espectadores aplaudieron sorprendidos y los mozos normandos se sintieron humillados porque aquel desconocido demostraba ser superior a ellos en agilidad y fuerza.

—¡Ya recuperaremos ventaja! –exclamaron algunos–. Es algo más que fuerza lo que se necesita para el manejo del arco y la flecha. ¡Ya veremos si puede volver a probar su pulso y su buena puntería!

Por fin, llegó el momento. Cuando fue su turno, Robin lanzó su flecha directamente sobre el blanco. Sin embargo, no fue la única flecha que dio en él; tres o cuatro jóvenes





normandos demostraron también su habilidad en la puntería. Había que encontrar otra forma de decidir quién era el vencedor.

Guy de Gisborne, sheriff de Nottingham, que observaba el torneo desde cierta distancia, alzó su mano derecha. Era la principal autoridad en el lugar:

—Ordeno que una delgada vara de junco sea clavada en la tierra; el que pueda derribarla con su flecha, a una distancia de catorce pies, será el vencedor de este torneo.

Mientras se preparaba la nueva prueba, los participantes permanecían en silencio. Guy de Gisborne, en cambio, preguntaba a los hombres que lo custodiaban quién era ese joven que se atrevía a desafiar a los más hábiles normandos de Nottingham. Nadie pudo dar demasiados datos acerca de Robin pero le relataron de qué manera el joven había humillado a los normandos antes aún de entrar al pueblo.

Llegado el momento, el público murmuraba pues parecía imposible que alguien obtuviera el premio: la rama de junco se balanceaba con el viento... Uno tras otro hicieron silbar sus flechas; algunos lograron rozar el blanco. Robin tomó en sus manos el arco y apuntando cuidadosamente, disparó. Todos contuvieron la respiración y dirigieron sus ojos hacia el junco clavado en medio del terreno.

¡Crac!

La esbelta rama quedó partida en dos atravesada por la flecha de Robin. El atronador aplauso del público llenó el aire. Guy de Gisborne hizo un gesto de disgusto y dio la espalda a los competidores. Prefirió retornar a su castillo antes de ser él mismo quien entregara el premio a este sajón desconocido que abrazaba con alegría a su compañero.





QUINTO GRADO



En este capítulo, usted encontrará desarrollados los siguientes temas:

Sugerencia de planificación anual para 5to. Grado
Proyectos y secuencias didácticas

Las Mil y una Noches

La historia de Sherezade

Los viajes de Simbad el marino

Alí Baba y los cuarenta ladrones

Aladino y la lámpara maravillosa

Para saber más sobre... *El libro de Las Mil y una Noches*

Seguir la obra de un autor. Ema Wolf

Evaluación



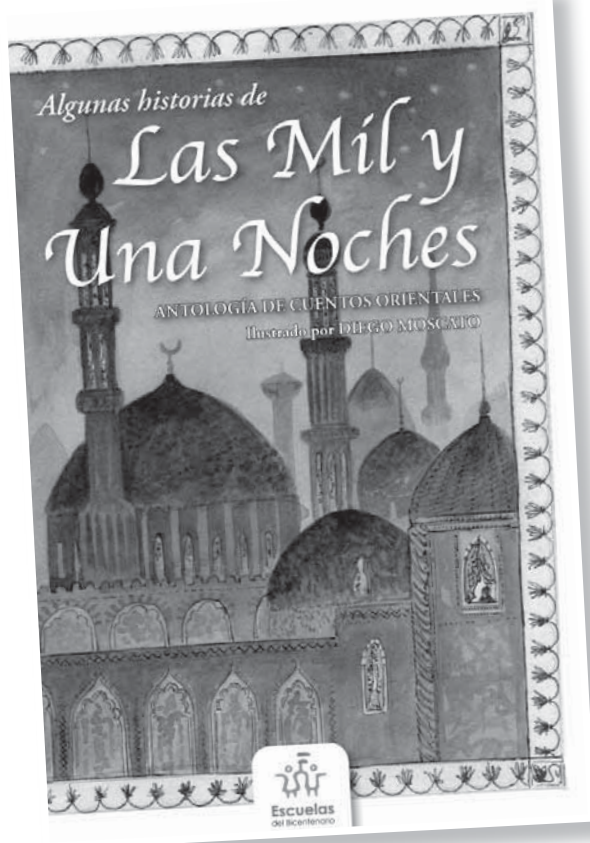
SUGERENCIA DE PLANIFICACIÓN ANUAL PARA 5TO. GRADO

Este cuadro plantea una organización posible para el ciclo lectivo completo en 5.º grado. Se mencionan proyectos, secuencias y actividades habituales de lectura y escritura que se desarrollan de manera exhaustiva en distintos capítulos de este documento. De ese modo, podrá seleccionar aquellos que desee realizar y encontrar las orientaciones para su implementación.

5.º	PROYECTOS Y SECUENCIAS		ACTIVIDADES HABITUALES DE LECTURA Y ESCRITURA
	LECTURA	ESCRITURA	
PRIMER PERÍODO	Las Mil y una Noches. “Las infinitas historias de Oriente”	Leer y escuchar leer: • Relatos de la zaga. • Textos descriptivos y explicativos sobre algunos temas relacionados con Oriente y <i>Las Mil y una Noches</i>.	Biblioteca del aula: • Elaborar el reglamento. • Armar el espacio sistemático de intercambio entre lectores. Del aula hacia fuera: • Completar fichas de préstamo de materiales. • Escribir notas, pedidos a la familia, a la dirección, a la biblioteca institucional, a otros alumnos de la escuela. • Escribir invitaciones. • Producir anuncios. • Seleccionar el cuento para leer y anotar los datos bibliográficos. Dentro del aula: • Escribir para completar fichas de préstamo de materiales de la biblioteca del aula. • Escribir listas (de materiales, de asistencia, de títulos, de personajes, de autores, de textos consultados, de personas a entrevistar, etc.) para guardar memoria. • Organizar el trabajo diario, anotando en agendas personales las tareas. • Registrar itinerarios y vivencias en paseos o salidas. • Confeccionar agendas de lectura.
	Releer para: • Identificar ciertas características de estas obras. • Establecer relaciones entre los textos literarios leídos. • Circunscribir la información buscada en el texto. • Establecer relaciones entre algunos aspectos de los textos literarios y las explicaciones que proveen los textos de información. • Compartir interpretaciones y dirimir diferencias entre ellas.	Escribir textos de trabajo: • Confeccionar fichas de los libros leídos. • Elaborar cuadros, resúmenes, notas y apuntes. Escribir para elaborar el producto: • Elaborar una planificación del texto que se va a producir y poner a discusión en el grupo. • Escribir las primeras versiones y someter a revisión hasta arribar a un producto satisfactorio. • Editar la producción y presentarla sus destinatarios.	

SEGUNDO PERÍODO	Seguir la obra de un autor: Ema Wolf	Leer y escuchar leer: • Obras de la autora. • Textos acerca de su vida y de su obra. • Recomendaciones de sus textos. Releer para: • Establecer relaciones entre los textos leídos. • Identificar ciertas características recurrentes en las obras. • Circunscribir la información buscada en el texto. • Compartir interpretaciones y dirimir diferencias entre ellas.	Escribir textos de trabajo: • Producir comentarios sobre la obra del autor. • Sistematizar aspectos referidos a la característica de su obra: recursos utilizados, temáticas que aborda, etcétera. Escribir para editar el producto final: • Listar aquellos aspectos que no pueden faltar en un folleto de recomendaciones. • Elaborar las recomendaciones. • Redactar una breve biografía del autor. • Elaborar la presentación o el prólogo. • Definir la información de la tapa y contratapa del folleto.	Carteles en el aula: Producir en función de los proyectos que se desarrollen. Se reorganiza y completa en función de los proyectos. Situaciones de reflexión gramatical y ortográfica: Contextualizadas en el proyecto. Secuencias de reflexión sobre el lenguaje: • Preparar, revisar y mantener la carpeta o apartado de reflexión gramatical y ortográfica.
				• Continuar las propuestas de escritura para fuera y dentro del aula expuestas en el primer período. • Continuar el intercambio entre lectores de la biblioteca que puede incluir otros títulos dentro del género en este período. Carteles en el aula: Se reorganiza y completa en función de los nuevos proyectos. Situaciones de reflexión gramatical y ortográfica: Contextualizadas en el proyecto. Secuencias de reflexión sobre el lenguaje: Revisar y mantener la carpeta o apartado de reflexión gramatical y ortográfica.

LAS MIL Y UNA NOCHES



“Uno tiene ganas de perderse en Las Mil y una Noches; uno sabe que entrando en ese libro puede olvidarse de su pobre destino humano; uno puede entrar en un mundo, y ese mundo está hecho de unas cuantas figuras arquetípicas y también de individuos.

En el título de Las Mil y una Noches hay algo muy importante: la sugestión de un libro infinito. Virtualmente, lo es. Los árabes dicen que nadie puede leer Las Mil y una Noches hasta el fin. No por razones de tedio: se siente que el libro es infinito. [...] Las Mil y una Noches no son algo que ha muerto. Es un libro tan vasto que no es necesario haberlo leído, ya que es parte previa de nuestra memoria y es parte de esta noche también.”

Jorge Luis Borges, “Siete noches”

En Obras Completas, Buenos Aires, Emecé (2000).

“Al laylah wa laylah”, “El libro de las Mil noches y una Noche” reúne adaptaciones de historias populares de transmisión oral. Hay allí relatos históricos, tragedias, comedias, historias de amor, poemas y leyendas religiosas musulmanas. “Mil y una” parece haber sido una manera de decir “muchas” o aun “infinitas” noches. El mito decía que, quien las leyera todas, se volvería loco.

Los cuentos van revelándose, uno brota del otro; a veces, ese otro crea un nuevo cuento, como cajas encerradas en otras cajas. Jorge Luis Borges solía decir que este proceso podría haber continuado hasta el infinito, hasta convertirse en el “Libro Total”, el libro inagotable que comprendiese a todos los otros.



Productos posibles

Usted puede elegir entre:

- Renarrar por escrito una de las historias leídas.
- Escribir una nueva aventura –la noche mil dos– intentando respetar el estilo de los relatos leídos, de manera colectiva o en parejas.
- Recomendar algunos relatos en cartelera o folletos para promocionar su lectura en la escuela.
- Elaborar un artículo, informe o presentación de la obra que destaque las particularidades de estas historias enmarcadas, datos históricos de la cultura y de su influencia en la actualidad, entre otros temas.
- Transformar un relato (o un episodio de alguno de ellos) en obra de teatro y organizar sesiones de teatro leído.

Duración aproximada

Un trimestre del ciclo lectivo. Según el producto elegido para el proyecto será la frecuencia semanal de trabajo destinada al mismo.

Propósitos didácticos

Si el docente genera las condiciones didácticas necesarias se espera que los alumnos puedan:

- Leer y escuchar leer relatos enmarcados.
- Leer y seguir la lectura de textos de información relacionados con la lectura.
- Establecer relaciones entre los textos leídos.
- Producir apuntes y otros escritos para registrar y reelaborar la información.
- Releer las historias para producir una nueva versión.
- Escribir una narración a la manera de los relatos leídos, participando en todo el proceso de escritura (plan, revisión y puesta en página).
- Reflexionar sobre los textos y la lengua a partir de la revisión de los textos para publicar.
- Utilizar los conocimientos alcanzados sobre la lengua como recursos para mejorar los textos que se escriben (gramática y ortografía).
- Tomar la palabra para comunicar a otros lo leído: exposiciones, comentarios, lectura de relatos o teatro leído.

El proyecto sobre *Las Mil y una Noches* permitirá a los alumnos adentrarse en ese mundo tan exótico como particular, que ha trascendido el tiempo y las culturas para atrapar a mil y un lectores.

Para ello, se propone abordar la obra a través de la lectura del maestro, la lectura compartida con el ejemplar a la vista y la lectura de los alumnos por sí mismos; plantea situaciones que exigen volver al texto para cumplir distintos propósitos; organizan situaciones de escritura de distinto grado de complejidad y posibilitan el planteo de actividades de reflexión sobre el lenguaje.



En este capítulo, usted encontrará desarrollados los siguientes temas:

- Adentrarse en el mundo de *Las Mil y una Noches*
 - Momentos de lectura del maestro
 - » Seguir la lectura del maestro con el texto a la vista
 - » Momentos de lectura de los niños por sí mismos
- Escribir en torno a lo leído
- Escribir en relación con el producto seleccionado
 - » Renarrar, escribir una nueva versión, escribir la historia de La noche mil dos

ADENTRARSE EN EL MUNDO DE LAS MIL Y UNA NOCHES

En las Noches pululan genios, magos, monstruos, animales fantásticos, encantamientos, sueños extraños que se vuelven realidad y sitios legendarios. Esto nos lleva a pensar que se trata de cuentos maravillosos. Sin embargo, los productos de la fantasía están entremezclados con personajes y sitios históricos, lo que origina una particular sensación de extrañamiento. Las historias más desafortadamente fantásticas contaminan de irrealidad a los personajes cuya existencia histórica está fuera de duda, como el legendario califa Harún Ar-Rashid y Tarik, el conquistador de Al-Andalus. Este conjunto de historias independientes de origen árabe, persa, indio y egipcio transmitidas oralmente se organizan a través de un eje vertebrador que les da sentido, la historia marco.

*Aunque parezca que los alumnos de 5.º grado “ya son grandes”, intente mantener algunos rituales a la hora de leer: colocar un cartel en la puerta del aula que advierta que se está leyendo y no se puede interrumpir; organizar una “agenda de lectura” que defina un momento semanal fijo para leer en voz alta algunos relatos incluidos en la antología *Las Mil y una Noches*, que permita a los alumnos esperar ese momento y prepararse para disfrutarlo.*

MOMENTOS DE LECTURA DEL MAESTRO

Antes de comenzar la lectura, presente a los niños la historia de Sherezade; de ese modo, los alumnos podrán descubrir la verdadera función que cumple este relato: enmarcar todas las demás historias.

Se cuenta que el sultán Schariar descubre que su mujer lo traiciona y la mata. Creyendo que todas las mujeres son iguales de infieles ordena a su visir conseguirle una esposa cada día, alguna hija de sus cortesanos, y después matarla en la mañana. Este horrible designio es quebrado por Sherezade, hija del visir. Ella trama un plan y lo lleva a cabo: se ofrece como esposa del sultán y la primera noche logra sorprender al rey contándole un cuento. Así



lo hace durante mil noches. Durante ese tiempo, ella da a luz a tres hijos y después de mil noches y una, el sultán perdona la pena de muerte y viven felices por siempre.

*Aunque la historia de Sherezade no estuvo presente desde los orígenes en **Las Mil y una Noches** sino que parece habérsela agregado más tarde para organizar las historias de diversa procedencia regional bajo un mismo eje temático, es inevitable reconocer que este relato fue adquiriendo mayor relevancia con el transcurrir del tiempo.*

*Poco a poco, adquiere la tensión y el dramatismo que poseen los cuentos enmarcados. En este caso, la vida o la muerte de la joven depende en gran parte de la historia que decida narrar cada noche, del momento en que interrumpa su relato, de los temas abordados en tanto resulten interesantes para Scharrar e impacten en su forma de entender la fidelidad, la justicia, el poder. Es así como, la historia de Sherezade, que debía ser un simple marco para las demás historias, gana en relevancia y hace que **Las Mil y una Noches** pueda ser considerada, junto con otras obras, una precursora de la novela.*

Haga un esfuerzo para leer el relato sin interrupciones. Con seguridad, habrá allí muchos términos que no forman parte del vocabulario habitual de sus alumnos. Sin embargo, no saltee párrafos ni sustituya palabras con intención de facilitar la comprensión del contenido. Es importante poner a los alumnos en contacto con la verdadera escritura de estos relatos.



Conviene planificar la lectura de dos o tres sesiones, decidiendo de antemano en qué momento interrumpirla para retomarla en un lapso breve, así se puede favorecer la expectativa de los lectores por lo que vendrá y sostener la intriga.



Como la lectura no puede terminarse en una sola sesión, ponga un señalador y comparta con los alumnos esta decisión. En cada situación de lectura usted está formando lectores; usar señalador es una práctica habitual entre los lectores avezados.

Después de cada momento de lectura en clase, proponga un espacio de intercambio con el propósito de profundizar las interpretaciones de sus alumnos acerca del mundo creado en estas historias. Se pueden comentar las posibles motivaciones de los personajes, el perfil de alguno de ellos, el impacto que la historia produce en los lectores a propósito de algunos episodios de cierta crueldad; también es posible establecer lazos con otros cuentos clásicos conocidos por los alumnos.

A partir de la lectura compartida de la historia de Sherezade y la información que usted pueda brindarles a los niños sobre ésta, se espera que logren comprender la particularidad del relato enmarcado propio de esta obra.

Seguir la lectura del maestro con el texto a la vista

En algunas ocasiones, al tener la posibilidad de contar en el aula con varios ejemplares del mismo título, es posible plantear una situación en la



que el maestro lee en voz alta y los alumnos siguen su lectura. Reparta los ejemplares y brinde unos minutos para que los miren y conversen entre ellos. Acérquese a las mesas y vuelva a leer algún fragmento significativo, comente una imagen, pregúnteles si encontraron ya “ese episodio” sobre el que se detuvieron en los intercambios.

Vuelva a leer para todos, pero esta vez los alumnos van a poder seguir la lectura en los ejemplares que tienen en sus manos. Ayúdelos a no perderse.

Doy vuelta la hoja...

Voy por acá (mostrando la página y el renglón del párrafo que está leyendo).

Miren que ya estoy llegando al final de la página 8...

Lea y detenga la lectura en un momento clave que desee destacar: la caracterización de Sherezade, donde relata las historias al Sultán, el artilugio utilizado por la protagonista para que no la mate cada noche, por ejemplo.

El trabajo con el texto del que hay varios ejemplares en el aula dura más de un día. Se retoma y se relee; se utiliza para comparar y para anotar rasgos que interesa conservar en función del producto elegido para culminar el proyecto. Esta es una oportunidad privilegiada para que los alumnos vuelvan a un libro que ya conocen porque escucharon su lectura y participaron de los intercambios.

Momentos de lectura de los niños por sí mismos

A medida que avanza la lectura y con el propósito de favorecer la autonomía de los alumnos al leer por sí mismos, organice un círculo de lectores y proponga un cronograma de lectura.

Esta situación de lectura de los alumnos por sí mismos tiene el propósito de que profundicen su conocimiento de las historias para poder producir, más adelante, un texto basado en *Las Mil y una Noches*, ya sea una nueva versión de las historias, una nueva historia: “La noche mil dos” o la adaptación teatral de uno de los relatos.

Después de que los alumnos hayan escuchado la lectura que usted realizó y comentado las distintas historias, a veces disponiendo de ejemplares de la obra:

- Asigne un relato distinto cada tres alumnos para sostener esa lectura y poder hacer una vuelta al texto buscando aspectos específicos.
- Luego de la primera lectura en cada equipo proponga releer y apuntar en fichas algunos datos sobre la historia leída, por ejemplo:



No desaproveche ninguna oportunidad para que sus alumnos tengan un libro entre las manos. Utilice las ediciones de Bicentenario que hayan quedado en la biblioteca institucional o en manos de alumnos de años anteriores, un cuento dentro de un libro de texto escolar, los libros que llegan a las escuelas a través de Programas Nacionales o Provinciales.





Encontrará en el capítulo de **Reflexión sobre el lenguaje** una secuencia de trabajo y actividades para profundizar sobre las descripciones de objetos mágicos en *Las Mil y una Noches* y sistematizar con sus alumnos temas gramaticales relacionados con las construcciones sustantivas.



» **Ficha 1:** Personajes y objetos típicos de Oriente que aparecen en el cuento leído (*efrits, mercaderes, califas, reyes, lámparas mágicas, piedras preciosas, alfombras mágicas...*).

» **Ficha 2:** Expresiones y conductas típicas de los personajes, calificaciones o formas en que los presenta el narrador (*“cúpulas brillantes como gemas”; “¡Todo el poder y la fuerza están en Alá, el Altísimo!”; “¡Al que me libere le voy a conceder tres deseos!”...*).

» **Ficha 3:** Escenarios característicos de estos relatos (*el zoco, los palacios, la ciudad de Bagdad...*).

- Recomendar en forma oral al resto de los compañeros la historia leída basándose en el registro escrito realizado en las fichas.

En el transcurso de la lectura es posible, asimismo, leer otra versión de alguna de las historias más conocidas –por ejemplo, “Aladino y la lámpara maravillosa”– para que los alumnos puedan realizar comparaciones acerca de “los modos de decir” en cada versión. Cuando los alumnos conocen bien la historia pueden advertir las particularidades de cada relato. También, se pueden incorporar otras historias de *Las Mil y una Noches* que se encuentran adaptadas para niños: *Las babuchas de Abukasseem, El anillo de los deseos, El muerto que murió cuatro veces*¹, por ejemplo. Si consigue incluir otros relatos, al repartirlos entre distintos grupos de niños, los comentarios entre lectores se enriquecen y todos aprenden más sobre las características particulares de los relatos orientales.

Escribir en torno a lo leído

Antes de iniciar el proyecto sobre *Las Mil y una Noches*, ya habrá decidido cuál es el producto con el que desea culminarlo. Sea cual fuere, mientras el proyecto se desarrolla los niños habrán tenido oportunidad de producir escrituras intermedias, es decir, escrituras que van a ser útiles para la elaboración de los textos escogidos para cerrar el proyecto. Habrán redactado, por ejemplo:

- Listas de los relatos leídos y de sus distintas versiones; registros de datos bibliográficos, como edición, lugar, año de los ejemplares leídos.
- Notas extraídas de la lectura sobre los personajes y objetos típicos de Oriente, las expresiones y conductas típicas de los personajes o calificaciones sobre ellos y sobre escenarios característicos de los relatos de *Las Mil y una Noches*.
- Apuntes sobre lo que se sabe del libro a partir de la exposición sobre éste y de la lectura de textos de información.



La realización del producto final del proyecto requiere el tránsito sistemático de los niños por distintas instancias de profundización de la lectura realizada y de producción escrita. Por esa razón, recomendamos la lectura de las secuencias armadas en torno a cada uno de los relatos seleccionados y la diseñada en relación con los textos informativos que permiten saber más sobre la obra que se encuentran a continuación en este material.



¹ Los relatos de *Las Mil y una Noches* fueron adaptados, por ejemplo, por Graciela Montes para la Editorial Gramón-Colihue y publicados en una edición económica por el periódico *Página 12*. Es frecuente encontrarlos en las bibliotecas escolares de muchas localidades del país.



- Síntesis argumentales de algunos relatos de *Las Mil y una Noches*.
- Registros de frases típicas de *Las Mil y una Noches* y términos propios de Oriente.
- Transformaciones de ciertos fragmentos de los relatos de la narración al discurso directo propio del género teatral.

Escribir en relación con el producto seleccionado

Muchos autores han incursionado en la reescritura de los relatos de *Las Mil y una Noches*. Su propia composición y orígenes inciertos llevan la impronta de la reescritura y la invención que se mezclan sin dejar límites marcados. Asimismo, la obra pasó a otros formatos como el teatro, la ópera, el musical, los dibujos animados, el cine...

Renarrar, escribir una nueva versión, escribir la historia de *La Noche Mil Dos*

Usted puede proponer a sus alumnos renarrar una historia leída, hacer una nueva versión de una historia de la que tienen más de una versión o inventar una nueva historia, *La Noche Mil Dos*. Cada una de estas situaciones de escritura tiene distinto grado de complejidad. La propuesta más sencilla es la renarración, pues los niños cuentan con los núcleos centrales de la historia y tienen que concentrarse sólo en *cómo* se cuenta. La escritura de una nueva versión también tiene pistas acerca de qué contar, pero se suma la comparación de versiones, el análisis y la selección de elementos que se tomarán de cada una. Finalmente, la invención de *La Noche Mil Dos* supone para los alumnos la elaboración de una historia y la toma de decisiones acerca de cómo contarla.

En todos los casos, estas situaciones de reescritura tienen como objetivo volver sobre el mundo narrado, retomar formas de contar y describir propias de *Las Mil y una Noches* y probar recursos de la narración de este tipo de relato tradicional con elementos maravillosos.

Para planificar la historia puede proponerles a los niños completar un cuadro como el que sigue, ya sea con el material del cuento leído o inventando los elementos si se trata de la escritura de *La Noche Mil Dos*:

1ER MOVIMIENTO DEL PROTAGONISTA	OBSTÁCULO	ELEMENTO MÁGICO	AYUDA	TRIUNFO
Alí Babá encuentra el tesoro.	Los ladrones quieren matarlo.	La entrada de la cueva. Palabras mágicas.	Morgana lo ayuda a exterminarlos.	Alí Babá se queda con el tesoro.





Para profundizar sobre estos temas, puede consultar el capítulo de **Reflexión sobre el lenguaje**.



A partir del plan, los alumnos iniciarán la escritura. Cuando se acerque a releer junto a ellos su producción, es probable que advierta la necesidad de plantear diversas intervenciones para que sean tomadas en cuenta por los alumnos:

¿No será posible incluir algunos datos sobre cómo es el personaje para que el lector sepa más sobre él; es decir, incorporar pequeñas descripciones?

¿Será necesario reiterar tantas veces el nombre del protagonista?, ¿de qué manera podrían evitarse esas repeticiones?

¿No se podrán emplear algunos conectores temporales que reemplacen el uso excesivo de “y” o “y después”.

¿No será necesario revisar los puntos y otros signos de puntuación?



Usted puede consultar en este documento **Reflexión sobre el lenguaje**.

Ortografía:

- Uso de mayúsculas.
- Escritura de palabras cuya ortografía se pueda consultar en los textos fuente.
- Escritura correcta de palabras recurriendo a la familia de palabras.
- Tildación diacrítica para distinguir los monosílabos y verbos.



Durante toda su escolaridad, los alumnos necesitan pasar por múltiples situaciones de escritura de textos variados que respeten el proceso de producción de un escrito (planificación, textualización, revisión y edición), especialmente si éste va a mostrarlos como autores frente a otros lectores.

Como habrá visto en las otras secuencias de escritura del ciclo –ya que también se proponen en 4to. y se retoman en 6to.–, las sesiones de escritura son, además, una instancia apropiada para reflexionar acerca del lenguaje porque se resuelven problemas ortográficos o gramaticales en el contexto de situaciones reales de producción. En estas oportunidades, con un propósito comunicativo claro y compartido y destinatarios auténticos, los alumnos estarán asumiendo la tarea de escribir para ser leídos y la responsabilidad de revisar sus propios textos.

Deje tiempo para la edición de los cuentos. En el momento de la corrección ortográfica los niños podrían revisar en sus textos diversos contenidos ortográficos si fueron objeto de reflexión compartida.

Puede elaborar con sus alumnos una antología de los cuentos que han producido e incluir como introducción el artículo sobre el libro de *Las Mil y una Noches* que se plantea en el capítulo **Para saber más sobre...** de este material.



LA HISTORIA DE SHEREZADE

Contra las protestas de su padre, el gran visir, Sherezade se ofrece a casarse con el Rey Shariar sabiendo que su suerte está echada: al amanecer, sería decapitada. Sin embargo, esta inteligente muchacha tiene un plan: una vez desposada, Sherezade le pregunta al rey si podría tener con ella a su pequeña hermana para darle el último adiós. La niña le pide a Sherezade que cuente una historia. El rey permanece despierto y escucha con asombro cómo la doncella cuenta, en primer lugar, su propia historia. La noche de bodas pasa y Sherezade se detiene en medio del cuento. Shariar le pide que concluya pero la jovencita le responde que no hay tiempo porque ya está amaneciendo. Así, el rey le perdona la vida ese día, un único día, sólo para escuchar el final del cuento a la noche siguiente.

La segunda noche, Sherezade termina la primera historia e, inmediatamente, comienza un segundo relato, aún más emocionante que el anterior y, de nuevo, se detiene a medio camino, en la madrugada. Así logra salvar su vida sólo para que el rey escuche el final al día siguiente.

Shariar mantiene con vida a la joven, siempre condenada a muerte, de día en día, para escuchar la conclusión de una historia siempre comenzada la noche anterior. Al final de mil y una noches, y de mil y una historias, Sherezade le dice al rey que ya no tiene más cuentos. Pero durante esas noches, Shariar se había enamorado de Sherezade y tuvo tres hijos con ella. Sherezade y sus cuentos, que salvaron su vida, también salvaron al rey, convirtiéndolo en un hombre más sabio y más benévolo.

MOMENTOS DE LECTURA DEL MAESTRO

Escuchar leer al maestro

Lea sin interrupciones la primera parte de *Las Mil y una Noches* –"De cómo Sherezade evitó que el Rey le cortara la cabeza"– para que los alumnos puedan empezar a descubrir el hilo entre las historias y a prepararse para comprender el final, cuando la narradora salva su vida gracias a las historias que supo contar.

Participar del intercambio entre lectores

Para ayudar a los alumnos a adentrarse en el mundo y en los conflictos de este relato que enmarca al resto de las historias, durante el intercambio posterior a la lectura, usted puede hacer hincapié en algunos aspectos que resultan relevantes.

- **La caracterización del rey Shariar y cómo su actitud se transforma a lo largo de la historia.**

Seguramente, cuando termine de leer los niños retomarán casi de manera directa las controvertidas actitudes del rey. Usted puede ayudarlos a recordar qué decía sobre él el narrador, al comienzo del relato. Propóngales releer el fragmento donde se explica que se trata de un rey amado por todos los habitantes de su reino. Puede consultarles acerca del cambio de actitud:

Si era tan amado, ¿por qué su actitud cambió un día?, ¿en qué consistió el cambio?

Para orientar esta identificación localice junto con los niños fragmentos en el texto que permitan evidenciar el cambio de actitud de Shariar. Proponga también analizar qué significan las siguientes afirmaciones:

... el fuego que inflamaba el corazón del rey Shariar.

Su rostro iba perdiendo el color de la vida y se alimentaba apenas.

... una nube de tristeza le velaba el rostro.

Un suceso trajo infelicidad e ira a la vida de este rey.

A partir de estos intercambios los niños seguramente irán comprendiendo que el rey sufre por una pena de amor y este sentimiento promueve ciertas acciones a lo largo del relato. Invítelos a analizar y localizar en el texto el plan que el rey urde en busca de venganza, el día en que su vida cambia. Luego consúlteles si el plan tuvo el éxito que Shariar buscaba.



¿Pudo encontrar tranquilidad a partir de la venganza? Les leo un fragmento:

Transcurrieron así los años sin que Shariar encontrara paz ni reposo.

Analicen juntos la transformación de la vida de los ciudadanos a partir del cambio de Shariar.

¿Por qué se afirma que todas las familias vivían sumidas en el horror, huyendo para evitar la muerte de sus hijas? ¿Por qué corrían riesgo de muerte las jóvenes doncellas del reino?

• Las características de Sherezade

La joven es quizás el personaje más importante de estas historias; gracias a sus narraciones logra traer paz al reino. Es necesario hacer notar a los niños el modo en que el narrador anticipa su crucial presencia en el mismo momento en que la joven aparece en el relato. Para ello, propóngales analizar cómo el narrador la describe:

Sherezade era una joven de delicadeza exquisita. Contaban en la ciudad que había leído innumerables libros y conocía las crónicas y las leyendas de los reyes antiguos y las historias de épocas remotas. Sherezade guardaba en su memoria relatos de poetas, de reyes y de sabios; era inteligente, prudente y astuta. Era muy elocuente y daba gusto oírlo.

Su delicadeza exquisita, su experiencia lectora y su inteligencia salvarían su vida y la de muchas doncellas más. Propóngales releer de qué modo Sherezade utiliza estas cualidades para “evitar que el Rey le cortara la cabeza” y comentar, entre todos, la audacia de la joven:

¿Por qué pone en riesgo su vida? ¿Sabía que iba a sobrevivir? ¿En qué confiaba? ¿Por qué le dice a su padre: “prometo salvar de entre las manos de Shariar a todas las hijas del reino o morir como el resto de mis hermanas”?

• El plan de Sherezade

Un aspecto importante de la historia es el ardid que trama Sherezade para sobrevivir. Se podría afirmar que la joven Doniazada fue partícipe del plan de Sherezade, porque su hermana la instruyó de la siguiente manera:

—Te mandaré llamar cuando esté en el palacio y en cuanto llegues y veas que el rey ha terminado de hablar conmigo, me dirás: “Hermana, cuenta alguna historia maravillosa que nos haga pasar la noche.” Entonces yo narraré cuentos que, si Alah quiere, serán la causa de la salvación de las hijas de este reino.

¿Por qué fueron los cuentos la causa de la salvación de muchas doncellas y de la misma Sherezade? Cada noche Sherezade captaba sabiamente la atención de su auditorio. ¿Qué estrategias utilizaba?



Para ir registrando los resultados de esta relectura atenta que apunta a la comprensión de esta parte de la historia, habilite un afiche para anotar los rasgos más importantes de estos personajes que puedan ser retomados en otra sesión de lectura.



... anunciaba nuevas historias, las interrumpía sabiamente o las entrelazaba de tal modo que el personaje de un cuento contaba un cuento en el que un personaje contaba un cuento. Así, una historia llevaba a la otra en una narración sin fin...

*¿Por qué anunciaba lo que iba a contar la noche siguiente? ¿Qué sería interrumpir sabiamente las historias? ¿Qué significa “entrelazar las historias”?
¿Por qué se habla de una narración sin fin?
¿Por qué era necesario para la joven seguir contando, sin detenerse?*

- **El nombre de Alah**

En estas historias la expresión “por Alah” es frecuente. Quizás los niños la hayan escuchado pero probablemente no tengan mucha información de su origen y sus posibles sentidos. Relea en voz alta algunos fragmentos en que aparece y proponga discutir “qué les parece que quiere decir”:

—¡Por Alah, padre, cásame con el rey! ¡Prometo salvar de entre las manos de Shariar a todas las hijas del reino o morir como el resto de mis hermanas!—.

El visir contestó: —Por Alah, hija! No te expongas nunca a tal peligro—. Pero Sherezade insistió nuevamente en su ruego.

Entonces yo narraré cuentos que, si Alah quiere, serán la causa de la salvación de las hijas de este reino—.

—¡Por Alah! No la mataré sin haber oído la historia del pescador, que debe ser verdaderamente maravillosa—.

Y las hazañas de Simbad, ¡gracias sean dadas a Alah!, se enlazaron una con otra durante treinta noches.

Luego, puede confirmarles que Alah es el nombre que dan a Dios los musulmanes y, en general, quienes hablan árabe. Las expresiones que figuran en estos relatos, hacen referencia a Alah, Dios, para pedir su protección o para dar gracias. Es interesante conocer que Alah, como otras palabras de origen árabe, reaparece en palabras castellanas como “ojalá”, cuyo significado es *y quiera Alá o y quiera Dios*.

- **La voz del narrador**

Un aspecto importante a analizar con los niños es la presencia del narrador al final del capítulo anticipando a los lectores el siguiente relato con el propósito de generar el deseo de seguir leyendo. Esto sucede a lo largo de todo el texto. Usted puede acercar al grupo una versión completa de la obra para leer cómo se hilan las historias. Relea el fragmento en que esto sucede y permítales a los niños advertir la presencia explícita del narrador:



Transcurridas quinientas treinta y seis noches, Sherezade empezó a narrar las aventuras de Simbad el Marino. Y las hazañas de Simbad, ¡gracias sean dadas a Alah!, se enlazaron una con otra durante treinta noches y llegaron a nuestros oídos tal como podréis escucharlas ahora.

¿Quién nos comunica que estas aventuras “... llegaron a nuestros oídos tal como podréis escucharlas ahora”? ¿Por qué dice “nuestros oídos”? ¿Qué nos permite pensar acerca del narrador?

Momentos de lectura de los niños por sí mismos

Si dispone de algunos ejemplares en el aula, aliente el regreso al texto y promueva la lectura y la relectura de los alumnos por sí mismos. Estas situaciones tienen un gran valor didáctico; permiten aprovechar la presencia de los libros para profundizar en el sentido del cuento al mismo tiempo que enriquecer la formación de los lectores y favorecer su autonomía.

Proponga, por ejemplo:

- Localizar la presencia del narrador al final del relato.
- Constatar las características de los protagonistas.
- Registrar los cambios de actitud de Shariar a lo largo de la historia.

Para tal fin, oriente la búsqueda con intervenciones tales como:

Busquemos fragmentos que nos otorguen pistas acerca de la valentía de Sherezade, y también de la complicidad de su hermana.

Localicemos la parte en que el narrador presenta a Shariar y el fragmento en que se narra un cambio en su vida.

Veamos cómo el narrador nos invita a leer la siguiente historia.

Emplee una clase a lo largo de la semana para que los niños releen y comenten los hallazgos que unos y otros van realizando. Podrá en ese momento darles tiempo y pistas para alentar profundizaciones en la interpretación.

En las relecturas podrán ver, entre otras cuestiones, la particular forma de “hablar” de los personajes, que son propias de estos relatos. Invite a los alumnos a volver al texto para descubrirlo en sus discursos:

-¡Ay!- sollozó el rey. -¡Siento en mi corazón un fuego que me quema!
 -¿Esta es la doncella con quien me **desposaré** esta noche?
 -¿Por qué te veo soportando padre, tantas **aflicciones**?
 -¡**Oh rey poderoso**, tengo una pequeña hermana, de la cual quisiera despedirme!
 -¡**De buena gana y con todo respeto**, si es que me lo permite este rey tan generoso, dotado de tan buenas maneras.-
 -¡**Oh hermana mía!** ¡Cuán dulces y sabrosos son tus relatos!-
 -¡**Por Alah!** No la mataré hasta que haya oído el final de su historia.



El maestro lee el cuento por primera vez; luego, los niños tienen oportunidad de explorarlo y de comentar sus impresiones sobre la historia. En días subsiguientes –seguidos o alternados, pero previamente establecidos– se profundiza la lectura. El maestro propone los diversos comentarios sugeridos en este documento u otros que considere interesantes, pero cada oportunidad exige una relectura total o parcial del cuento, una búsqueda propuesta por el docente... Se trata de que los alumnos lean, es decir, de que profundicen su comprensión del cuento y también sus posibilidades de leer convencionalmente.



¿Qué querrá decir “desposar”? ¿y aflicciones?

¿Cuál es el propósito de Sherezade al referirse al rey “de buena gana y con todo respeto”? ¿Por qué se dice de los relatos que son “dulces y sabrosos” en lugar de “lindos, entretenidos”?

¿Qué está queriendo decir Shariar con la expresión “siento en mi corazón un fuego que me quema”, ¿por qué no se dice simplemente que el rey se siente triste?

Escribir en torno a lo leído

Organice las propuestas de escritura que aparecen a continuación teniendo en cuenta las características de su grupo, la dinámica de trabajo en el aula, los tiempos disponibles, etcétera. También puede pensar otras opciones para ofrecer a diferentes grupos de niños.

- Completar la ficha personal de lecturas.
- Completar el banco de datos sobre particularidades de estos textos: caracterizaciones de los personajes, escenarios, expresiones, objetos típicos...
- Síntesis de la historia.
- Reescritura del episodio más impactante.
- Breve guión teatral de la primera noche para luego dramatizar. Para ello es una condición didáctica indispensable que los niños haya tenido la oportunidad de leer guiones teatrales en el marco de otros de proyectos o secuencias de trabajo.

SIMBAD EL MARINO

Cuando la noche 536 está por terminarse, Scherezade comienza a presentar al rey Shariar el escenario de los cuentos de Simbad: en los días de Haroun Al-Rashid, califa de Bagdad, un pobre cargador, que pasa su vida transportando las mercancías de los demás por el mercado y por toda la ciudad, se sienta para descansar en un banco que está en la puerta de la casa de un rico comerciante. Allí, se queja a Alah por la injusticia de un mundo que permite a los ricos vivir en la facilidad mientras que él debe trabajar tenazmente y, sin embargo, sigue siendo pobre.

El propietario de la casa lo escucha y lo hace pasar. Descubren entonces que ambos se llaman Simbad. Simbad el rico le dice a Simbad el pobre cómo se convirtió en un hombre de fortuna.

Y Sherezada comienza a contar así los siete viajes maravillosos de Simbad, el marino.

MOMENTOS DE LECTURA DEL MAESTRO

Antes de leer, recuerde con los niños el final de la primera historia, "De cómo Sherezade evitó que el rey le cortara la cabeza". En este final se hace referencia explícita a la historia que se va a contar. Propóngales leer este fragmento:

Transcurridas quinientas treinta y seis noches, Sherezade empezó a narrar las aventuras de Simbad el Marino. Y las hazañas de Simbad, ¡Gracias sean dadas a Alah!, se enlazaron unas con otras durante treinta noches y llegaron a nuestro oídos tal como podréis escucharlas ahora.

La lectura en sí misma permitirá a los niños recordar aspectos de estas historias de Oriente que serán "revisitadas" en el nuevo relato. Al mismo tiempo, lo que se anuncia sobre las aventuras de Simbad favorecerá anticipaciones que enriquecen la lectura del texto. Si los niños no lo hacen espontáneamente, recuerde que no es necesario hablar sobre todo; sin embargo podría llamar la atención sobre el fragmento que anuncia el entrelazamiento de las historias durante treinta noches. Puede aconsejarles estar atentos para descubrir cómo esto sucede y por qué sucede.

Luego, comience a leer la historia de Simbad el Marino. Hágalo sin interrupciones y no sustituya palabras; no detenga la lectura para explicarlas. Al abrir el espacio de intercambio habrá oportunidades para discutir y construir mejores sentidos sobre aquello que no se ha comprendido plenamente.

Lea usted sólo una parte de este relato y proponga a los niños que continúen la lectura por sí mismos.

Momentos de lectura de los niños por sí mismos

A medida que se avanza en la escolaridad, los niños deben ganar autonomía como lectores. Pero esta autonomía no es algo que se genere de manera espontánea ni de un día para el otro. Las condiciones dentro del aula deben permitirlo. Leer y convocar seguidamente a los niños para que continúen la lectura por sí mismos es una de las formas posibles para conquistar paulatinamente esta autonomía.

Asuma, en este capítulo, la lectura de la historia marco recuperando la repetida escena en que Sherezade anuncia aquello que se va a contar y las dos primeras aventuras de Simbad el Marino. Cuando el protagonista comienza a narrar el encuentro con el Gigante, por ejemplo, proponga a los niños que continúen leyendo. De este modo, les habrá permitido introducirse en las particularidades de estos relatos de aventuras y contar con elementos para asumir el desafío de leerlas por sí mismos.



Acompáñelos en este momento promoviendo la lectura, leyendo algunos fragmentos cuando observe que algún niño se detiene y no puede continuar, respondiendo algunas preguntas (por ejemplo, qué significa alguna palabra cuando advierta que ese término se transforma en un obstáculo para la continuidad de la lectura).

Participar del intercambio entre lectores

Después de la lectura, proponga a los niños discutir sobre la historia que acaban de escuchar y leer. A continuación, planteamos algunos aspectos que pueden relevarse en el intercambio.

• Las voces de los narradores

Una particularidad de los relatos de *Las Mil y una Noches*, que en Simbad se hace evidente, es el entrelazamiento de los cuentos y la presencia de múltiples narradores. Consulte a los niños cuántas historias conviven de manera simultánea. Releyendo podrán advertir que se trata de más de una. Luego, proponga pensar quién relata cada una de ellas a partir de los siguientes fragmentos:

Cuando Sherezade terminó de contar la historia de Simbad el Marino se calló sonriendo...

He llegado a saber, oh rey afortunado, que en tiempos del califa Harún Al-Rachid vivía en la ciudad de Bagdad un hombre llamado Simbad el Faquín. Era pobre y para ganarse la vida...

Un día, llegamos a una pequeña isla que parecía un jardín. El capitán mandó a echar anclas y los comerciantes que íbamos a bordo desembarcamos. Unos decidieron descansar, otros recorrer...

Con su intervención los niños podrán notar que en estos relatos hay más de un narrador: un narrador omnisciente que nos permite conocer la historia de Sherezade; la misma Sherezade que asume en su voz la historia de Simbad el Marino; el propio Simbad que narra su peripecias.

Tras este análisis propóngales pensar sobre posibles relaciones entre esta particularidad de los relatos y el título que agrupa al conjunto de historias: "Las Mil y una Noches".

Puede ayudarlos a comprender mejor esta estructura de sucesivos narradores a partir de generar una analogía. Invítelos a imaginar que *Las Mil y una Noches* es como una caja china, de donde sale una caja más pequeña y en su interior, hay una nueva caja...



Como se ha dicho, el título de "mil y una" de las noches parece haber sido, en principio, una manera de decir "muchas" o aún "infinitas" noches. Gran parte de las historias parecen haber nacido como ficciones independientes transmitidas principalmente en forma oral, y que luego terminaron absorbidas por el corpus de las Noches. Por ello, es posible considerarlas una obra colectiva cuyo autor es el conjunto de una gran civilización. A veces, un personaje comienza a contar otra historia, y esa historia puede tener otra en su interior, lo que subraya aún más la textura fantástica de las Noches.



- **Simbad el Marino, un relato de aventuras**

También resulta interesante conversar sobre algunas características de la historia de Simbad como particularidades de los relatos de aventuras de viajeros. Consúlteles:

¿Quién es Simbad el Marino? ¿Qué peligros enfrenta? ¿Qué lo motiva a afrontar estos peligros?

A partir de dar respuestas a estos interrogantes, los niños podrán advertir que se trata de un personaje en busca de aventuras, a quien su curiosidad y deseo de alcanzar bienestar personal lo lleva a enfrentar un destino lleno de riesgos. Converse con los alumnos sobre otras historias de viajeros; pueden haber oído hablar de Ulises en La Odisea, de Marco Polo o Cristóbal Colón o haber visto algunas películas que les permitan establecer comparaciones y puntos de similitud entre personajes reales y de ficción. Puede sugerirles que indaguen sobre estos otros aventureros en la biblioteca o en Internet.

- **Simbad el Marino, un relato maravilloso**

Para que los niños distingan el carácter “maravilloso” de estos cuentos proponga volver al texto para buscar descripciones de los animales, seres y lugares que enfrentaba Simbad en sus viajes...

... en las islas del sur vivía un pájaro gigantesco de alas descomunales, llamado Roc que en vuelo tapaba el sol y que alimentaba a sus polluelos con elefantes...

Observé que todo el suelo estaba cubierto de diamantes de gran tamaño. Pero vi también que en todas direcciones se desplazaban serpientes gruesas como palmeras...

Notarán que muchas veces se trata de seres ficcionales, como el caso del gigante. Pero en otros casos se trata de seres que podríamos reconocer en la realidad pero dotados de poderes o características extraordinarias: el tamaño, la fuerza, la ferocidad...

Escribir en torno a lo leído

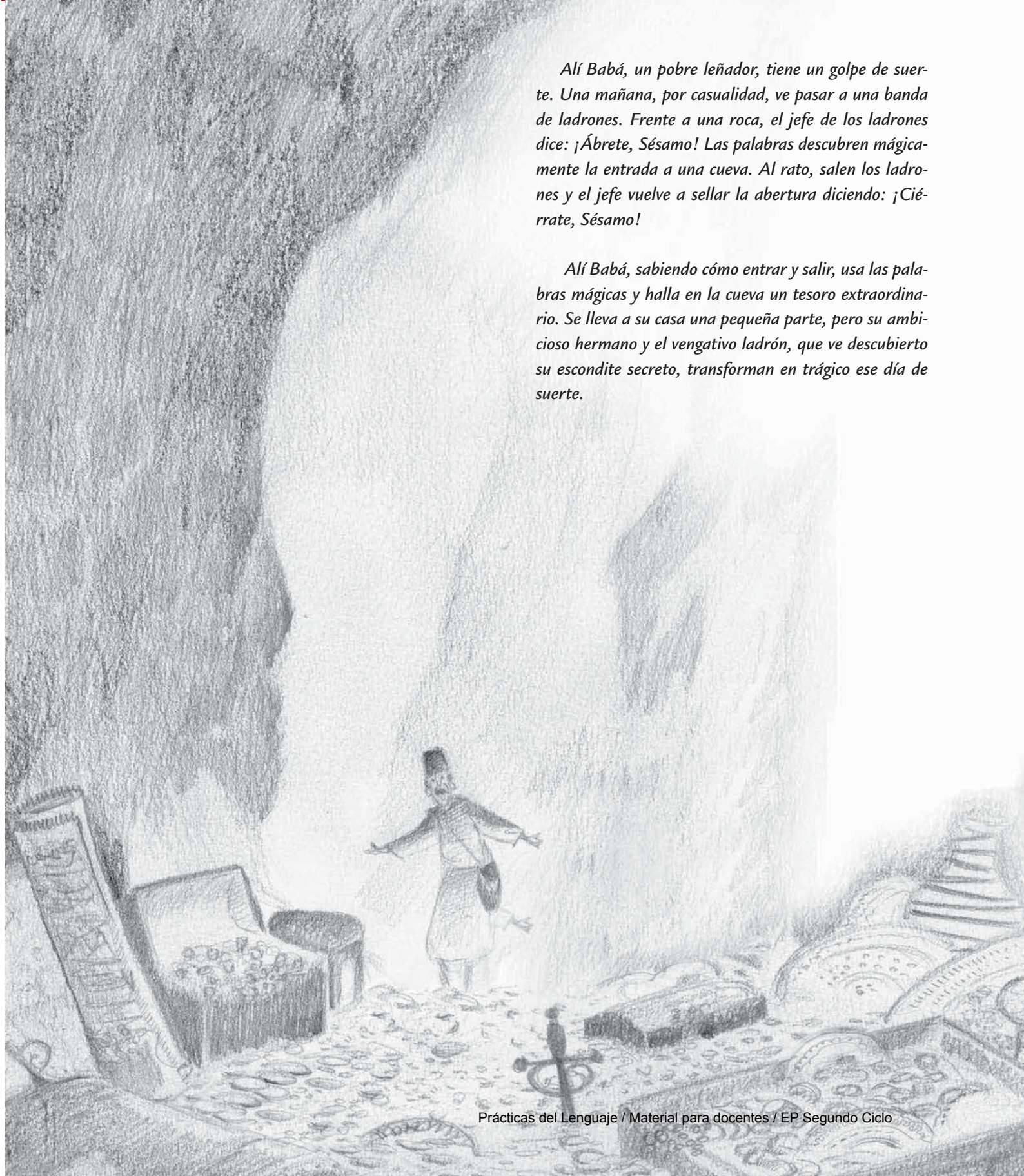
Organice las propuestas de escritura que aparecen a continuación teniendo en cuenta las características de su grupo, la dinámica de trabajo en el aula, los tiempos disponibles, etcétera. También puede pensar otras opciones para ofrecer a diferentes grupos de niños.

- Completar la ficha personal de lecturas.
- Completar el banco de datos sobre particularidades de estos textos: caracterizaciones de los personajes, escenarios, expresiones, objetos típicos...
- Elaborar una síntesis de la historia.
- Reescribir alguna de las aventuras de Simbad el Marino.

ALÍ BABÁ Y LOS CUARENTA LADRONES

Alí Babá, un pobre leñador, tiene un golpe de suerte. Una mañana, por casualidad, ve pasar a una banda de ladrones. Frente a una roca, el jefe de los ladrones dice: ¡Ábrete, Sésamo! Las palabras descubren mágicamente la entrada a una cueva. Al rato, salen los ladrones y el jefe vuelve a sellar la abertura diciendo: ¡Ciérrate, Sésamo!

Alí Babá, sabiendo cómo entrar y salir, usa las palabras mágicas y halla en la cueva un tesoro extraordinario. Se lleva a su casa una pequeña parte, pero su ambicioso hermano y el vengativo ladrón, que ve descubierto su escondite secreto, transforman en trágico ese día de suerte.



MOMENTOS DE LECTURA DEL MAESTRO

Escuchar leer al maestro

Para introducir la lectura de Alí Babá, coménteles a los niños que esta historia, como muchas otras de esta saga, tiene origen en sucesos históricos de Oriente. Infórmeles que quizás tenga sus raíces en una saga sudanesa de la tribu Bija.

El rey Alí Babá rehusaba pagar impuestos a Al-Mutawakkil, el décimo califa abbasí de Bagdad. Entonces selló todas las minas de oro de las montañas y detuvo a todos los funcionarios que iban a la zona del mar Rojo a buscar las riquezas de su pueblo. Finalmente el rey Alí Babá fue llevado a Bagdad para entregar todo el oro escondido por sus hombres al califa. Pero en el camino, en cada ciudad importante por la cual pasaba realizaba una exhibición pública del enorme tesoro. De esta manera, fue creando la leyenda de las cuevas y los ladrones. Al final, a Alí Babá le fue concedida la amnistía y a su regreso dio oro a todos los necesitados.

Lea el relato imprimiéndole a la lectura cierta agilidad para poder completarla en una o dos sesiones. El cuento es extenso pero también hay en él un complejo entramado de situaciones. Por esa razón, es necesario que transmita con su voz la relevancia de ciertos fragmentos y agilice la lectura de otros.

En el relato, encontrará expresiones poco frecuentes para los niños. Por ejemplo:

... salteadores de caminos...
 ... a pesar de la inquietud que sentía por el paradero de sus asnos.
 ... colocó las alforjas en la grupa y montó sobre su silla.
 A lo largo de los muros vio fardos de seda y brocado...

No se detenga a explicarlas; los niños comprenderán el sentido general del texto y luego, en el momento del intercambio, habrá oportunidad para que esta comprensión se enriquezca con el aporte de las interpretaciones de todos o para agregar el sentido preciso de cada expresión. Cuando se lee literatura para los niños, el propósito esencial es convocar su emoción, su imaginación; otros momentos serán propicios para reflexionar sobre ortografía o gramática o para proponer la búsqueda en el diccionario de términos que requieren una definición exacta.

Participar del intercambio entre lectores

Después de la lectura, inicie una conversación con los niños abriendo un intercambio de genuinos comentarios entre lectores. El impacto de lo vivido



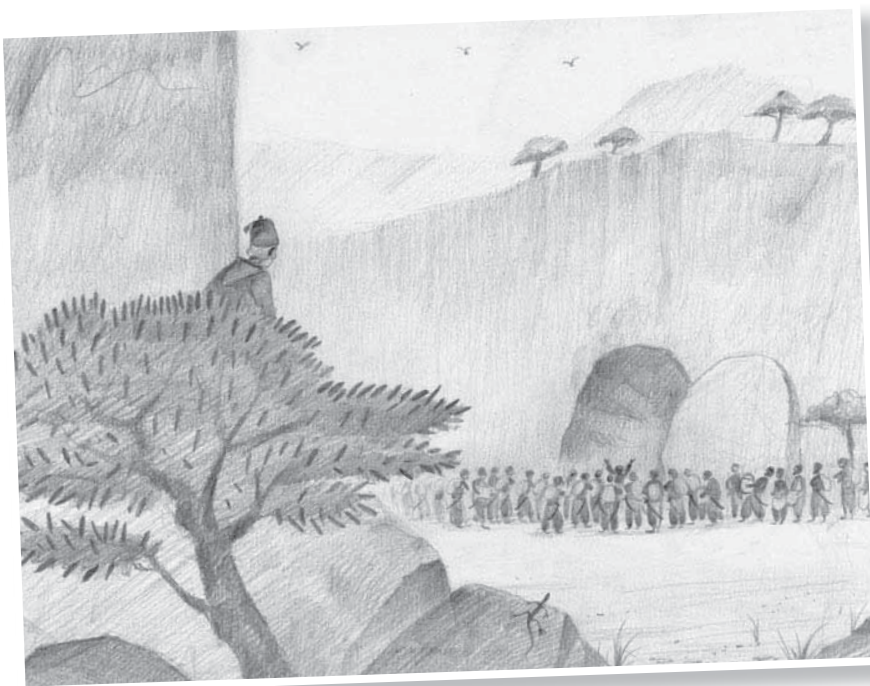
por Alí Babá seguramente será motivo de comentarios. Si los niños no hacen referencia a esta u otras cuestiones exprese un comentario para promover discusiones:

¿Cómo es que un simple leñador, que según se dice no era ambicioso y además detestaba las aventuras y las complicaciones, debió enfrentarse a tal peligro? ¿Cómo es que se vio envuelto en esta aventura?

Propóngales analizar la afirmación:

el destino decidió modificar su vida... una enorme curiosidad lo empujaba.

¿Pudo haber decidido no involucrarse en esta historia de ladrones? ¿Por qué decide entrar en la cueva?



A continuación, le sugerimos algunos aspectos que pueden relevarse en el intercambio.

- **La ambición de Alí Babá y su hermano Kasín**

Ciertos niños podrían pensar que Alí Babá era tan ambicioso como el ladrón, otros optarán por la postura contraria. Proponga analizar esta cuestión, a partir de la lectura del siguiente fragmento:

De ahora en adelante, podrás hacer que el oro del robo proteja a tu familia de necesidades y privaciones—. Habiendo tranquilizado de este modo su conciencia, Alí Babá buscó por allí varios sacos y los llenó de dinares y otras monedas de oro.



- ¿Por qué se llevó el leñador varias alforjas con oro?*
- ¿Qué significa “habiendo tranquilizado de este modo su conciencia”?*
- ¿Por qué afirma “el oro del robo”?*

Recuerde a los niños un dicho muy popular que quizás hayan oído y discutan sobre su sentido y la relación con esta historia:

“El que roba a un ladrón tiene cien años de perdón.”

Para analizar la caracterización y motivaciones de Alí Babá resulta interesante comparar sus actitudes con las de su hermano Kasín. Consúlteles:

- ¿Quién era verdaderamente ambicioso? ¿Por qué podemos afirmarlo sin dudas?*

Propóngales releer algunos fragmentos que sustentan estas afirmaciones:

El mayor, que era Kasín, temiendo morir de hambre, no tardó en casarse con una joven que tenía plata. De esta manera, además de una esposa, el joven tuvo una tienda en el centro del mercado.

Kasín salió bruscamente resuelto a apoderarse de todo el tesoro de la cueva. A la mañana siguiente, antes que amaneciese, partió hacia el bosque llevando diez mulas... su asombro no tuvo límites a la vista de tantas riquezas y se dijo que la próxima vez organizaría una verdadera expedición...

Plantéeles pensar en la sutil diferencia entre estas afirmaciones:

Ali Babá: “que el oro del robo proteja a tu familia”, “buscó por allí varios sacos y los llenó.”

Kasín: “apoderarse de todo”, “llevando diez mulas”, “organizaría una verdadera expedición.”

- **Los personajes femeninos de la historia**

Otro de los aspectos que caracterizan a estos relatos, es la astucia de las mujeres que los protagonizan. Para que los niños adviertan esta particularidad, propóngales enumerar los personajes femeninos que aparecen y sus características.

- » **La esposa de Kasín**

Ayude a que sus alumnos adviertan que la esposa de Kasín es quien descubre el secreto de Alí Babá a partir de un truco muy perspicaz:

- ¿Cuál fue el truco? ¿Por qué, esta mujer, que nunca se había preocupado por la familia de Alí Babá, en esta ocasión quiere saber sobre ellos? ¿Qué*



motivaría sus acciones? ¿Podemos pensar que la mujer urde inteligentemente un plan?, ¿motivada por la envidia o...?

Para tal análisis relea los siguientes fragmentos:

... la parienta rica que nunca invitaba a comer a su casa al pobre Alí Babá y que nunca había enviado la más pequeña golosina a sus hijos como hacen las gentes muy ricas para regalar a los hijos de la gente muy pobre...

Cuando la esposa de Kasín oyó la palabra medida se sorprendió mucho ya que sabía que Alí Babá y su mujer eran muy pobres y no podía comprender para qué necesitarían aquel utensilio. Con gran curiosidad le dijo: – ¿La medida la quieres grande o pequeña?–. La esposa del leñador respondió: –La más grande que tengas–. La esposa de Kasín fue a buscar la medida pero queriendo saber qué clase de grano iban a medir en ella, echó una capa de sebo sobre el fondo y las paredes. Después, se la entregó a su parienta...

... Se sentía tan furiosa que envió rápidamente a una esclava a buscar a su esposo a la tienda.

► Morgana

La presencia de Morgana, la esclava de Alí Babá, es fundamental en esta historia. La joven logra salvar la vida de su amo y el resto de la familia.

Usted puede releer con los niños el fragmento en que el narrador presenta al personaje. Las características que anuncia, anticipan el rol que jugará en el complejo entramado de acciones:

Aquella esclava era una joven a la que Alí Babá y su esposa habían recogido de pequeña y criado como si fuese una hija. La joven era agradable, educada e inteligente para resolver cuestiones difíciles.

Luego, proponga analizar cómo se corroboran estas anticipaciones a partir de las actitudes y acciones del personaje. Oriente el análisis con intervenciones tales como:

¿De qué manera podemos corroborar que se trataba de una joven muy astuta? ¿Con qué propósitos realiza las algunas acciones?

Relea los siguientes fragmentos:

La joven Morgana, por su parte, no había perdido el tiempo. Había ido a la tienda del mercader de medicamentos y había comprado una especie de jarabe para enfermedades graves.



Al mismo tiempo, comentó con las vecinas del barrio la grave enfermedad de Kasín, el hermano de su amo.

... corrió a casa de a un viejo zapatero remendón del lugar que no la conocía; le puso en la mano un dinar de oro y le dijo: –Tu trabajo me es necesario. ¡Levántate y ven conmigo para coser unos cueros!–. Tomó un pañuelo y le vendó los ojos, puso en la mano del zapatero una segunda pieza de oro diciéndole: –Es condición imprescindible que llegues a ciegas, sin poder reconocer el camino que recorres guiado por mi mano.



Pero la joven Morgana regresaba esa tarde de comprar provisiones en el mercado y notó que sobre la puerta había una marca blanca. Corrió a buscar un trozo de tiza e hizo una señal exactamente igual en las puertas de todas las casas de la calle a derecha e izquierda.

» Morgana y Sherezade

Es posible también establecer relaciones entre Morgana y Sherezade. Cuando Sherezade termina la historia el rey Schariar afirma:

... la joven Morgana no tiene par entre las mujeres de hoy. Bien lo sé yo, que me vi obligado a cortar la cabeza de todas las desvergonzadas de mi palacio.



¿Por qué les parece que Sherezade decide contar esta historia? ¿Fue astuta al hacerlo?

¿Piensan que Morgana se parece de algún modo a Sherezade? ¿En qué aspectos?

- **Aspectos mágicos en la historia de Alí Babá**

Finalmente, promueva reflexiones en torno a la presencia de lo mágico en este relato. Proponga localizar fragmentos en que lo sobre natural aparece:

Kasín sólo olvidó un grano, el misterioso sésamo, que era el único que estaba dotado de poderes mágicos.

En este cuento “lo maravilloso” irrumpe a partir de la inclusión de palabras con un poder sobrenatural, “Ábrete sésamo”. Consulte a los niños si conocen otras palabras mágicas. Recuérdeles que “abracadabra” es la palabra mágica por excelencia. Coménteles que los místicos la escribían con sus letras dispuestas en triángulo, de manera que pudiera leerse en varias direcciones. Y se la usaba, como a la mayoría de las palabras mágicas, para curar y para alejar las malas cosas de las que, se sabe, está lleno el mundo.

Momentos de lectura de los niños por sí mismos

Para promover la progresiva autonomía de los niños como lectores, proponga releer el cuento unos pocos días después de su primera lectura. Puede comenzar a leer el episodio en que Sherezade presenta a la nueva historia y sus personajes y detener la lectura en el momento en que se afirma “... que un día el destino decidió modificar la vida de Alí Babá”. Se trata de provocar en los niños el deseo de continuar leyendo por sí mismos. Si los niños no lo hacen de manera espontánea, propóngalo explícitamente.

Este texto presenta muchos episodios con diálogos directos entre los distintos personajes: Alí Babá con su esposa; las cuñadas en la casa de Kasín; Alí Babá y su hermano; el zapatero con los bandidos... Se pueden repartir los parlamentos entre los niños y ensayar a ver cómo resulta tomar la voz para dar vida a los controvertidos personajes mientras usted asume el peso de dar la voz al narrador. Si la lectura adquiere un sesgo de expresividad interesante, es posible indicar que “estudien” en casa los parlamentos correspondientes a los distintos personajes para hacer una lectura dramatizada al día siguiente.



Escribir en torno a lo leído

Organice las propuestas de escritura que aparecen a continuación teniendo en cuenta las características de su grupo, la dinámica de trabajo en el aula, los tiempos disponibles, etcétera. También puede pensar otras opciones para ofrecer a diferentes grupos de niños.

- Completar la ficha personal de lecturas.
- Completar el banco de datos sobre particularidades de estos textos: caracterizaciones de los personajes, escenarios, expresiones, objetos típicos...
- Escribir los artificios de Morgana para engañar a los ladrones.
- Reescribir la escena del cuento que más les haya impactado.

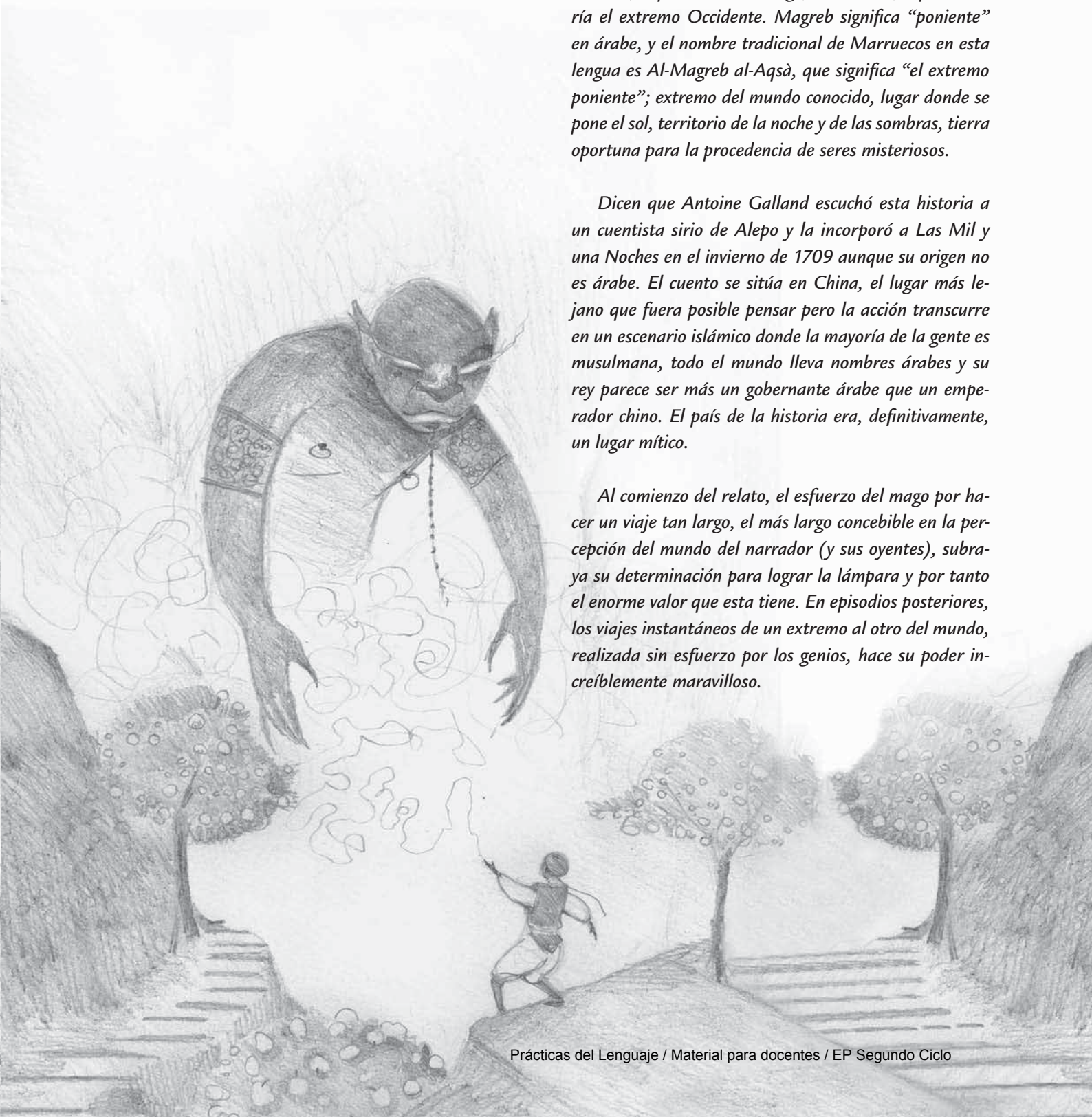


ALADINO Y LA LÁMPARA MARAVILLOSA

Para un narrador desconocedor de la existencia de América, la tierra de Aladino representaría el extremo Oriente; el país natal del mago, Marruecos, representaría el extremo Occidente. Magreb significa “poniente” en árabe, y el nombre tradicional de Marruecos en esta lengua es Al-Magreb al-Aqsà, que significa “el extremo poniente”; extremo del mundo conocido, lugar donde se pone el sol, territorio de la noche y de las sombras, tierra oportuna para la procedencia de seres misteriosos.

Dicen que Antoine Galland escuchó esta historia a un cuentista sirio de Alepo y la incorporó a Las Mil y una Noches en el invierno de 1709 aunque su origen no es árabe. El cuento se sitúa en China, el lugar más lejano que fuera posible pensar pero la acción transcurre en un escenario islámico donde la mayoría de la gente es musulmana, todo el mundo lleva nombres árabes y su rey parece ser más un gobernante árabe que un emperador chino. El país de la historia era, definitivamente, un lugar mítico.

Al comienzo del relato, el esfuerzo del mago por hacer un viaje tan largo, el más largo concebible en la percepción del mundo del narrador (y sus oyentes), subraya su determinación para lograr la lámpara y por tanto el enorme valor que esta tiene. En episodios posteriores, los viajes instantáneos de un extremo al otro del mundo, realizada sin esfuerzo por los genios, hace su poder increíblemente maravilloso.



MOMENTOS DE LECTURA DEL MAESTRO

Escuchar leer al maestro

Como los alumnos han estado participando de reiteradas lecturas de los cuentos de *Mil y una Noches*, en esta ocasión simplemente coménteles que les va a leer un nuevo relato de esta saga: "Aladino y la lámpara maravillosa".

Seguramente los niños conocen la historia por su versión cinematográfica de gran circulación social. Converse con ellos acerca de los sucesos que recuerdan y propóngales prestar atención, durante la lectura, a esta versión donde reencontrarán los núcleos de la historia que ya conocen.

Después de la lectura los niños podrán seguramente analizar qué aspectos son similares y en cuáles difieren. Esta es una buena oportunidad para que los lectores enmarquen este film tan conocido en el compendio de los relatos orientales.

Al haber participado ya de la lectura de varios relatos de Oriente y por tratarse de un cuento conocido los alumnos disponen ya de muchos elementos que les ayudarán a dar sentido a la obra. El vocabulario, los personajes, la presencia de lo mágico o sobrenatural, las expresiones típicas, las maneras de hablar de los personajes... no son desconocidos a esta altura de la inmersión en las historias de Las Noches.

Entonces, lea el relato sin interrupciones y durante la lectura transmita el efecto que el texto le produce.

Seguir la lectura del maestro con el texto a la vista

El conocimiento de los niños de las características de la obra y en particular de este cuento, hacen de ésta una buena oportunidad para proponerles seguir el texto con la vista mientras usted lee para todos, aún si se trata de la primera lectura.

Si cuenta con algunos ejemplares para disponerlos en forma individual o por parejas, repártalos antes de leer. Dé un tiempo para la exploración espontánea por parte de los niños y adviértales luego en el momento en que va a comenzar a leer.

A medida que avanza en la historia, procure que los niños lean el propio ejemplar. Preste atención a que, efectivamente, sigan la lectura. Los lectores inexpertos pueden "perderse" frente a la fluidez, la entonación, los énfasis... que un buen lector aporta al texto. Seguir la lectura favorece la formación de los lectores que van advirtiéndolo, paulatinamente, estos énfasis que iluminan la interpretación.



Es posible que los alumnos distraigan su atención en algunos aspectos de la ilustración y se demoren en alguna página. Es importante que, sin perder el ritmo de lectura, usted se entretenga también alguna vez junto con ellos para comentar las ilustraciones y dar tiempo a que todos ya estén en condiciones de seguir la lectura.

Participar del intercambio entre lectores

Finalizada la situación de lectura, abra un espacio para reflexionar acerca de la historia y de cómo está contada. Es posible que surjan intercambios genuinos y espontáneos. Si aún no sucede, intervenga con sus propios comentarios. Se trata de abrir espacios de opinión para que los niños tengan la oportunidad de comentar el impacto personal ante el relato al mismo tiempo que profundizan sus interpretaciones. Le sugerimos algunos aspectos que pueden relevarse en el intercambio.

- **Las características del protagonista**

Puede hacerles notar la particular manera del narrador de presentar al personaje:

¿Qué se dice de Aladino?, ¿cómo era este muchacho?

Puede comentarles que el modo en que lo describe le hace pensar que se trataba de un holgazán:

*Yo estoy casi seguro que se trataba de un holgazán, ¿qué piensan ustedes?,
¿están de acuerdo conmigo?, ¿cómo nos damos cuenta que sí lo era?*

Algunas de las interpretaciones propuestas por los niños promoverán, sin duda, la necesidad de remitirse nuevamente al texto para localizar cuestiones puntuales que permitan justificarlas o refutarlas. Tanto en esta ocasión como en otros momentos del espacio de intercambio, recuérdelos releer cada vez que se presenten dos o más interpretaciones distintas sobre un mismo suceso o sobre las razones que, según los diferentes lectores, lo hayan motivado.

En relación con la caracterización de Aladino, proponga analizar qué dice de él el narrador de manera explícita en relación con los aspectos físicos y psicológicos.

Fíjense qué dice sobre Aladino, les leo:

... un niño mal educado y peleador...

... estaba Aladino en la plaza del zoco con otros vagabundos como él...

También propóngales revisar algunas de las acciones del personaje que sostienen estas afirmaciones.



Muchas de las travesuras de Aladino nos permiten pensar que era verdaderamente malcriado, escuchen qué se dice de él en esta parte del texto:

... se pasaba todo el día fuera de casa y regresaba sólo a las horas de comer...

... el padre quiso hacer aprender su oficio. Pero Aladino, que prefería jugar con los muchachos de su barrio...

- **La madurez del protagonista**

Recordemos que la historia de Aladino es un ejemplo clásico del pasaje de pobreza a riqueza. En este tipo de estas historias se encuentran, en general, tres partes: desde un inicio de gran pobreza, el protagonista logra una primera adquisición en la vida, atraviesa luego una crisis importante en la que parece haberlo perdido todo, y finalmente triunfa sobre el infortunio logrando un éxito más estable y duradero. Esta victoria definitiva sólo es posible gracias a que el protagonista ha cambiado, ha obtenido cierto grado de madurez interior tras la experiencia de la crisis.

Por esto, es necesario ayudar a ver a los niños que Aladino se convierte en un hombre de bien y de buenos sentimientos a medida que atraviesa los obstáculos que el destino pone frente a él. Proponga entonces pensar cómo cambia “el modo de ser” de este controvertido personaje a medida que avanza la historia y discutir por qué se produce este cambio.

Relea para el grupo algunos fragmentos en que esto ocurre y pídale a los niños localizar otros:

Aladino, lejos de envanecerse con su nueva vida, tuvo cuidado de hacer el bien a su alrededor y de socorrer a las gentes pobres porque no había olvidado su antigua miseria.

Puede recordarles, si los niños han tenido la oportunidad de leerlo, que algo muy similar sucede con Elefantito el personaje del cuento "El hijo del elefante", de Ruyard Kipling. En ambas historias los personajes se transforman a medida que asumen la vida adulta.

Es necesario poner en evidencia que la transformación no solo se debió a condiciones impuestas por el destino sino que la voluntad de Aladino promovió también tales cambios. Puede ayudarlos a analizar cómo su deseo de aprender modifica progresivamente su mirada inocente del mundo.

Recuérdelos:

Fíjense qué pensaba Aladino de las frutas de los árboles.

Observó que los árboles estaban agobiados bajo el peso de las frutas de formas, tamaños y colores extraordinarios. Las había blancas, de



un blanco transparente como el cristal o de un blanco turbio como el alcanfor. Y las había rojas, de un rojo como los granos de la granada o de un rojo como la sangre. Y las había verdes, azules, violetas y amarillas. El pobre Aladino no sabía que las frutas blancas eran diamantes, perlas de nácar y piedras lunares; que las frutas rojas eran rubíes, carbunclos y coral; que las verdes eran esmeraldas, jades y aguamarinas; que las azules, eran zafiros y turquesas; que las violetas eran amatistas; que las amarillas eran topacios y ágatas. Caía el sol sobre el jardín y los árboles despedían brillos como llamas de fuego de todas sus frutas.

Más adelante, en su intención de conquistar a la hija del sultán el joven le confiesa a su madre:

–Has de saber, ¡oh madre!, que las frutas de colores que traje del jardín subterráneo son pedrerías valiosísimas.

¿Cómo supo Aladino del valor de estas piedras? Fíjense que dice aquí:

Aladino no perdió ocasión de instruirse dialogando con los mercaderes distinguidos y las personas de buen tono que frecuentaban el zoco.

- **Los engaños del mago**

Así mismo, resulta interesante analizar con los alumnos los engaños del mago, sus intencionalidades y de qué estrategias se vale para que el resto de los personajes de esta historia caigan en sus trampas:

Fíjense que el mago, por su ambición, burla a Aladino, su madre y la joven princesa. ¿Cómo logra engañar a cada uno? ¿Usa sus poderes mágicos? Recuerden qué se dice de él:

El extranjero era un mago conocedor de los astros y con el poder de su hechicería podía hacer chocar unas con otras las montañas más altas.

Ayude a los niños a comprender que el mayor de sus poderes es la astucia: observa a Aladino por largo tiempo en la plaza del zoco para pensar cómo engañarlo, lleva a la madre del joven una carga de manjares, tienta a la princesa Badrul–Budur con lámparas nuevas... Solicite a los niños localizar los engaños y releerlos.

- **Los aspectos maravillosos de la historia**

Luego, invítelos a descubrir cómo se presenta el aspecto “maravilloso” de este cuento:

¿Existe algo de magia en este cuento?

Los niños seguramente harán referencia a los efrits que moran en anillos y lámparas mágicas. Puede consultarles:

¿Cómo eran estos seres?, ¿qué poderes tenían?, ¿cómo era su disposición con los humanos, con Aladino?





"Hemos creado al hombre de barro, de arcilla moldeable. Antes, del fuego ardiente habíamos creado a los genios."

Corán, 15, 26-2

Coménteles luego que un efrit es un ser de la mitología popular árabe, que generalmente se lo considera un tipo de genio dotado de gran poder y capaz de realizar tanto acciones benignas como malignas. Puede explicarles que estos genios reciben el nombre de efrit que significa literalmente “poderosos” porque según la tradición fueron los primeros en ser creados. Se consideran superiores a los humanos porque se dice que fueron creados "del mismísimo aliento de Alah".

- **Los personajes femeninos en Aladino**

Finalmente, al igual que en muchos relatos de *Las Mil y una Noches*, el papel de las mujeres resulta fundamental en los desenlaces de las historias de los protagonistas. Ayude a los niños a recordar el episodio en que se logra vencer finalmente al villano de esta historia:

¿Qué sucede finalmente con el mago?, ¿cómo logran vencerlo?, ¿Quién pone en riesgo su vida para arribar a un final feliz?

En este caso, la princesa Badrul-Budur es la heroína. Invételes a releer el fragmento en que la joven utiliza sus encantos para “engañar” al embau-cador.

Entonces la princesa mandó a sus mujeres que la peinaran y se hizo vestir con el traje más hermoso de sus arcas. Perfumada y más bella que de costumbre, se tendió sobre los almohadones, esperando la llegada del mago... –Estoy por fin convencida de que Aladino ha muerto y mis lágrimas no le darán vida. Por eso he renunciado a la tristeza. ¡Te ofrezco los refrescos de amistad!-. Se levantó, mostrando su deslumbradora belleza, se dirigió a la mesa y discretamente echó el soporífero en la copa de oro que había en ella. El mago tomó la copa, se la llevó a los labios y la vació de un solo trago. ¡Al instante fue a caer a los pies de Badrul-Budur!

Ayúdelos a recordar qué otros personajes femeninos aparecieron en las historias leídas de *Las Mil y una Noches* y cuáles eran sus características. Seguramente concluirán en que Badrul-Budur, Morgana, Sherezade son las heroínas en estas historias.

PARA SABER MÁS SOBRE...

EL LIBRO DE LAS MIL Y UNA NOCHES

Para acompañar la lectura de los relatos de *Las Mil y una Noches* usted puede proponerles leer y comentar algunos textos de información sobre el libro. De ese modo, ampliarán su conocimiento acerca de esta gran obra y tendrán oportunidad de ejercer prácticas de lectura y escritura esenciales en contextos de estudio: leer para buscar información, tomar notas para registrarla y escribir para reelaborar la información hallada.

Si el producto que eligió para culminar el proyecto es un artículo para presentar *Las Mil y una Noches* a las familias o a otros niños de la escuela, encontrará a continuación información interesante para reutilizar en la producción escrita. Los prólogos y contratapas de distintas versiones de *Las Mil y una Noches* que puedan acercarse al aula se podrán utilizar como otras fuentes de consulta.

COMPARTIR INFORMACIÓN SOBRE LAS MIL Y UNA NOCHES

Se reproducen aquí los fragmentos de dos prólogos de distintas ediciones de *Las Mil y una Noches* y de un ensayo sobre el libro. Se trata de algunos textos posibles para compartir con los alumnos. A partir de ellos, se sugieren propuestas de lectura y escritura.

Las Mil y una Noches

Prólogo de Antología 1

Autores: G. Kristkauzky y B. Masine

México, Editorial SM (en prensa)

"Se trata de una colección de relatos enmarcados por otro que los contiene a todos: la historia de Sahrazad o Sherezade y el rey Sahriyar. Esta historia cuenta que una noche el rey Sahriyar había sorprendido a su esposa con un amante y, lleno de furia y venganza, ordenó que los mataran. No contento con esto, encargó a su visir que le trajera todos los días una joven, a la que, luego de tomar por esposa, asesinaba al amanecer.

El visir, que vivía con el rey en el palacio, tenía dos bellas hijas. Un buen día no hubo más mujeres jóvenes para satisfacer la venganza de Sahriyar, y entonces Sahrazad, la hija mayor del visir, se ofreció para ser la nueva esposa. Como su padre se sintió afligido con esta decisión, la joven le prometió que liberaría al reino del terrorífico castigo que el rey había organizado. Si bien el visir no le creyó, accedió a los deseos de su hija.

La noche de bodas, Sahrazad, que además de culta era astutísima, le pregunta a su nuevo esposo si no le agradaría que le cuente una historia extraordinaria y maravillosa. El rey acepta, pero llega el amanecer y la historia no ha concluido y ella obtiene el permiso para continuar la noche siguiente. Así comienza *Las Mil y una Noches*. Noche tras noche van apareciendo historias como la de Aladino y su lámpara maravillosa, las aventuras de Simbad el marino, la historia del caballo de ébano, la de Alí Babá y los cuarenta ladrones, la de la doncella abandonada por su amante que se viste de varón y vive a su lado sin que éste se entere, y muchas otras. El rey aplaca definitivamente su furia gracias a estos relatos, y Sahrazad salva su vida y la de todas las mujeres jóvenes del reino."

- Lea el texto con sus alumnos, anticipándoles que van a escuchar información que conocen.
- Reparta por parejas una copia del texto, luego de este primer acercamiento, y propóngales que señalen la información que ya conocen y que se presenta en este texto.
- A partir de este trabajo de relectura, tome nota en el pizarrón para poner en común lo que todos reconocen en el texto y ayúdelos a comentar la información nueva. Les puede preguntar por el comienzo del texto, si recuerdan qué es un relato enmarcado y por qué los autores del texto lo definen como "un relato que contiene a todos".
- Finalmente, pídale a los niños que localicen el resumen de la historia de Sherezade según cómo se la cuenta en este texto; algunos pueden leer el fragmento en voz alta y comentar entre todos si conocían toda la información, si agregarían algo...

En otra sesión de lectura puede proponerles a los alumnos escuchar leer el prólogo de Marcos Mayer para conocer cuál es el origen del libro.

Las Mil y una Noches

Prólogo, Editorial Longseller

Autor: Marcos Mayer

Buenos Aires, 2005 (5 tomos)

"Para erigir el palacio de *Las Mil y una Noches* se han necesitado generaciones de hombres y esos hombres son nuestros bienhechores, ya que nos han legado ese libro inagotable, capaz de tantas metamorfosis." Así con tanta belleza como precisión, definía Jorge Luis Borges, en una conferencia dada en Buenos Aires en 1977¹, lo que significa este libro inigualable que han recorrido y siguen recorriendo con tanto placer generaciones tras generaciones de lectores. [...]

Orígenes nocturnos

Este libro contiene producciones que seguramente pertenecen al acervo de la literatura medieval árabe, y el ejemplo más claro de esto es la historia de las aventuras de Simbad el marino. Hay otros relatos que pueden fecharse en el siglo IX de nuestra era –cuando aparece la primera mención a la princesa Sheherezada–, y cuyo origen es Persia, aunque algunas investigaciones ven en ellos una impronta de la India. Incluso para esa fecha se encuentra una mención a un “libro de las historias de mil noches”. Es la primera vez que aparece este título, pero no la última. En el siglo siguiente se habla de un volumen que reúne historias de origen indio, persa y griego con el nombre de “Mil relatos”. El número mil que se va repitiendo de referencia en referencia, contiene algo de infinito, es como una promesa de relato interminable. Lo notable de todas estas referencias es que ninguna pertenece a lo que podríamos llamar un medio literario culto, lo cual permite inferir que son recopilaciones de lo que se consideraría hoy como “cultura popular”, y que de un modo u otro –ya sea por tradición oral o por el trabajo secreto de los escribas– se las han arreglado para persistir hasta que una versión siria del siglo XVII da pie a la primera traducción a un idioma occidental. [...]

Scheherezada y su futuro

Sin embargo, *Las Mil y una Noches* no cerrarían allí su historia, [...] que los comienzos sean difusos no ha impedido las continuidades. En el terreno literario Edgar Allan Poe se acercó al texto árabe desde la parodia imaginando que hubo una noche mil dos y un nuevo relato de Sheherezada para completar la historia de Simbad. [...] Robert Louis Stevenson publica en 1882 *Las Nuevas noches árabes*, donde retoma la figura de Harún Al-Raschid², esta vez por las calles de Londres. También Hollywood ha aprovechado estas historias, desde *El ladrón de Bagdad* hasta el *Aladino*, con las secuelas que ha pergeñado el estudio de Disney. [...]

Al margen de estas discusiones, de la complicada historia de las traducciones y los orígenes, de las fascinaciones que ejerció y sigue ejerciendo, hay sin dudas en las frondosas páginas de *Las Mil y una Noches* una heroína que enseña no sólo el difícil arte del relato y de la seducción por medio de la palabra, sino la relación entre la narración y la vida.

1. Jorge Luis Borges, *Siete noches*, Buenos Aires, EMECÉ, 1997.

2. Harún Al-Raschid es un califa de Bagdad, justo y bondadoso, que vivió en el siglo VIII. Él y su esposa aparecen nombrados en varios relatos de *Las Mil y una Noches*.

- Reparta un ejemplar cada dos niños; plantéelos que sigan la lectura y marquen las partes en las que se encuentre información sobre cuándo, dónde y quién escribió el libro.
Para ubicar los supuestos lugares de origen de los relatos puede llevar un mapa de Asia e ir señalando mientras lee: Persia (actualmente Irán), India, Arabia, etcétera.
- Luego de leer, retome las marcas que cada pareja realizó y comente con ellos la información destacada.
- Después de poner en común qué relevó cada pareja, puede proponer a los alumnos que completen un cuadro como el siguiente.

Seguramente necesitará dialogar con ellos para que adviertan indicadores temporales que les resultarán poco evidentes (*siglo IX; el siglo siguiente —es decir, el siglo X*) y características de las versiones (*aparece el número mil, aparece un título, aparece el relato de Sherezade*).

PAÍS DE ORIGEN	ÉPOCA O FECHA	AUTOR O AUTORES	CARACTERÍSTICAS DE LA VERSIÓN
Arabia	No está indicado, debe ser alrededor del siglo IX.	Anónimo, de la cultura popular.	Incluye la historia de Simbad el marino.
Persia	Siglo IX.	Anónimo.	Aparece la historia de Sherezade. Por primera vez se habla de “mil noches”.
India, Persia y Grecia	Siglo X.	Anónimo.	Aparece el nombre “Mil relatos”.

Días más tarde, en una relectura del texto les puede plantear a los niños profundizar sobre algunos temas del prólogo:

¿Conocen versiones actuales como las de Disney que se nombran en el prólogo?

¿Por qué dice el autor del prólogo que la historia de Sherezade nos enseña sobre las relaciones entre narración y vida?

Comente con el grupo lo que plantea el autor sobre este tema, puede relacionarse con las versiones para niños que ellos han leído y entender la complejidad del origen y variedad de las historias.

- Anote algunas respuestas interesantes en un afiche para que quede registro colectivo de las discusiones y asegúrese de que los niños también guarden memoria en sus carpetas. Estas escrituras serán retomadas cuando escriban un informe sobre el libro.



Sobre las Mil y una Noches

Autor: Leo Pozo

Buenos Aires, Editorial Dunken, 2006

“[...] Los cuentos de *Las Mil y una Noches* son ciertamente diversos, incluso en los manuscritos más antiguos y de menos cuentos. [...] En su conjunto, los cuentos incluyen prosa y verso, tratan de ficción y fantasía, y se llevan a cabo en lugares conocidos y desconocidos; los protagonistas tienen ocupaciones diversas, algunos son de extrañas tierras lejanas, e involucran altos y magnos reyes, califas y dignatarios, como también miserables pelagatos y vagos. Muchos de los cuentos involucran bellas princesas como también mujeres falsas y maliciosas, y otros tratan de menores o viejos que se meten en situaciones extrañas. Debilidades y preocupaciones humanas, curiosas situaciones familiares, como también abusos, actos criminales y detalles sexuales que son combinados para producir interesantes mezclas de realidad y fantasía. También hay abundantes relatos de viajes y situaciones imposibles, cuentos atribuidos a personajes famosos, actos de efrits o genios extraños, monstruos, magos y otros, en acciones tan fantásticas que solo existen en *Las Mil y una Noches*. [...]”

Toda esa diversidad está democráticamente representada en *Las Mil y una Noches*. Por todos eso, los temas y estructuras de la mayoría de los cuentos reflejaban una amalgama de diversas culturas y tradiciones; pero es innegable que reflejan una visión árabe de ese mundo de fantasía.”

- Reparta el texto y proponga que cada uno señale qué dice el autor sobre las historias, lo anote en sus carpetas y busque en los cuentos al menos un ejemplo de algunas de esas características (podrán incluir ejemplos de los diversos oficios, de los personajes “vagos y pelagatos”, de algunas acciones fantásticas de los efrits o genios...))
- Para abrir el intercambio a partir de la lectura de este texto podría preguntarles a los niños, por qué les parece que el autor afirma que la diversidad de temas, lugares, personajes, historias, etc. “está democráticamente representada en *Las Mil y una Noches*”.

La escritura de un artículo o informe de lectura

Luego de escuchar leer y leer por sí mismos algunos textos de información sobre el libro de *Las Mil y una Noches*, los alumnos pueden estar en condiciones de emprender –en parejas o grupos de tres– la escritura de breves artículos o informes sobre el tema con el propósito de dar a conocer lo que aprendieron a sus familias y otros niños de la escuela.

A medida que profundizaban la lectura de los artículos, con su acompañamiento, los alumnos tuvieron la oportunidad de:

- tomar notas,
- registrar información en cuadros,
- subrayar los aspectos centrales del origen y composición del libro,
- discutir entre todos qué temas era relevantes conocer sobre el libro,





Los productos escritos de estos informes podrán incluirse en presentaciones orales de los cuentos en la escuela, en folletos de promoción de la lectura, en catálogos de recomendaciones, en una cartelera de sugerencias de lectura, entre otros espacios de difusión.



- ponerse de acuerdo sobre la información subrayada en los textos,
- buscar ejemplos en las historias de los aspectos indicados en los artículos y
- despejar las dudas que la lectura de los textos pudieran provocar.

Lo que han leído, comentado y registrado por escrito constituirá la “**matéria prima**” con la que podrán producir su propio artículo. Seguramente, los niños saben mucho sobre el tema. Sin embargo, la producción escrita de un informe supone para los alumnos el desafío de organizar lógicamente esta información. Como no se trata de una narración, sino de la exposición de un tema, se plantean problemas acerca de cómo distribuir la información: cómo organizar y articular los subtemas y cómo equilibrar la información conocida con la información nueva que se va introduciendo.

Ayude a los niños a **planificar el texto** discutiendo colectivamente sobre lo que no podría faltar y acordando con cada grupo cómo y por qué va organizar esa información, por ejemplo:

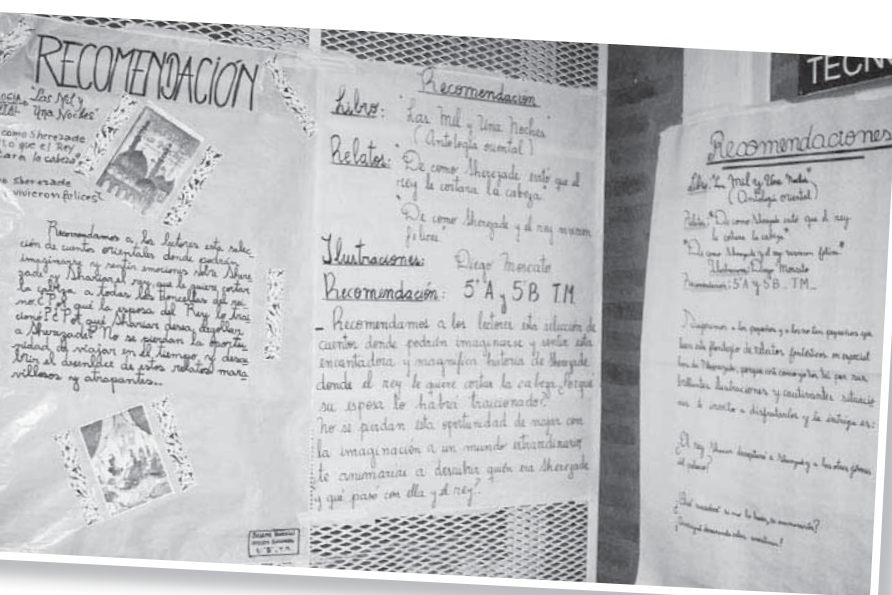
- Orígenes del libro, fechas y lugares.
- Características de las historias y los personajes con ejemplos.
- Difusión actual del libro.

Mientras escriben su versión del informe, colabore con los alumnos para que se apropien del léxico propio del tema, no los inste a “escribir con sus propias palabras”. Probablemente necesiten hacer un glosario de términos que aparecen en los textos para referirse al libro, a sus orígenes y autores, como: *relatos enmarcados*, *acervo de la literatura*, *relato interminable*, *recopilaciones*, *tradición oral*, *versión*, *manuscritos*, *forma literaria*, etc., despejando con la ayuda de diccionarios las dudas sobre estos términos y proponiendo a los niños que los usen adecuadamente en su texto.

Otro aspecto importante a tener en cuenta es la explicitación de las relaciones y la separación entre los distintos subtemas. En los textos de información suelen usarse subtítulos para indicar los temas. Sugiera les decidir entre todos qué subtítulos incluir y pensar de antemano qué párrafos desarrollar en cada apartado. Por ejemplo, si el punto es:

Cómo es el libro, su composición. Historia de Sherezade

Se podría prever el subtítulo y organizar la información en tres o cuatro párrafos; uno o dos para referirse al libro, y uno o dos para sintetizar la historia de la princesa.



▲ Puerto Vilelas
Chaco





Respecto al libro, con su ayuda, una de las parejas de niños podría llegar a anotar:

Las Mil y una Noches es una recopilación de muchas historias de origen árabe, persa, indio, griego y chino. Las historias están enmarcadas por el relato de Sherezade.

Respecto a la historia de Sherezade, podrían decir en otro párrafo:

Sherezade era la hija del visir. Se casa con el rey para salvar a las demás mujeres del reino de una muerte segura porque Shariar se casaba con ellas y las mataba la noche de la boda.

La joven Sherezade era inteligente y culta. Desde la primera noche...

Lo importante es que se acerque a cada grupito para impulsar la escritura dialogando con los alumnos sobre qué poner y cómo empezar, por ejemplo, y vuelva poco después para releer lo que ya escribieron sugiriéndoles, si es necesario, reorganizar los pequeños párrafos de acuerdo con los posibles subtemas que se aborden en cada caso. Establecer estas relaciones y separaciones supone para los niños tomar decisiones sobre la puntuación y sobre las maneras de conectar la información.

Si los alumnos están ya escribiendo, en cambio, sobre:

Orígenes del libro, fechas y lugares

Va a ser necesario, en ese momento, discutir con ellos el empleo de conectores temporales y frases que indiquen tiempo, como: *luego, un siglo después, en el siglo IX*, etcétera.

Características de las historias y los personajes con ejemplos

Tanto la presentación sucesiva o enumeración de los personajes como la inclusión de los ejemplos exigen dar al texto cierta organización y tener en cuenta normas específicas de puntuación.

En esta parte del artículo, van a predominar conectores acumulativos como *y, también, además*; expresiones para ordenar información en el texto del tipo *en primer lugar, en segundo lugar, finalmente*; frases con verbos descriptivos como *contiene, aparece, tiene, presenta*; expresiones para introducir ejemplos como *por ejemplo, es el caso de*; enumeraciones y usos de los dos puntos, entre otros recursos para describir.

Una vez concluida la situación de escritura –*planificar los subtemas, empezar a escribir, conversar y revisar hasta dar por terminado el texto*– es necesario que dedique algunas clases especialmente a llamar la atención de los niños sobre los recursos que emplearon en cada caso. Se trata de organizar algunas clases de reflexión sobre el lenguaje:

- Proponer a los niños analizar el uso de conectores y recuperar ejemplos.



- Revisar las escrituras para poder explicar entre todos en qué casos utilizaron punto aparte, por ejemplo, o de qué manera utilizaron la puntuación al introducir los ejemplos (“*Algunos personajes de las historias de Las mil y una noche son casi **mendigos**. Es el caso de Aladino que pasaba su vida entre otros vagos como él.*”) y anotar las diferentes resoluciones.
- Repartir un ejemplo de escritura de un grupo de alumnos para revisar los conectores y la puntuación, aportar ejemplos y que cada grupo anote los que utilizó en su texto.

El resultado de lo aprendido en esta clase puede guardarse en el apartado de Reflexión sobre el lenguaje en la parte de “Gramática y texto” y retomarse cuando los alumnos revisen otras escrituras.

En cuanto a la **revisión final de los textos** se pueden proponer rondas de lectura de las producciones para que toda la clase colabore en esta etapa. En las sesiones de revisión se comienza por repasar la exactitud de la información que se brinda y la organización del contenido a partir de lo claro y comprensible que resulte cada texto para el resto de la clase.

Finalmente, se pueden **pasar los textos en limpio** cuidando la corrección ortográfica; si los pasan en la computadora los niños puede usar el corrector ortográfico, discutiendo qué se corrige y qué no. Las herramientas de los procesadores de texto no pueden ser totalmente confiables para los niños pues, posiblemente, señalen los nombres de personajes y títulos extranjeros como errores y no corrija, por ejemplo, la tilde en los pasados (camino, caminó) u otras tildes diacríticas (mi –mí).

Este es el momento de adecuar el formato del texto a los requerimientos del soporte en donde van a aparecer: un folleto, un catálogo, un afiche grande, una cartelera a la vista de todos, etcétera, ajustando la tipografía, el color y el tamaño de la letra y la sangría.

SEGUIR UN AUTOR

EMA WOLF

"No he dicho que de las veinticuatro horas que tiene el día, Fernández duerme alrededor de veinticuatro horas. Él, que lo obliquen a comer pasas de uva es una violación al artículo 37 de los Derechos del Niño que prohíbe los tratos inhumanos."

* A Berta le encanta amasar a su gato. Lo rasca, lo apretujía, lo espelucha. Al gato también le encanta. Se deja hacer.

Seguir la obra de un autor es una práctica social de los lectores literarios, quienes buscan acercarse a la producción de su autor favorito. Leen todas sus obras, conocen algunos aspectos de su vida y de sus presentaciones públicas, están al tanto de sus nuevas ediciones y de sus nuevos proyectos. Comparan otras obras en relación con las del autor, leen textos relacionados o recomendados por diferentes lectores que también son seguidores o por el autor mismo. Se trata de lectores asiduos atrapados en una red de lecturas y comentarios en la que pueden profundizar sus interpretaciones.

En la escuela, cuando las bibliotecas viven para los niños, sus recorridos lectores dan cuenta de esta práctica. Aquel que se apasionó con Horacio Quiroga, Laura Devetach, Gustavo Roldán o los Grimm busca reencontrarlos. En este caso, la artificiosidad que representa que todos los niños sigan a un mismo autor –que puede o no ser su favorito– se compensa por el valor didáctico de la situación. Seguir a un autor supone la lectura de muchos textos, su comparación, el reconocimiento de recursos que aparecen en todos, o que el autor utiliza sólo en algunos, la consideración de las temáticas que aborda en diferentes momentos de su obra, la posibilidad de establecer relaciones entre sus textos y los de otros autores.

A lo largo de la secuencia, es el docente quien sostiene el ritmo lector para que no decaiga y garantiza que los niños tengan a su disposición variadas obras del autor y de otros autores relacionados; quien brinda las oportunidades para compartir la lectura de obras de ese autor y de leer por sí mismos otras que elijan; quien los acompaña como un lector experto, en condiciones de sugerir nuevos textos, acercar novedades sobre el autor (biografías, reseñas, prólogos, etc.) y dispuesto a transitar junto con ellos un interesante recorrido de lecturas.

Producto final

Usted puede elegir diferentes opciones:

- Elaboración de un catálogo de obras recomendadas para niños más pequeños.
- Selección de obras para niños más pequeños y preparación de la lectura en voz alta para hacerles conocer las obras.
- Antología de cuentos “a la manera” del autor.

Duración aproximada

Un bimestre del ciclo lectivo escolar. Según el producto elegido para el proyecto será la frecuencia semanal de trabajo destinada al mismo.

Propósitos didácticos

Si el docente genera ciertas condiciones didácticas se espera que los alumnos puedan:

- Leer la obra de un autor y compartirla con otros lectores.
- Comparar elementos de la historia (personajes, escenarios, conflictos, etc.) y del relato (formas de contar, tono narrativo) en obras de un mismo autor.
- Reconocer un autor entre otros.
- Intercambiar libros con otros lectores recomendando las obras en función de los conocimientos sobre las formas de escribir del autor.
- Reconocer ciertos recursos propios de un autor.
- Elaborar, a través de comentarios orales o escritos, algunos criterios para apreciar rasgos de la obra del autor: estilo, temática, relación con su contexto de producción, impacto de su obra en los lectores, etcétera.
- Escribir biografías, relatos o recomendaciones reutilizando las notas tomadas y previendo momentos de planificación y revisión de los escritos.
- Profundizar en datos de la vida del autor relacionadas con su producción literaria para enriquecer las interpretaciones.
- Conocer las propuestas de las editoriales sobre el autor: catálogos, ediciones, reediciones, colecciones e ilustradores.
- Adecuar la modalidad de lectura a los destinatarios (lectura en voz alta a niños más pequeños).

PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Acuerdos de lecturas y tiempos de trabajo

Presente a los alumnos la propuesta de leer a lo largo de un cierto período obras de un mismo autor. Si han transitado la experiencia en años anteriores, podrán colaborar en el listado de acciones a seguir.

El paso siguiente es realizar entre todos la lista de los libros disponibles de la autora, anotando el título, la editorial y la colección. Si tiene la posibilidad



En 2.º grado se propone la lectura de obras de Laura Devetich y en 4.º de cuentos de animales de Rudyard Kipling, Horacio Quiroga y Gustavo Roldán.





de hacerlo, lleve al aula catálogos y otras listas de libros sobre la autora así como algunos datos de su biografía donde especialmente se hable de sus obras¹.

Ofrezca en una mesa de libros las obras de la autora que se hayan podido reunir y proponga a los alumnos ver cuáles han sido escritos para niños de su edad y cuáles para niños más pequeños.

Permita que hojeen los libros; pídales que anoten al menos tres títulos que leerían primero y que piensen por qué los eligieron para comentarlo con sus compañeros. En ese contexto propicie diversos intercambios entre los niños. A partir de esta conversación, se puede armar una primera lista de préstamos y una agenda de lecturas para las siguientes semanas.

TÍTULO	EDITORIAL	COLECCIÓN	SE LO LLEVA	FECHA DE ENTREGA

A su vez, proponga a los alumnos que tengan en sus carpetas una lista para registrar sus lecturas en donde consten los datos del libro más un comentario sobre lo que leyeron.

Compartir cuentos y novelas

Elija al menos dos obras extensas de la autora para compartir esa lectura con sus alumnos. Se podrían proponer obras como: *Maruja* e *Historias a Fernández*. Estas dos novelas son una manera interesante de entrar en el mundo de ficción de la autora y reflexionar sobre sus formas de escribir.

Mientras los alumnos leen por sí mismos los libros que han llevado en préstamo de la biblioteca del aula, en clase se lee la novela por capítulos, manteniendo un ritmo ágil, disfrutando de la trama. Luego, se pueden releer algunos fragmentos para profundizar en su comprensión y analizar los recursos que utiliza la autora; por ejemplo:

En *Maruja*

En esta novela de monstruos y fantasmas es posible retomar la trama po-

¹ Puede encontrar información sobre Ema Wolf en estos sitios web:

- Revista virtual de Literatura infantil: www.imaginaria.org.ar

- Audioteca de Ema Wolf: http://www.buenosaires.gov.ar/areas/com_social/audiovideoteca/chicos_wolf_audio_mov_es.php



licial que se mezcla con sucesos graciosos y hasta desopilantes, muy usuales en la escritura de Ema Wolf.

Vale la pena detenerse en las descripciones del monstruo, de su tía y de otros extraños personajes. A partir de la descripción de Veremundo, puede proponer que los alumnos escriban entre todos la descripción de Maruja e inaugurar con estos textos una galería de personajes de Ema Wolf. Si en la biblioteca del aula o de la escuela tiene *Los imposibles*, reencontrarán personajes similares.

En *Historias a Fernández*

En esta obra la narradora tiene que contarle historias a Fernández y muestra el esfuerzo por crear relatos para agradar a alguien. Con reminiscencias de *Las Mil y una Noches*, se hace explícito aquí el proceso de narración.

A partir de las lecturas, inaugure un afiche en el aula para anotar las reflexiones colectivas sobre las formas de escribir de la autora: sus personajes, sus historias, el lenguaje que utiliza, y otros aspectos que les hayan llamado la atención mientras leían. Estas producciones serán retomadas cuando los niños comenten lo que leyeron y en la escritura de recomendaciones.

Participar de rondas de lectores

Cada semana, organice en el aula un espacio de diálogo y comentario en torno a la lectura de las obras de la autora. Proponga a los alumnos presentar lo que leyeron en sus casas y contar cómo se relaciona con las obras que todos conocen.

Los intercambios entre los alumnos permitirán completar las notas sobre el estilo de Ema Wolf y también escuchar recomendaciones para renovar los préstamos de la pequeña biblioteca de aula.

Los alumnos se llevan los cuentos y, también, una tarea similar a la siguiente:

Después de haber leído el cuento, contestá las siguientes preguntas:

- *¿Cuáles son los personajes de la historia? Anotalos para la galería de personajes del autor y describilos para que otros los conozcan.*
- *¿Le encontrás algún parecido con otros cuentos de la autora que hayas leído? ¿Con cuál y en qué se parecen?*
- *Transcribí alguna parte del texto que te ayudó a darte cuenta del parecido.*



Cuando vuelvan a presentar el cuento leído, podrán utilizar sus notas para comentar y recomendar a sus compañeros. Pueden presentar el cuento a todo el grado o, si usted lo decide, hacerlo en pequeños grupos. Finalmente, puede renovar los préstamos para volver a la lectura domiciliaria.

Leer biografías de la autora y tomar apuntes

Para profundizar en el conocimiento de la autora distribuya en el grupo distintos textos biográficos. Encontrará abundante información en diversas páginas de Internet, en las contratapas de los libros de Ema Wolf que se hallen en la biblioteca y en otras fuentes. A continuación, encontrará también tres breves textos biográficos que podrán complementar el material que seleccione.

- Distribuya los diferentes textos entre los alumnos agrupados por tríos, por ejemplo. Algunos grupos pueden trabajar independientemente entre sí aunque lo hagan a partir de un mismo texto biográfico.

Ema Wolf nació en Carapachay, provincia de Buenos Aires, en el año 1948. Se graduó como Licenciada en Lengua y literaturas modernas en la Universidad de Buenos Aires, y desde 1982 se afianza en el campo de la literatura para chicos, caracterizada por las historias absurdas, el humor y sus innumerables personajes increíbles.

Obtuvo numerosos premios en su carrera. Entre ellos el Premio Konex por su trayectoria en la literatura infantil (1994), y en 1997 el Premio Mundial de Literatura José Martí; el Primer Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil, correspondiente a la producción 1994/1997 y otorgado por la Secretaría de Cultura de la Nación, por su libro *Historias a Fernández* (Buenos Aires, Sudamericana, 1994). Además integró en dos oportunidades la lista de Honor del Premio Hans Christian Andersen. En la primera por “La Aldovranda en el mercado” en el año 1991 y la segunda vez por *Historias a Fernández* en 1995.

“La Aldovranda en el mercado” ha sido incluido en el listado de libros recomendados por el Banco del Libro de Venezuela. Algunos de sus libros fueron traducidos al catalán, alemán y al portugués.

Entre sus obras figuran: *Barbanegra y los buñuelos*; *La Aldovranda va al mercado*; *Cuentos a Fernández*; *Maruja*; *¡Silencio, niños!*; *Piojos y pulgas* y muchas otras.

En el año 2004, junto con la conocida escritora Graciela Montes, publicaron la novela *El turno del escriba*, una novela para adultos por la que recibieron el premio Alfaguara.



Ema Wolf nació el 4 de mayo de 1948 en Carapachay, Buenos Aires, en 1948. Se licenció en Literatura y Lenguas Modernas en la Universidad de Buenos Aires. Ha colaborado en diversos medios de comunicación (Canal 2, Vosotras, Superhumor, Magazine, Humi, Biliken) y a partir de 1984 comenzó a escribir literatura infantil y juvenil. Fue Premio Nacional de Literatura Infantil en Argentina por su obra juvenil *Historias a Fernández*. Obtuvo el Premio Alfaguara 2004, junto a la escritora Graciela Montes, por la novela *El turno del escriba*. Es cofundadora de la revista *La mancha*, y fue candidata en representación de Argentina del Premio Hans Christian Andersen en 2002, 2004 y 2006.

Wolf es conocida por su humor negro y su afición a lo fantástico y lo absurdo, se expresa a través de una prosa ingeniosa repleta de imágenes originales, expresiones coloquiales, giros inesperados y exageraciones cómicas. Aunque se dedica fundamentalmente a la literatura infantil y juvenil, también ha publicado cuentos para adultos: "El ataúd de plomo" y "Ciencias naturales".

Ema Wolf nació en Carapachay, provincia de Buenos Aires (Argentina), el 4 de mayo de 1948. Es licenciada en Lenguas y Literaturas Modernas por la Universidad Nacional de Buenos Aires. Durante varios años realizó distintos trabajos para revistas de comunicación y para publicaciones sobre personajes de la historia argentina.

Desde 1975 trabajó en forma continuada para distintos medios periodísticos y revistas infantiles. En la década del '80, a partir de su vinculación con la revista infantil *Humi*, comenzaron a publicarse sus primeros títulos en el campo de la literatura para chicos. En 1996 inició sus colaboraciones en la revista del diario *La Nación*.

Fue cofundadora de la revista *La Mancha*, papeles de literatura infantil y juvenil y, entre 1996 y 1998, formó parte de su Comité de Redacción.

Por su libro *Historias a Fernández*, en el año 2000 ganó el Primer Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil, otorgado por la Secretaría de Cultura de la Nación. En 2004 la Fundación Konex distinguió su trayectoria profesional con el Diploma al Mérito en la categoría "Literatura Juvenil", galardón que se otorgó a los escritores más destacados en los últimos diez años. En 2005, por la obra *El turno del escriba*, escrita en coautoría con Graciela Montes, ganó el VIII Premio Alfaguara de Novela.

- Después de leer, discuta con los niños sobre datos clave de la vida de la autora:
 - ¿Dónde nació? ¿Qué estudió?
 - ¿Qué trabajos realizó antes de dedicarse plenamente a la literatura infantil?
 - ¿Cómo y qué le gusta escribir?
 - ¿Qué premios recibió?
 - ¿Escribió libros para grandes?
- Anote en un afiche los datos recogidos; de ese modo, los alumnos podrán comparar la información que ofrecen los distintos textos-fuente y encontrar, a la vez, diferentes formas de expresar los mismos datos e informaciones complementarias. Usted puede profundizar el intercambio en ambos sentidos:



¿Cómo se dice en la otra biografía?, ¿se habla de este premio en el otro texto?

- Discuta con los alumnos acerca de los datos que se anotan en el afiche; les dará así la oportunidad de participar de una toma de notas a la vez que guardan memoria de las informaciones que seguramente reutilizarán posteriormente.

¿PARA QUÉ INVESTIGAR LA BIOGRAFÍA DE UN AUTOR?

La búsqueda de información específica, además del conocimiento que aporta el maestro/a sobre libros y escritores, la lectura de textos que informan acerca de la vida de un autor, del contexto de producción de la obra o de la época histórica en que un relato se sitúa permiten contar con más elementos para la comprensión: imaginar el ambiente de la selva en la India de su infancia, por ejemplo, ayuda a apreciar la exuberancia de los relatos de Rudyard Kipling –aunque eso no quiera decir que toda obra ambientada en la selva suponga un autor inmerso en ella–. Para formarse como lector literario no es suficiente con leer literatura; también es necesario leer textos que hablan sobre ella: enciclopedias especializadas, biografías, contratapas, revistas de interés, sitios en Internet dedicados a la literatura, etcétera.

Diseño Curricular para la Educación Primaria. Segundo Ciclo.

Prácticas del Lenguaje (2007: 100). Pcia. de Buenos Aires.

- Puede alternar la lectura de los alumnos en grupos con la lectura que usted mismo haga de algún texto biográfico más extenso, de alguna entrevista a Ema Wolf o de algún artículo suyo del que pueden extraerse datos que permitan ampliar la información registrada y el conocimiento de la autora.

A partir de estas sesiones de lecturas y toma de notas y de las discusiones colectivas, los alumnos tendrán insumos para escribir por parejas una nueva biografía.

Cada grupo desarrolla su texto con el aporte de las intervenciones que pueda realizar a medida que se acerca a cada grupo:

¿Qué expresiones podrían emplear para presentar a la biografiada? (Ema Wolf es una gran escritora argentina que se ha dedicado principalmente a la literatura infantil o Ema Wolf ha escrito gran cantidad de cuentos infantiles); ¿con qué datos iniciarán luego el desarrollo del texto?, ¿tomarían notas de los títulos de los libros ordenándolos cronológicamente según su fecha de aparición o los anotarían al final, anunciando por ejemplo: La autora publicó, entre otros...?, ¿de qué manera anotarían los premios que ha recibido?



En el capítulo de **Reflexión sobre el lenguaje** encontrará actividades para revisar en una biografía aspectos del lenguaje relacionados con la cohesión del texto.



Luego, las biografías se pueden revisar leyéndolas en voz alta y corrigiéndolas a partir de la devolución del grupo y de los señalamientos que haga, para que no falte información y la misma sea clara y pertinente.



Será necesario ver de qué modo se relacionan los distintos párrafos, si guardan orden cronológico, si se han empleado los conectores temporales más pertinentes. Una vez que todos los grupos hayan llegado a una versión casi final, es posible que tengan que hacer de manera colectiva algún párrafo introductorio para presentar los datos biográficos de Ema Wolf.

Cada alumno pasa en limpio la biografía de cuya elaboración participó.

Finalmente, se revisa la edición del texto tratando de incluir imágenes (fotos de la autora, tapas de sus libros) y distribuyendo el texto en el espacio de la hoja. Las biografías pueden publicarse en una cartelera o incluirse en catálogos de las obras de Ema Wolf.

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DEL GÉNERO PARA TENER EN CUENTA EN LA REVISIÓN:

- *marcar el paso del tiempo o la simultaneidad de ciertas acciones: uso de expresiones como: más tarde, después, en esos años, mientras, cuando, al mismo tiempo que;*
- *introducir en el texto las citas de autores que se han referido al autor: empleo de los discursos directos e indirectos, de los verbos introductorios –decir, sostener, opinar, remarcar, destacar, etc.; de los signos de puntuación –dos puntos, raya de diálogo;*
- *distinguir los hechos corroborados de los probables o posibles: empleo de verbos en condicional o de expresiones que indican certeza o probabilidad.*
- *usar las convenciones para citar libros y cuentos –uso de versalita y comillas;*
- *emplear las negritas para destacar palabras o frases importantes que se quieren resaltar para el lector.*

ESCRIBIR EN TORNO A LO LEÍDO

Las escrituras en torno a lo leído guardan memoria de lo trabajado en clase y conservan las maneras en que el lenguaje escrito presenta, menciona y describe escenarios y personajes o explica las motivaciones de sus actos. Muchas de las producciones serán, además, material de consulta imprescindible para concretar el proyecto.

Las primeras escrituras son las fichas de préstamos y los comentarios escritos mientras van leyendo para las Rondas de Lectores. Otras escrituras posibles son:

- Escribir “a la manera de” Ema Wolf.
- Escribir recomendaciones para un catálogo dirigido a los más pequeños.



Escribir “a la manera de” Ema Wolf

Es posible realizar varias situaciones de escritura para experimentar las formas expresivas y los temas que caracterizan a la autora. Las propuestas que aparecen a continuación son algunas que usted puede elegir para plantear a los niños a medida que se va desarrollando la secuencia de lectura.

Los alumnos pueden leer los relatos “El centauro indeciso” y “La cuenta de los cangrejos” del libro *Los imposibles* y reescribirlos con transformaciones.

- En parejas, los alumnos piensan otros animales y los cambios que requiere el texto a partir de estas variaciones. Como hay que respetar la estructura del cuento para que sea “el mismo” pero con otro animal, van a tener que anticipar qué cambiarían y discutirlo. En la pareja se turnan los roles de lector-dictante y de oyente-escritor.
- Acérquese a los grupos para que le cuenten qué pensaron; oriéntelos si no se les ocurre un nuevo personaje.
- Después de escribir, cada pareja debe revisar si el nuevo cuento retoma los aspectos esenciales del original y si han logrado cambiar lo que querían. También tendrán que estar atentos para ver si se sigue la manera de escribir disparatada de Ema Wolf y si sus producciones provocan la risa y la sorpresa que esta autora logra en el lector.
- Finalmente, se revisa si las partes copiadas respetan la puntuación y la ortografía del original.
- Luego, puede invitar a cada pareja a leer los cuentos para compartirlos con sus compañeros.

Otra posibilidad es continuar, con otro capítulo, las novelas leídas. Puede proponer escribir “El retorno de Maruja” o una nueva historia para Fernández. En ambos casos:

- Organice situaciones colectivas de discusión para planificar lo que no podría faltar en cada narración y qué tendrían que retomar de la versión de Ema Wolf.
- En el caso de *Maruja*, explicar en qué circunstancia vuelve a la casa de Veremundo y cómo reacciona su sobrino de manera que sea verosímil en relación con la novela, por ejemplo.
- En el caso de Fernández, inventar una historia reproduciendo el discurso de la narradora que apela a su gato para que no se duerma o le pregunta si le está gustando la historia; es decir, intentar retomar la forma de enunciación tan particular de ese texto.



Usted puede consultar en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje**. Reflexión sobre la gramática y el texto, una secuencia de trabajo y actividades para profundizar sobre el uso de los verbos en la narración.



Las posibilidades de escribir a partir de lo leído, de seguir personajes, aventuras y formas de escribir de un autor que se conoce mucho son muy amplias y variadas. Usted puede planificar otras situaciones para que estas reescrituras sean realizadas con frecuencia a lo largo de la secuencia.

Si el producto elegido es una antología de cuentos a la manera del autor, usted puede pedirles a los alumnos que elijan uno de sus relatos para que forme parte de la misma. Los cuentos elegidos serán sometidos a varias sesiones de revisión y edición para su publicación.

Escribir recomendaciones

Otro de los productos propuestos es elegir cuentos de la autora para los más pequeños, escribir un catálogo o folleto de recomendaciones dirigido a ellos e ir a leerles los cuentos según su pedido.

Seleccione los textos juntos con sus alumnos, proponga que cada uno haga una lista de, al menos, cinco títulos y justifique por qué los elegiría para los más pequeños. Luego, ponga en común las elecciones y deje que cada uno sostenga sus decisiones y las justifique. Finalmente, se elaborará una lista única. A partir de esta, se repartirán los libros para recomendar.

Esta es una lista confeccionada a partir de las elecciones de niños de Segundo Ciclo para leer a los más pequeños. Puede ser de ayuda para usted, pero es indispensable que sus alumnos elaboren criterios para la selección y construyan su propia lista.

Cuentos de Ema Wolf para leer a los más pequeños:

“Pelos”

“Pulgas”

“La misión”

“El rey que no quería bañarse”

“Silencio niños”

“Filotea”

“La isla que flota”

“Fito el elefantito”

“Sansemillas”

“La lluvia de arena”

“La nona Insulina y la familia invisible”

De Nabuco elegir:

“Hay que enseñarle a tejer al gato”

“Barbanegra y los Buñuelos”

“El inicio de las historias a Fernández”



Las recomendaciones son textos breves que se refieren a las obras leídas y a las opiniones de los lectores sobre su experiencia de lectura, por eso, además de comentar la obra se incluyen valoraciones que puedan servir a otros lectores. No se trata de contar el argumento y señalar si les gustó o no, sino de comentar de manera general el tema, si resulta interesante para leer o volver a leer y por qué. El que escribe una recomendación también puede dar algunas pistas de a quién podría interesarle esta obra o grupo de obras y recomendar modalidades de lectura que sirvan para disfrutar y entender mejor esos textos.

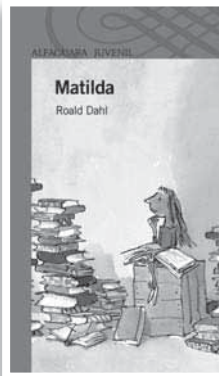


En 4.º año también se propone una situación de escritura de recomendaciones de los cuentos de animales de Kipling, Quiroga y Roldán; usted puede consultar esa situación para establecer continuidades y proponer diferencias.



Para introducir a los niños en la propuesta puede llevarles recomendaciones y proponer su lectura para analizar:

- No se cuenta el argumento completo, pero se dan algunas pistas que puedan interesar o intrigar a los lectores. Reflexionar acerca de las razones.
- Qué se destaca de cada obra para recomendar.
- Algunos recursos para expresar la opinión sobre la obra.



Matilda

Roald Dahl

Ilustrador: Quentin Blake

Colección: Serie Azul

Buenos Aires, Alfaguara, 1998

234 páginas

Matilda es una niña muy especial y muy distinta de su familia. Le gusta leer muchísimo y aprender increíbles conocimientos. Cree que está sola en el mundo hasta que conoce a la señorita Honey. Con ella y sus compañeros descubrirá hasta dónde llegan sus capacidades. Conocé las potencialidades de esta pequeña y cómo ayuda a quienes la rodean de la malvada directora Tronchbull. El destino de Matilda depende de lo que es capaz de hacer...

Roald Dahl es un famoso autor galés que nuevamente sorprende a sus lectores con esta historia divertida que vuelve a tener como protagonista a un niño entrañable como en *Charlie y la fábrica de chocolate*.





Diario secreto de Susi / Diario secreto de Paul

Christine Nöstlinger

Ilustrador: Christine Nöstlinger Jr.

Colección: El Barco de Vapor / Serie Naranja

Madrid, SM, 2011, Relanzamiento

128 páginas

En este libro de la autora Christine Nöstlinger se cuenta la historia de dos amigos, Susi y Paul, que se juntan después de estar un tiempo distanciados. Conocemos lo que les pasa a través de los diarios secretos de ambos. Cada uno escribe lo que le sucede desde su punto de vista. Tal vez, cuando revelen sus secretos volverán a acercarse.

Una historia de amistad contada de manera original por esta autora, ganadora en 1984 del premio Andersen, que invita a los lectores a ver el mundo desde distintas miradas.



¿Yo y mi gato?

Autor e ilustrador: Satoshi Kitamura

Versión: María Miret

Colección: A Orillas del Viento

México, Fondo de Cultura Económica, 2000

36 páginas

“Que extraño pensé”, atuzándome los bigotes.

¡¿BIGOTES?!

La otra historia de Nicolás comienza una mañana cuando una bruja visita su cuarto y lo convierte en su gato Leonardo. Como gato, el niño tiene que deambular por el barrio porque su madre (¿de él o del gato?) lo echa de la casa. Luego, interviene un médico porque su madre lo ve mal... ¿Volverá a ser Nicolás?

Esta historia de transformaciones deleita a los lectores de Kitamura en un libro álbum muy especial, porque el breve texto con mucho humor se une con imágenes muy detalladas y de colores vibrantes.

Comente con los niños lo que leyeron y anote las conclusiones pues luego podrán ser usadas en la planificación de cada recomendación.

Para orientar la escritura de la primera versión de la recomendación puede proponer a los niños prestar atención a estos aspectos del texto:

- Recomendación de su lectura: ¿por qué resulta interesante leerla?, ¿a quiénes podría gustarles la obra?, ¿quiénes podrían aprovecharla mejor?, ¿cuándo conviene leerla?, ¿cómo leerla (de una vez, de a poco, en voz alta, en voz baja, solos, junto con otras personas, etc.)?
- ¿Qué datos de la autora van a incluir para ayudar al lector a conocerla?



- ¿Cuál fue su experiencia al leer la obra?, ¿qué sentimientos, emociones, pensamientos les generó?
- Un cierre que apele al lector a leer la obra.

Los niños tienen que superar comentarios del tipo: “La obra está muy buena”, “Leela que te vas a divertir”. Usted puede plantear una restricción:

No se puede escribir en la recomendación: lindo, bueno, divertido, me gustó, te va gustar.

Esto lleva a la necesidad de planificar una clase para encontrar sinónimos o frases equivalentes a estas y otros recursos. Ayude a los niños a usar formas de escribir de las recomendaciones que hayan leído. En las contratapas de los libros encontrarán otros ejemplos de recomendaciones para apropiarse y reutilizar algunas maneras de decir propias de estos textos. Habilite este uso de la relectura, pues para los niños puede parecer que se están copiando, ya que no es una práctica usual leer como escritor y retomar recursos para el propio texto.

Organice para revisar, a partir de lo leído, una sesión de trabajo. Previamente seleccione las frases y lístelas; en clase, reparta esa lista y proponga a los niños decir una expresión similar pero usando otros recursos u otras palabras que pueden sacar de las recomendaciones. Por ejemplo, en lugar de “la autora es graciosa”, se podría reformular: “Ema Wolf escribe con humor e ironía”, “su forma de contar y describir es desopilante”, “se destaca en esta obra el humor de la autora”. Proponga varias maneras de decir lo mismo e invite a los niños a copiar esas formas para lo que ellos recomendaron.

Una vez revisados el contenido de la recomendación y cómo se recomienda, se pasan en limpio los textos pensando en el formato del soporte: ¿qué información del libro acompaña las recomendaciones? Cada grupo hace la ficha del libro y se discute la mejor manera de distribuirlas en las hojas del catálogo o folleto, según las posibilidades que haya de editar el texto en computadora o artesanalmente. Por ejemplo, es posible incluir una imagen de la tapa, la foto de la autora y el texto de la biografía que se escribió entre todos.



Consulte, para la revisión ortográfica de estos escritos, **Reflexión sobre el lenguaje. Ortografía:**

- Uso de mayúsculas.
- Escritura de palabras cuya ortografía se pueda consultar en los textos fuente.
- Escritura correcta de palabras recurriendo a la familia de palabras.
- Tildación.



Leer en voz alta para un pequeño auditorio

Para preparar la lectura, planea instancias de ensayo. Tendrán que planificar:

- ¿Cómo se presenta el libro?, ¿qué se puede anticipar a los destinatarios?, ¿algún comentario de la obra y del autor?
- ¿Cómo se lleva adelante la lectura, se mira al lector, se muestran las imágenes?





“Tomar conciencia de cómo se lee a otros ayudará a los niños a la hora de la lectura por sí mismos [...], cada uno ensaya para leer de la mejor manera posible; como se requiere tiempo, se practica tanto en la escuela como en sus casas, escuchan, analizan cómo leen, redefinen criterios, emiten opiniones y vuelven a ensayar hasta acordar que se entiende lo que leen. Entonces, están listos para leerle a un auditorio de niños más pequeños.”

Kuperman, C.

“Cómo hacer para que los niños sean buenos lectores”.

En: *Enseñar Lengua* (2007:76)

Tinta Fresca.

Luego, será necesario dedicar un tiempo a que los alumnos lean y releen en voz alta escuchándose mutuamente. Si la escuela dispone de un grabador, es interesante que los niños escuchen su lectura y ellos mismos hagan los primeros comentarios acerca de qué tendrían que mejorar. A partir de esta instancia, será posible que usted escriba junto con sus alumnos una lista de pautas para tener en cuenta en el momento de la lectura.

- ¿Cuál es el ritmo que conviene darle a la lectura?, ¿veloz, pausado, depende del fragmento o episodio que se lea?
- ¿Es necesario hacer cambios de tono de voz según lo que se lee?
- ¿Qué se hace al final de la lectura?, ¿se abre a un intercambio con los niños que escucharon el cuento?

Proponga a los niños ensayar cómo leerían, tanto en un grupo pequeño como para un auditorio más amplio. Las pautas les servirán para hacer críticas y comentarios a la lectura. De todos modos, usted necesitará escuchar y ayudar especialmente a algunos alumnos a adquirir fluidez y expresividad antes de realizar la lectura en público.

Cuando usted considere que los niños han ensayado lo suficiente organice con los maestros de los otros grados las sesiones de lectura, que podrán realizarse en un tiempo prolongado, por ejemplo, durante dos o tres semanas en un horario establecido, mientras en su curso sigue con otras actividades. Conviene que el auditorio sea pequeño, no más de cinco o seis niños alrededor de cada lector. En esta situación, todos se benefician: los grandes, que mejoran la lectura por sí mismos, y los pequeños, que verán multiplicadas las situaciones en que escuchan leer, conocerán más textos y más oportunidades de intercambiar impresiones sobre lo que escucharon.



EVALUACIÓN

El modo de concebir la evaluación adquiere un significado particular en el marco de la propuesta para las Escuelas del Bicentenario: no se miden logros o niveles predeterminados para todos los alumnos independientemente de las condiciones de enseñanza, sino que se busca valorar los avances de los alumnos y el modo en que han podido responder a partir de las situaciones didácticas propuestas. Entonces, es preciso tomar en cuenta, por un lado, los puntos de partida de los alumnos y, por el otro, analizar las condiciones de enseñanza que se plantean, los propósitos didácticos y las intervenciones docentes, para decidir cuáles son los indicadores que relevan el progreso de los alumnos. Sólo así es posible proyectar una evaluación que sea coherente con la concepción de enseñanza.

Para la evaluación, se han elaborado –junto con capacitadores y maestros– los indicadores de progreso de los alumnos en relación con los distintos proyectos propuestos y ejemplos de evaluaciones relacionadas con los proyectos. Usted tiene a su disposición para pensar y planificar la evaluación de sus alumnos estos insumos:

- Actividades para conocer las posibilidades de los alumnos en cada grado cuando comienza el año.
- Indicadores de avance para evaluarlos durante el desarrollo de las situaciones propuestas.
- Ejemplos de pruebas escritas relacionadas con los proyectos y las secuencias. Sugerencias para la aplicación de estas pruebas y criterios de corrección de los ítem.

¿Cómo se releva información sobre las señales de progreso?

Es preciso ajustar los instrumentos de evaluación para que sean sensibles a las situaciones de lectura, escritura e intercambio oral en las cuales tienen lugar los aprendizajes. Estos son los modos de relevar información que se proponen:

- Las **observaciones y registros**, la toma de notas sobre cómo los alumnos responden en las distintas situaciones propuestas.
 - » Observe de qué modo colaboran con los demás cuando leen o escriben, puede ser un indicador de qué estrategias tendrían disponibles para sí mismos.



- » Examine lo que sucede en una clase o en una sucesión de clases en relación con una situación de lectura y de escritura que se va sosteniendo.
- » Advierta cambios en las respuestas de los alumnos ante determinadas intervenciones de enseñanza que se reiteran en relación con los textos que están disponibles en la clase.
- **Colección de los trabajos realizados.** Para poder completar el juicio valorativo sobre los avances de los niños como escritores, es necesario conservar muestras de escritura desde el comienzo del año. Esta colección necesita ser analizada en relación con las situaciones en las que fueron formuladas y en estrecho vínculo con las anteriores y el punto de partida del alumno.
- **Pausas evaluativas.** Para ayudar a los alumnos a recapitular el conocimiento alcanzado y a encontrar maneras de socializar y validar los aprendizajes. Durante el desarrollo de los proyectos secuencias y actividades habituales se generaron discusiones en grupos de pares, discusiones colectivas, intervenciones y entrevistas personales entre el docente y sus alumnos, actividades para resolver por escrito, en pareja o de manera individual, que necesitan ser puestas en relación con lo que cada niño puede hacer en soledad y con el tipo de ayuda que requiere del maestro para resolver las actividades planteadas. Estas pausas evaluativas actúan como una manera de explorar posibilidades individuales en situaciones complejas y deben cruzarse con los datos relevados en las observaciones, informes y análisis de las colecciones de trabajos.

Algunas actividades para conocer las posibilidades de lectura y escritura de los alumnos

En este apartado se describen las situaciones de lectura y/o escritura que se proponen como punto de partida en el año: consignas para el alumno, comentarios sobre el contexto de la situación y algunos indicadores para observar lo que pudieron hacer sus alumnos.

Esta información es fundamental para poder valorar el punto de partida de cada niño en particular, para comparar y analizar los logros y avances en su proceso de aprendizaje a lo largo del año y a la hora de su promoción. Por esta razón, conservar estas producciones hasta la finalización del ciclo lectivo junto con otras producciones individuales que irá relevando en distintas épocas del año permitirá observar los avances del proceso de cada niño.



NOMBRE: _____

APELLIDO: _____

FECHA: _____

- Hacé una lista de los cuentos que leíste.
Tratá de recordarlos y anotarlos. Poné el autor si te acordás.

- ¿Cuál es tu preferido? Contá brevemente la historia.

¿Qué permite observar este estado inicial de la lectura y escritura en los niños?

A partir de las preguntas realizadas es posible recoger información sobre:

- Los libros y autores que recuerdan los alumnos. (A partir de estos datos se podrá tener cierta idea sobre el recorrido lector previo de los alumnos).
- Los procedimientos y recursos con que cuentan para sintetizar una narración: ¿lo hacen renarrando o utilizan algunos procedimientos para sintetizar? ¿Cuentan la historia de manera completa (situación inicial, complicación, causalidad, resolución) u omiten partes? ¿Las omisiones permiten igual a otros lectores tener idea del argumento o lo que se cuenta ha perdido coherencia por lo que se ha omitido?
- Los recursos del lenguaje escrito que utilizan para resumir:
 - » escriben con frases propias de los textos que sintetizan o utilizan preferentemente un lenguaje más coloquial;
 - » escriben utilizando algunos procedimientos para cohesionar el texto:
 - ↪ sin repetir innecesariamente, sustituyendo léxicamente o mediante pronombres;
 - ↪ omitiendo el sujeto cuando no hay problemas de referencia;



- conectando el texto causal y temporalmente de ser necesario;
- respetan las convenciones sobre el uso de mayúsculas (al inicio de texto, para nombres propios, después de punto), fluctúan en el uso convencional de las mayúsculas o no las usan convencionalmente;
- usan la puntuación de manera convencional y en relación con el sentido del texto, sólo usan los signos de puntuación interoracionales (punto seguido y aparte, signos de admiración y exclamación), usan también signos de puntuación intraoracionales (comas, punto y coma), usan signos adicionales (comillas, dos puntos, paréntesis, puntos suspensivos) de manera convencional o muy cercana al uso convencional;
- emplean correctamente la ortografía literal en:
 - palabras cuya escritura puede resolverse recurriendo al conocimiento del uso de: mp, mb, nv, erre, gue-gui, que-qui;
 - uso de tildación en los pretéritos;
 - escritura correcta del infijo -ABA en el pretérito imperfecto;
 - escritura correcta de parónimos: a ser / hacer, a ver / haber, cayó / calló, vos / voz, hay / ahí / ay;
 - escritura correcta de palabras que pueden presentar dudas ortográficas (uso de b / v, de c / s / z, de g / j, de h, de ll / y).

Indicadores de progreso relacionados con las situaciones de enseñanza desarrolladas durante el ciclo lectivo



Se propone en el capítulo de **Evaluación** correspondiente a 4to. grado una reflexión para pensar y revisar las evaluaciones que usted desarrolle en el grado. Le sugerimos consultarla.



Cuando se desarrollan actividades sistemáticas alrededor de las bibliotecas (de aula e institucional), los niños leen por sí mismos y participan de intercambios alrededor de sus lecturas...

Es posible identificar progresos como lectores y escritores si:

- Recurren a la biblioteca con pedidos cada vez más precisos.
- Responden a la propuesta del docente de elegir obras para leer y toman la iniciativa de pedir libros en préstamo.
- Seleccionan de manera cada vez más autónoma qué leer, en relación con el propósito planteado (buscar información, realizar alguna acción, leer por placer) y apoyándose en títulos, subtítulo, el índice, la contratapa y/o el prólogo, la organización del texto, los epígrafes, las imágenes.
- Utilizan lo aprendido en otros textos del mismo género cuando anticipan cuestiones del texto que van a leer o están leyendo.
- Comparten con otros lo que leyeron, recomiendan obras teniendo en cuenta los gustos del destinatario, aceptan o rechazan recomendaciones.
- Defienden sus interpretaciones e intentan comprender las de sus compañeros.
- Colaboran en el proceso de comprensión de los textos que se leen grupalmente compartiendo con sus compañeros informaciones previas que tienen y que les parecen relevantes para entender mejor el texto.
- Aceptan cada vez mejor la posibilidad de que existan interpretaciones diferentes de la propia para un mismo texto.





- Establecen cada vez más relaciones entre los textos leídos.
- Leen textos desconocidos poniendo en juego estrategias aprendidas en la lectura mediada: exploran el texto, realizan anticipaciones, releen y se preocupan por verificarlas, consultan con otros lectores para ajustar sus interpretaciones.
- Utilizan la escritura para recomendar a otros los textos y promocionar su lectura.
- Recurren a la escritura de algunos fragmentos de los textos leídos (sus notas o apuntes) para compartirlos en las rondas de lectores.

Cuando los alumnos han consultado libros de información y resuelto cooperativamente en el aula sus dificultades de comprensión...

Es posible identificar progresos como lectores y escritores de estos textos si:

- Avanzan en la lectura sin detenerse ante cada dificultad, para construir un sentido global del texto antes de analizarlo parte por parte.
- Resuelven dudas sobre el significado de palabras, expresiones ambiguas o desconocidas apelando al contexto, relacionándolas con otras palabras, buscando en el diccionario, etcétera.
- Controlan la propia comprensión identificando lo que resulta ambiguo, confuso o incomprensible.
- Vuelven atrás para releer y esforzarse por comprender lo que originalmente no habían entendido.
- Solicitan ayuda al maestro o a los compañeros cuando lo consideran necesario.
- Recurren a la escritura para registrar aspectos del material seleccionado, para volver a consultarlo o recomendar a otros su consulta.
- Anotan dudas, preguntas, posibles conexiones entre las ideas o los textos consultados, transcriben párrafos que pueden servir más adelante, etcétera.

Cuando los alumnos han frecuentado cuentos de un mismo subgénero o autor...

Es posible que muestren progresos como lectores si:

- Recurren a las bibliotecas (del aula y de la escuela) para buscar datos u otros libros similares a los leídos tomando la iniciativa de pedirlos en préstamo; seleccionan de manera cada vez más autónoma los textos apoyándose en el conocimiento del autor, del portador y del género y en las recomendaciones de otros.
- Eligen materiales para compartir su lectura en clase, comentar con el maestro y los compañeros lo que han leído en la escuela o fuera de ella y establecen relaciones con los cuentos que están leyendo todos.
- Utilizan con eficacia creciente lo aprendido al leer otros textos del mismo género y en textos sobre la literatura cuando hacen anticipaciones o interpretaciones en relación con el que están leyendo.
- Establecen relaciones entre las obras leídas a partir de categorías pro-



puestas por el docente, por ejemplo, comparando personajes, historias, ambiente y otros elementos relevantes del mundo narrado.

- Permanecen alertas mientras leen, asegurándose de que están entendiendo.
- Explicitan relaciones causales que no están manifiestas en los cuentos y novelas leídos: entre los hechos, entre las motivaciones de los personajes y sus acciones.

Cuando los alumnos han tenido oportunidad de leer y escuchar leer novelas...

Es posible advertir progresos si:

- Siguen la lectura del docente y retoman el hilo del argumento cuando se retoma la lectura.
- Recurren a la lectura del índice para ubicarse en el lugar que se leyó o se va a leer.
- Realizan anticipaciones sobre el devenir de la historia a partir de la lectura del índice.
- Comentan y seleccionan episodios que le hayan interesado para discutir, proponer la relectura o leer por sí mismos.
- Localizan información para caracterizar a los personajes. Reconocen las distintas maneras de nombrarlos en el texto.
- Descubren las características de los personajes y cómo evolucionan en la obra a partir de lo leído y la discusión con el docente y sus compañeros.
- Sostienen sus interpretaciones en pistas que da el texto. Vuelven a leer para apoyar lo que interpretan y citan partes del texto para ilustrarlas.
- Escuchan las interpretaciones de sus compañeros y las tienen en cuenta para las discusiones sobre sus propias experiencias de lectura.
- Comparan distintos aspectos de la historia: personajes, peripecias, comienzos, finales y formas de contar en novelas leídas del mismo autor.
- Relacionan lo que se está leyendo con otros textos literarios leídos o películas vistas.
- Retoman datos conocidos a partir de la lectura de textos sobre el autor y los relacionan con distintos aspectos del mundo de ficción o usos del lenguaje en la novela.

Cuando los alumnos han escrito de manera asidua para registrar información y han recurrido a sus notas para resolver distintas situaciones planteadas en clase...

Es posible observar progresos si:

- Identifican los textos leídos que sean pertinentes para releer y anotar.
- Participan durante la relectura colectiva del reconocimiento de los datos claves para anotar a partir del propósito de escritura.
- Utilizan la escritura para anotar esos datos de manera legible para sí mismos o para otros:



- » empleando distintos recursos gráficos que le permitan recuperar la información y escribir más información en menos espacio o menos tiempo;
- » retomando frases textuales del texto anotado que sean pertinentes para el propósito.
- Despliegan distintas prácticas de lectura y escritura que les permitan revisar las notas. En la confrontación de las notas con las de otros, ya sea de manera colectiva o en pequeños grupos:
 - » leen sus propias notas y escuchan leer las del grupo;
 - » comparan los datos recabados por sí mismo y los que anotaron otros;
 - » participan en las discusiones sobre qué información conviene dejar o sacar según el texto y el propósito de las notas;
 - » advierten cuándo es preciso completar las notas propias con los datos registrados por otros;
 - » completan de manera pertinente las propias notas con información recabada por otros.
- Usan las notas en situaciones para las que fueron producidas: para planificar un cuento, para participar del dictado al docente de un texto, para escribir el texto que será producto del proyecto.

Cuando los alumnos escriben en colaboración con otros textos de distinta complejidad...

Es posible advertir avances como escritores si:

- Participan en las situaciones de planificación colectiva aportando ideas, formas de ordenar el texto, alternativas posibles y, paulatinamente, van internalizando la necesidad de planificar sus escritos.
- Aportan sugerencias para mejorar el texto en las situaciones de revisión colectiva.
- Despliegan estrategias para revisar sus textos de manera cada vez más autónoma y ajustada, de manera diferida, en situaciones que se planifican específicamente:
 - » leen o proponen leer “cómo va quedando” antes de continuar;
 - » subsanan o corrigen por agregado algunas omisiones importantes que observan en la revisión;
 - » advierten, a partir de las indicaciones del docente o de los compañeros, inadecuaciones entre lo que se quiso escribir y lo que efectivamente se escribió;
 - » detectan repeticiones innecesarias y prueban diferentes recursos gramaticales para evitarlas;
 - » advierten usos inadecuados de los tiempos verbales (por ejemplo, si en la voz narrativa se alternan pasado y presente) y pueden corregirlos;
 - » reconocen las ambigüedades, en las revisiones entre pares, que pueden producirse al leer;
 - » apelan a recursos lingüísticos conocidos –utilizados en situaciones anteriores, que fueron objeto de reflexión en más de una oportunidad– para resolver diversos problemas de textualización.



- Revisan los signos de puntuación a partir de los señalamientos del docente y los emplean de modo cada vez más convencional.
- Utilizan distintos recursos para resolver dudas ortográficas: diccionario, establecimiento de parentescos léxicos con palabras seguras, lectura de textos conocidos para las palabras de uso frecuente, relación entre la morfología y la ortografía (uso de afijos), conocimientos sobre la tildación (pretéritos).
- Ponen en juego distintos recursos gráficos para editar el texto de manera adecuada al soporte y la forma de circulación del escrito: inclusión de imágenes, títulos, tipografía, uso de sangrías y diagramación del texto.
- Colaboran cada vez más activamente en el desarrollo de proyectos para compartir la experiencia literaria (antologías, presentaciones, concursos) aportando sus creaciones y cumpliendo distintos roles: correctores, presentadores, lectores, etcétera.

Evaluaciones escritas

Las evaluaciones que se presentan fueron concebidas dentro de las actividades de capacitación realizadas en el marco del Proyecto Escuelas del Bicentenario. Principalmente, buscan ser un instrumento de aprendizaje y de trabajo.

Estas evaluaciones tienen varios objetivos; por un lado, buscan representar una instancia en donde usted pueda trabajar con un instrumento concebido dentro del enfoque del área. Por otro lado, invitan a los niños a poner en juego lo que han aprendido en el año, para que, tanto ellos como usted, puedan observar los avances que se hayan producido.



LENGUA

5.º AÑO EGB / PRIMARIA

Para completar por el maestro o capacitador

Provincia

Escuela

Sección

Alumno

1. Elegí alguno de los libros de la biblioteca del aula que hayas leído durante el año y completá la ficha.

Título: _____

Autor: _____

Editorial: _____

Ilustrador: _____ Año: _____

Recomendación del cuento: _____

Otras obras del autor o del género: _____

Otras obras similares que les recomendarías a los lectores interesados por esta obra: _____

2. Volvé a leer el relato de “Simbad el Marino” de *Las Mil y una Noches* y respondé las siguientes preguntas:

- 2.1. ¿Por qué Simbad emprende sus viajes después de haber regresado por primera vez a su hogar?



2.2. Se dice de Simbad el marino que era un hombre astuto para salir de los peligros.

- Buscá en el cuento y anotá al menos dos acciones de Simbad que apoyan esta idea:

2.3. En algunas de sus aventuras, Simbad confunde lo que ve porque se trata de seres maravillosos que nunca había visto antes.

- Señalá en este cuadro: una de las cosas que cree ver; lo que es en realidad; en qué página del cuento lo encontraste.

SIMBAD CREE VER...	EN REALIDAD ES...	PÁGINA/S

2.4. Explicá por qué llaman a Simbad: Simbad, “el Marino”.

2.5. ¿Por qué pensás que Simbad, el Marino, le cuenta las historias de su vida a Simbad, el Faquín?

3. Leé esta biografía de Ema Wolf:

Ema Wolf nació en Carapachay, provincia de Buenos Aires (Argentina), el 4 de mayo de 1948. Cuando le preguntaron sobre sus primeros recuerdos relacionados con la lectura, la autora recordó:

Los dos libros de Andersen que me compró mi papá, el libro de cuentos de hadas que me hacía leer mi abuela para que aprendiera italiano, una biografía de Juana la Loca que me compró mi hermano, y las novelas de Salgari, en el mueble del living que oficiaba de biblioteca. Yo me convertí en lectora gracias a Salgari, que en mi familia se leía a cualquier edad; fue un romance fulminante que abarcó también a los barcos y a las travesías por mar.

Es licenciada en Lenguas y Literaturas Modernas por la Universidad Nacional de Buenos Aires. Desde 1975 trabajó en forma continuada para distintos medios periodísticos y revistas infantiles. En la década del '80, a partir de su vinculación con la revista infantil Humi, comenzaron a publicarse sus primeros títulos en el campo de la literatura para chicos. En 1996 inició sus colaboraciones en la revista del diario *La Nación*. Fue cofundadora de la revista *La Mancha*, papeles de literatura infantil y juvenil y, entre 1996 y 1998, formó parte de su Comité de Redacción.

Sobre sus libros la autora comenta:

Mi primer cuento se llamó "Delgadina y el lagartijón tonante". Es aquel cuento que me pidieron. Nunca lo publiqué. Lo conservo, pero ya no me gusta. De los libros para chicos, el más trabajoso fue el "Libro de los prodigios", porque si bien los textos son breves, no fue fácil encontrar cada uno de los asuntos y, además, procesarlo para dar con una historia.

No tengo idea cómo elijo a mis personajes. No los elijo. Aparecen, tienen una personalidad, actúan, se meten en problemas. Cosas de ellos, bah... Si no están dispuestos a meterse en problemas no puedo hacer nada por ellos.

Por su libro *Historias a Fernández*, en el año 2000, ganó el Primer Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil, otorgado por la Secretaría de Cultura de la Nación. En 2004 la Fundación Konex distinguió su trayectoria profesional con el Diploma al Mérito en la categoría "Literatura Juvenil". En 2005, por la obra *El turno del escriba* (con Graciela Montes), ganó el VIII Premio Alfaguara de Novela. Por su destacada producción literaria, la Asociación de Literatura Infantil y Juvenil de la Argentina (ALIJA) la nominó candidata por la Argentina al Premio Hans Christian Andersen en 2002, 2004 y 2006.

Biografía adaptada: *Imaginaria*, Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil, n° 9, 1999
<http://www.educared.org.ar/imaginaria/00/9/wolf.htm>

Fragmentos de la voz de la autora tomados de:
Entrevista a Ema Wolf, aparecida en *Los siete Calderos mágicos*
<http://www.7calderosmagicos.com.ar/Autores/ReportajesA2/REmaWolf.htm>

- Completá con información de la biografía esta ficha sobre la autora:

EMA WOLF – ALGUNOS DATOS DE SU VIDA

Profesión y ocupaciones: _____

Premios: _____

Lecturas de su infancia: _____

Opiniones de la autora sobre su escritura: _____

4. Un chico de quinto grado escribió este resumen de una historia de *Las Mil y una Noches*. La maestra le subrayó algunas palabras para que corrija la ORTOGRAFÍA.

- Leé el resumen:

Sherezade queria salvar a las mujeres de su pueblo. Por eso le pidio a su padre que la lleve hasta el rei, que estava enojado por la traisión que sufrio. Sherezade izo un plan para que no la mate. ella le contaría historias a su hermana para que shariar se interesara y no la matara para segir escuchando lo que decía. Así se salvó.

- 4.1. Corregí las palabras con errores de ortografía como muestra el ejemplo.

La maestra subrayó	Se escribe así
pidio	pidió
queria	
estava	
traisión	
sufrio	
izo	



La maestra subrayó	Se escribe así
ella	
shariar	
segir	

4.2. Explicá por qué “izo” en este texto está escrito con un error de ortografía:

- Fijate para explicar en esta definición del diccionario:

izar. Hacer subir algo tirando de la cuerda de que está colgado.

5. Leé estas recomendaciones de chicos sobre cuentos de Ema Wolf:

“La Misión” es uno de los trece cuentos que integran el libro Nabuco, escrito por la famosa autora argentina Ema Wolf. Esta desopilante historia trata de un chico que tiene que cumplir una misión asquerosa, repugnante y olorosa: “Tengo la segunda arcada. Va a ser la última porque moriré sé que voy a morir en esta misión. Apenas lo toque todo va a salir por el aire.”
¡Este cuento muy original, con mucho humor y gracia, te hará reír y vomitar!
¡¡Apenas escuches este cuento quedate quieto en tu lugar, y prestá atención que te va a ilusionar!!

“La lluvia de arena” es un libro escrito por Ema Wolf una gran autora argentina. Este libro te hablará sobre un conflicto entre Marte y la Tierra que se culpan entre sí de que se tiraban arena uno al otro.
Es un cuento absurdo, recomendado para niños pequeños que les guste entretenerse escuchando una increíble historia.
“Por el año 2238 en la Tierra empezó a llover arena” (página 1).
Si ustedes están aburridos lean este libro y a la vez entrarán en mundo imaginativo.

- Elegí una recomendación y completá en el cuadro que sigue: ¿qué se recomienda y cómo se recomienda?

¿QUÉ SE RECOMIENDA?	¿QUÉ DICE PARA RECOMENDARLO?



¿CÓMO ESTÁN ORGANIZADAS LAS EVALUACIONES?

ÍTEM DE LA EVALUACIÓN

1. Completar una ficha de lectura (datos del libro), escritura de la recomendación de un cuento leído: síntesis del cuento y valoración sobre su lectura pensando en otro lector.
2. Relectura de un relato de *Las Mil y una Noches*: “Simbad el marino”.
3. Lectura de una biografía de Ema Wolf y selección de información sobre su vida.
4. y 5. Revisión de la ortografía en un texto ajeno y reconocimiento de recursos gramaticales para describir (usos sustantivos y adjetivos en las recomendaciones).

Sugerencias para el momento de aplicación de las evaluaciones

PRUEBA DE QUINTO

ÍTEM 1 Ficha de recorrido lector: Permita que los niños recurran para la resolución de este ítem a los libros que están presentes en la biblioteca del aula. Incluso, si lo considera necesario, remítalos a esos soportes.

Para la resolución de este ítem se puede plantear: “Estos son libros que uds. conocen porque ya los hemos leído”. “Hay que colocar el título, el autor y otros datos de edición como hicimos en la biblioteca del aula”. Luego, recuerde a los niños que escriban una recomendación: “Como las que escribimos en el año, pensando en otros lectores”.

Se les pide a los niños que relacionen este cuento o libro con otros similares. Sin decirles qué cuentos poner, puede acercarse si tienen dudas y pedirles que piensen otros cuentos similares para nombrar.

ÍTEM 2 Relectura de un cuento: Los ítem de lectura proponen la relectura del texto. Es necesario habilitar a los alumnos para que consulten el texto con el propósito de responder las preguntas.

ÍTEM 3 Lectura de un texto biográfico y escritura de una ficha: Algunos niños pueden necesitar que el docente se acerque y lea alguna parte de la biografía que le presente cierta dificultad, así luego ellos hacen una relectura para completar la ficha. Si el docente lo considera necesario puede leer en voz alta para toda la clase el texto.

ÍTEM 4 Revisión de la ortografía de un texto ajeno: Los alumnos podrían necesitar distintos tipos de ayuda para realizar este ítem.

A- Usted lee el texto, aclara que está bien escrito pero que necesita una corrección ortográfica y les pide a los alumnos que lo corrijan escribiendo en el cuadro como muestra el ejemplo.

B- Señala las palabras que hay que corregir y les pide que vean cómo están escritas y que piensen qué corregirían.

Los alumnos pueden fijarse en alguna fuente segura de información (carteles, libros) para corregir el texto. Es parte de este ítem que los alumnos justifiquen alguna escritura ortográfica, anime a los niños a pensar porque esa palabra no está escrita correctamente.

ÍTEM 5 Reflexión sobre el lenguaje: Los alumnos tienen que leer dos recomendaciones escritas por niños para analizar los recursos que estos utilizaron para escribir el texto, especialmente se les pide reconocer: ¿qué se recomienda y cómo se recomienda?

Si lo considera necesario puede leer en voz alta las recomendaciones para toda la clase señalando que va a leer estos textos y que los niños sigan su lectura; luego, pídales que lo releen buscando frases en donde se muestre qué aspectos del cuento se recomiendan y con qué palabras.



CRITERIOS DE CORRECCIÓN

PRUEBA FINAL DE QUINTO

CÓDIGO	
C	Correcto
PC	Parcialmente correcto
I	Incorrecto
NC	No contesta

ÍTEM 1

Consigna: Elegí alguno de los libros de la biblioteca del aula que hayas leído durante el año y completá la ficha.

1.1. Los datos del libro.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Completa con información correcta del libro: título, autor, ilustrador, datos de edición, o todos menos uno.
PC	Completa con información correcta: título, autor, ilustrador/editorial.
I	Completa sólo un dato: título o autor.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

1.2. El resumen en la recomendación.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Hace un resumen adecuado de la historia del cuento.
PC	Intenta resumir pero el texto está incompleto.
I	Resume otro cuento / Copia una parte del cuento / Copia datos del paratexto del cuento.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

1.3. El comentario en la recomendación.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Incluye en la ficha un comentario sobre algún recurso de la obra para apoyar su recomendación: la historia, los personajes, el lenguaje, etcétera.
PC	Intenta incluir un comentario pero no se apoya en ningún aspecto de la obra, solo expresa su opinión.
I	No hace comentarios sobre la obra / Comenta otro cuento / Copia una parte del cuento / Copia datos del paratexto del cuento.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).



1.4. Referencia a otras obras del autor, del género o similares.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Señala al menos una obra del género o autor que sea similar a la recomendada, por ejemplo, por el género, el tema, los personajes u otro aspecto claramente identificable.
PC	Señala al menos una obra del género o autor aunque no sea similar a la recomendada.
I	Escribe un comentario de los libros o el autor en general sin citar ninguna obra en particular.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

* Usted puede anotar el promedio de cuentos que los alumnos pueden recordar en el curso.

ÍTEM 2

Consigna: Vuelve a leer el relato de “Simbad el Marino” de *Las Mil y una Noches* y respondé las siguientes preguntas:

2.1. ¿Por qué Simbad emprende sus viajes después de haber regresado por primera vez a su hogar?

CÓDIGO	CRITERIO
C	Explica que Simbad se sentía aburrido de su vida en Bagdad y olvida los peligros del viaje parafraseando o copiando esa parte del cuento.
PC	Explica sólo que Simbad se aburre o que se olvidó de los peligros.
I	Da otra explicación plausible pero que no es la que da el personaje en la historia: que le gustaba viajar, para buscar más fortuna, etcétera.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.2. Se dice de Simbad el marino que era un hombre astuto para salir de los peligros.

- Buscá en el cuento y anotá al menos dos acciones de Simbad que apoyan esta idea:

CÓDIGO	CRITERIO
C	Cuenta de manera resumida o más desarrollada cómo Simbad se libra del pájaro gigante y de las serpientes: que usa su turbante para atarse a la pata y poder salir y también para atarse a la res muerta para escaparse.
PC	Sólo cuenta un episodio. Cuenta de manera muy sintética sin hacer referencia a un evento en particular: por el turbante, se pudo escapar atando el turbante.
I	Contesta afirmativamente que era astuto y escribe otras características del personaje pero no cuenta alguna de sus acciones que justifiquen esta caracterización.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).



2.3. En algunas de sus aventuras, Simbad confunde lo que ve porque se trata de seres maravillosos que nunca había visto antes.

- Señalá una de las cosas que cree ver, lo que es en realidad y en qué pagina del cuento lo encontraste en este cuadro:

2.3.1.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Señala lo que Simbad cree ver y lo que es en realidad.
PC	Sólo señala alguno de los dos aspectos.
I	Completa el cuadro contando o copiando el episodio pero sin que quede identificado lo que Simbad se confunde.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.3.2.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Anota las páginas que corresponden a la parte del cuento que señaló.
PC	NO TIENE.
I	Anota otras páginas. Escribe otra respuesta, por ejemplo: Lo encontré en el cuento.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.4. Explicá por qué llaman a Simbad: Simbad “el Marino”.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Explica –según se señala al final del cuento– que, como viajó siete veces, conoce todos los mares y pueblos y que hasta el sultán lo consulta sobre viajes parafraseando o copiando el cuento.
PC	Responde de manera sintética porque viajó mucho o una respuesta similar que sólo alude a los viajes.
I	Explica que era marinero o marino intentando parafrasear el nombre u otra respuesta que no alude a sus muchos viajes.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.5. ¿Por qué pensás que Simbad el Marino le cuenta las historias de su vida al Simbad el Faquín?

CÓDIGO	CRITERIO
C	Responde: porque lo escuchó quejarse de que Simbad el Marino tenía mucha plata y no sufría; porque quería explicarle que había pasado muchos peligros para tener su fortuna. Puede hacerlo parafraseando o copiando fragmentos del cuento.
PC	Responde de manera más sintética porque Simbad el Marino quería contarle cómo había logrado su fortuna.
I	Responde que Simbad el Marino le cuenta porque estaba aburrido, porque quería contar su historia, porque había viajado mucho, u otra explicación sin hacer ninguna referencia al inicio de la historia leída.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).



ÍTEM 3

Consigna: Lee esta biografía de Ema Wolf y completá con información del texto esta ficha sobre la autora.

3.1. Selección de información.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Completa la ficha con información adecuada en al menos 3 de los 4 aspectos señalados.
PC	Completa la ficha con información adecuada en al menos 2 de los aspectos señalados.
I	Completa la ficha con información adecuada en 1 solo de los aspectos señalados. O con información no pertinente en todos los aspectos señalados.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

3.2. Manejo de los datos sobre la profesión y las ocupaciones de la autora.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Logra distinguir su oficio como escritora de otras ocupaciones y profesión: licenciada en letras, escritora en revistas.
PC	Pone sólo que es escritora.
I	No reconoce su ocupación de escritora.
NC	No contesta el ítem.

3.3. Manejo de las opiniones sobre la escritura de la autora.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Retoma la opinión de la autora sobre sus personajes y sobre los libros que le resultaron más difíciles de escribir, parafraseando o copiando lo que ella comenta. Por ejemplo: “señala que su primer cuento no le gustó, que le resultó difícil encontrar los asuntos aunque los textos eran breves”, “que no es sólo difícil encontrar los temas sino pensarlos para una historia”, “que no elije a los personajes, pero no le sirven si no están dispuestos a meterse en líos”.
PC	Responde solo refiriéndose a uno de estos aspectos: personajes, libros de difícil escritura.
I	Responde con palabras sueltas o frases sin explicar cuál es la opinión de la autora en alguno de estos temas, escribe por ejemplo: personajes y/o los títulos de los libros.
NC	No contesta el ítem.



ÍTEM 4

Consigna: Un chico de quinto grado escribió este resumen de una historia de *Las Mil y una Noches*. La maestra le subrayó algunas palabras para que corrija la ORTOGRAFÍA.

- Leé el resumen y corregí las palabras con errores de ortografía como muestra el ejemplo:

4.1. Corrección ortográfica.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Escribe correctamente al menos 8 de las 11 palabras subrayadas. -Uso de mayúsculas en nombres de personajes: Shariar. -Uso de mayúsculas después de punto: Ella. -Regularidad contextual: seguir. -Escritura correcta de una palabra conocida: hizo, hermana, traición, rey. -Tilde de los pasados: sufrió, quería, contaría. -Ortografía de los pretéritos /escritura de afijos: estaba.
PC	Escribe correctamente al menos 4 de las palabras subrayadas.
I	Escribe de 1 a 3 palabras correctas. No corrige las palabras sino que escribe otra cosa.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

* Anotar una impresión de los errores que más pueden corregir sus alumnos.

4.2. Justificación.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Justifica la escritura de <i>hizo</i> relacionándola con <i>hacer</i> : señala que va con hache por que viene o es de la familia de hacer y no del verbo izar.
PC	Justifica sólo indicando que va con hache por que se relaciona con hacer, pero no hace referencia al homófono (izo de izar). O que así está en el cuento.
I	No justifica en el parentesco léxico con el verbo. Señala que si no está mal escrito o cualquier otra justificación.
NC	No contesta el ítem.

* Anote una muestra que dé cuenta de las justificaciones de sus alumnos, adecuadas e inadecuadas, para poder retomar en una devolución colectiva.



ÍTEM 5

Consigna: Leé estas recomendaciones de chicos sobre cuentos de Ema Wolf.

- Elegí una recomendación y completá en el cuadro que sigue: ¿qué se recomienda y qué se dice para recomendarlo?

CÓDIGO	CRITERIO
C	Completa las dos columnas del cuadro con información pertinente. Retoma qué se recomienda mencionando al autor, la historia, personajes, el cuento y cómo se lo recomienda: cuento absurdo, desopilante o increíble historia, famosa autora argentina, cuento original con mucho humor y gracia...
PC	Sólo completa una columna. Une en una columna lo que se recomienda con cómo se recomienda.
I	Copia partes de la recomendación en el cuadro sin especificar lo que se recomienda o cómo se recomienda. Explica que se recomiendan obras de Ema Wolf o nombra los títulos sin retomar los recursos de la recomendación.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).



SEXTO GRADO



En este capítulo, usted encontrará desarrollados los siguientes temas:

Sugerencia de planificación anual para 6to. Grado

Proyectos y secuencias didácticas

Los relatos legendarios de la Antigua Grecia. Las hazañas de los héroes

Relatos fantásticos y de terror

Cuentos de fantasmas

Reseñas literarias de novelas de aventuras

Evaluación



SUGERENCIA DE PLANIFICACIÓN ANUAL PARA 6TO. GRADO

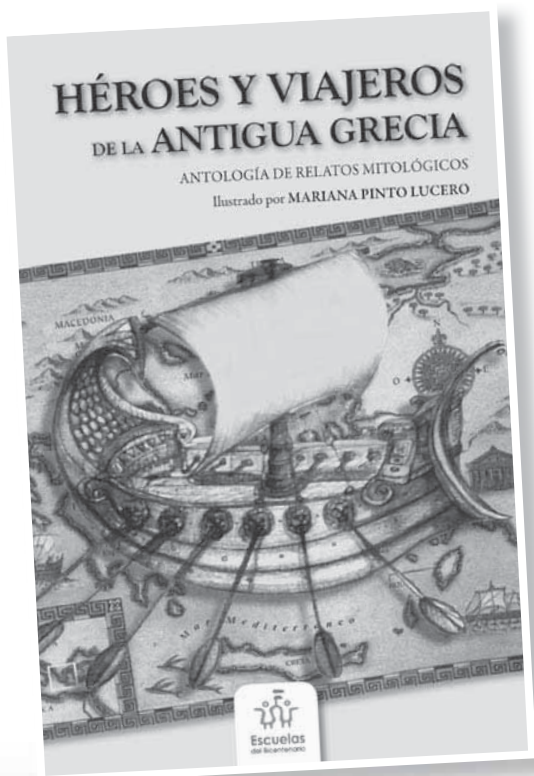
Este cuadro plantea una organización posible para el ciclo lectivo completo en 6.º grado. Se mencionan proyectos, secuencias y actividades habituales de lectura y escritura que se desarrollan de manera exhaustiva en distintos capítulos de este documento. De ese modo, usted podrá seleccionar aquellos que desee realizar y encontrar las orientaciones para su implementación.

6.º	PROYECTOS Y SECUENCIAS		ACTIVIDADES HABITUALES DE LECTURA Y ESCRITURA
	LECTURA	ESCRITURA	
PRIMER PERÍODO <i>Desde marzo</i>	Los relatos legendarios de la Antigua Grecia. <i>Las leyendas de los héroes.</i>	Leer y escuchar leer: • Relatos mitológicos. • Resúmenes. • Recomendaciones literarias. • Notas de enciclopedia y artículos sobre la historia de Grecia; los héroes, dioses y seres mitológicos; los orígenes de los relatos mitológicos. • Textos escolares, notas periodísticas y artículos sobre el tema de estudio. Releer para: • Identificar ciertas características de estas obras. • Establecer relaciones entre los textos leídos. • Localizar la información buscada en el texto. • Establecer relaciones entre los textos. • Compartir interpretaciones y disminuir diferencias entre ellas. • Retomar aspectos necesarios en la preparación de una exposición oral.	Biblioteca del aula: • Elaborar el reglamento. • Organizar el espacio sistemático de intercambio entre lectores. Del aula hacia fuera: • Completar fichas de préstamo de materiales. • Escribir notas, pedidos a la familia, a la dirección, a la biblioteca institucional, a otros alumnos de la escuela. • Escribir invitaciones. • Producir anuncios. • Elegir el texto que se va a leer y anotar los datos bibliográficos. Dentro del aula: • Escribir para completar fichas de préstamo de materiales de la biblioteca del aula. • Organizar el trabajo diario, anotando en agendas personales las tareas. • Confeccionar agendas de lectura. • Registrar itinerarios y vivencias en paseos o salidas. Situaciones de reflexión gramatical y ortográfica: Contextualizadas en el proyecto.
			Secuencias de reflexión sobre el lenguaje: • Preparar, revisar y mantener la carpeta o apartado de reflexión gramatical y ortográfica.

SEGUNDO PERÍODO <i>Desde agosto</i>	Relatos fantásticos y de terror. Una antología de cuentos de fantasmas. Leer y escuchar leer: • Cuentos, microrelatos, noticias y otras historias de fantasmas. • Biografías de los autores seleccionados. • Reseñas literarias. Releer para: • Establecer relaciones entre los textos leídos. • Identificar ciertas características recurrentes en las obras. • Circunscribir la información buscada en el texto. • Establecer relaciones entre los textos. • Compartir interpretaciones y dirimir diferencias entre ellas.	Leer y escuchar leer: • Novelas de aventuras. • Biografías de los autores. • Reseñas literarias. Releer para: • Establecer relaciones entre los textos leídos. • Compartir interpretaciones y dirimir diferencias entre ellas. • Identificar características de la novela.	Escribir textos de trabajo: • Producir comentarios sobre los abordajes del tema en los distintos textos leídos. • Sistematizar aspectos referidos al género: recursos utilizados, tratamiento del mundo de ficción, algunos elementos de parodia y humor. Escribir para editar el producto final: • Escribir cuentos. • Elaborar una presentación sobre el tema de la antología. • Redactar breves autobiografías de los autores. • Editar la antología: tapa, contratapa, solapas, índice. Escribir textos de trabajo: • Producir comentarios sobre las novelas leídas. • Sistematizar aspectos referidos a la novela: escenarios, protagonistas, tratamiento del mundo de ficción, recursos utilizados. Escribir para editar el producto final: • Planificar los textos de las reseñas. • Revisar las reseñas hasta ajustar su contenido y propósito de valoración de las novelas pensando en otro lector. • Editar el texto según el soporte en que será publicado: folleto, catálogo, cartelera, etcétera.	• Intercambio entre lectores a partir de la lectura de nuevos títulos de la biblioteca. Situaciones de reflexión gramatical y ortográfica: Contextualizadas en el proyecto. Secuencias de reflexión sobre el lenguaje: Revisión y mantenimiento de la carpeta o apartado de reflexión gramatical y ortográfica.
--	---	--	---	--

LOS RELATOS LEGENDARIOS DE LA ANTIGUA GRECIA

LAS HAZAÑAS DE LOS HÉROES



Las historias y personajes de la mitología griega tienen una importante influencia en la cultura actual. Nos han llegado a través de los milenios sus apasionadas disputas, sus ideas sobre la creación del mundo, sobre las edades de la historia (cosmogonías, mitos heroicos), sobre la civilización (Prometeo, Dionisio, Teseo), sobre la historia legendaria (Ilíada, Odisea, Jasón). Por su estrecha relación con la invención popular y la creación cultural, la lectura de mitos es propicia para el estudio histórico y el acercamiento a la cultura griega, considerada por muchos pensadores como germen de las formas sociales de Occidente.

La palabra mitología alude a una compilación de narraciones e historias de un universo imaginado. El término griego “mitología” está compuesto de dos palabras: **mythos**, que en griego significa cuento, y **logos** que en griego significa “palabra” o relato ordenado y apunta a la posibilidad de conocer. Las sociedades arcaicas veían el mito como una historia verdadera y sagrada.

Los mitos son relatos establecidos a través de varias generaciones pues se transmitían de manera oral. Muchos de ellos fueron puestos por escrito alrededor del siglo IV antes de C., pero esto no significó que el pueblo pudiera leer esas historias; su transmisión continuó siendo oral durante siglos y así pasaron de generación en generación. Hoy, la diosa Ceres sigue presente en el cereal que consumimos, Cronos en nuestra forma de designar a los instrumentos para medir el tiempo, la referencia a Penélope para hablar de alguien que hace y deshace sin terminar nunca su trabajo...



Productos posibles

Elija con sus alumnos producir algunas de las siguientes opciones:

- Elaborar una antología de relatos sobre hazañas de héroes de la mitología griega inspirados en las distintas versiones míticas y legendarias para dejar un ejemplar en la biblioteca de la escuela.
- Organizar una presentación sobre temas y personajes de la mitología griega para alumnos de otros grados, la comunidad, los padres, etcétera.
- Elaborar un fascículo sobre los mitos griegos con reseñas de las historias, datos históricos de la cultura y de su influencia en la actualidad, presentación de los dioses griegos (el pantheon) y retratos de los personajes de los relatos leídos.

Duración aproximada

Un bimestre del ciclo lectivo escolar. Según el producto elegido para el proyecto será la frecuencia de trabajo destinada al mismo.

Propósitos didácticos

Si el docente genera las condiciones didácticas necesarias se espera que los alumnos puedan:

- Leer y escuchar leer relatos legendarios de héroes griegos para familiarizarse los personajes y las historias.
- Comparar versiones de distintas leyendas y advertir las variaciones de la historia y de la forma de contarla.
- Aprender las formas de narrar propias de los mitos y leyendas de la antigüedad.
- Conocer a través de la lectura y los comentarios temas, personajes y motivos propios de estos relatos.
- Acercarse a través de la lectura a textos de información (enciclopedias, artículos de revistas e internet, textos de manual) y comentar lo leído sobre las características de la cultura griega antigua: dioses, organización social, ciudades, historia.
- Recurrir a la escritura para registrar y reelaborar información: tomar nota a partir de exposiciones y de la lectura de diversos textos; hacer cuadros, esquemas y fichas; escribir resúmenes tomando datos de diversas fuentes.
- Informar por escrito y oralmente sobre los conocimientos alcanzados: presentaciones, informes y exposiciones.
- Revisar los textos que se escriben hasta alcanzar una versión que se considere *bien escrita*.
- Participar de la edición de los textos en todo su proceso: desde pasarlos en limpio hasta la confección de la versión final y su difusión.
- Reflexionar sobre los textos y la lengua a partir de la participación en los momentos de producción, especialmente durante la revisión de los textos para publicar.
- Utilizar los conocimientos alcanzados sobre la lengua como recursos para mejorar los textos que se escriben (gramática y ortografía).



En este capítulo, usted encontrará desarrollados los siguientes temas:

- Leer y escuchar leer relatos de la mitología griega
- Leer, releer, escribir y exponer en torno a lo leído
 - » Profundizar la interpretación. Jasón y los argonautas: un ejemplo posible
 - » Tomar notas de lo leído
 - » Resumir alguno/s de los episodios de los relatos legendarios
 - » Preparar la exposición de lo leído y estudiado
 - » Describir a los héroes y contar sus historias extraordinarias

Este proyecto, de frecuencia semanal, propone algunas situaciones de escritura y de lectura que usted podrá alternar y organizar en su planificación didáctica. Se espera que cada maestro arme su propio recorrido para transitar este proyecto, agregue mitos o reemplace algunos de los propuestos por otros. Se desarrollan con mayor profundidad algunas situaciones ligadas a los textos que se han provisto especialmente para las bibliotecas escolares y otras, como la preparación de una exposición oral, que será útil también para estudiar y presentar contenidos de otras áreas.

Leer y escuchar leer relatos de la mitología griega

Los alumnos se acercarán una vez más al mundo narrativo literario a partir de leer y escuchar leer varias historias de un mismo género. En esta oportunidad, se trata de relatos que retoman hazañas de héroes de la Antigua Grecia, dioses, monstruos y personajes legendarios como Dédalo, el Minotauro, el Cíclope... Esta es una nueva oportunidad para profundizar en las maneras particulares en que la narración permite crear un mundo de ficción. Posiblemente los niños conocerán algunos de estos personajes por otros contactos culturales como el cine, los dibujos animados, las historietas o los cuentos maravillosos y sus características les recordarán a otros héroes más cercanos. Continuar leyendo, escuchando leer, compartiendo los comentarios que suscite la lectura, analizando y anotando las características y relaciones entre los personajes, los ayudará a comprender y configurar este mundo de mitos y leyendas que son el germen de la cultura occidental.

Comience anticipando a los alumnos qué relatos leerán en este proyecto y cuál será el producto escrito, según lo que haya planificado realizar: un folleto de promoción de los mitos, una antología de nuevas versiones de las leyendas o de distintas versiones de estas, una presentación oral frente a un público previamente determinado, etcétera.

Durante las dos primeras semanas, introduzca la lectura de los mitos y vaya abriendo una agenda colectiva para seguir los personajes y sus historias. Una particularidad de estos relatos es que el mundo de los dioses, de los hombres y de los monstruos se relaciona. De modo que podría resultar



En la biblioteca institucional hay disponibles ejemplares de *Héroes y viajeros de la Antigua Grecia* para que los niños cuenten con el material necesario para desarrollar esta propuesta didáctica.



interesante *seguir la genealogía de algunos de estos personajes y hacer esquemas* para poder retomarlos en otras lecturas al descubrir que algunos héroes reciben muestras de la protección de los dioses o diosas de quienes son directos descendientes.

Alterne la lectura de los relatos con información sobre los mitos, los dioses, los personajes y el mundo de la Antigua Grecia para poder enmarcar la lectura y colaborar con la interpretación que irán haciendo los alumnos. Aporte al aula enciclopedias y otros textos que puedan serle de utilidad en el momento de buscar datos sobre algún personaje o lugar y comparta esta búsqueda de información con los alumnos. Paulatinamente, podrá delegar en ellos esta práctica de completar o corroborar información de los relatos con los datos históricos y geográficos obtenidos en la indagación.



Para profundizar en la temática de los relatos mitológicos y legendarios de la Antigua Grecia, se sugiere consultar:

Mitos griegos. En: GCABA. (2008). *Prácticas del Lenguaje. Orientaciones para el docente*. http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/curricula/pluri_lenguaje.php?menu_id=20709

También se sugiere la consulta de: Proyecto: *Héroes de la mitología griega* (5to. año). En: Prov. de Buenos Aires. Equipo Prácticas del Lenguaje. *Material para el docente y Anexos*. (2009). <http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/practicadellenguaje/default.cfm>



Para despejar dudas sobre términos propios del mundo de los mitos y las leyendas usted puede inaugurar con los alumnos un **glosario** de términos relativos al estudio de los mitos griegos con palabras como: Oráculo, esfinge, averno, Panteón. Se trata de términos que hacen al universo cultural de los mitos. Los nombres de personajes o lugares, o palabras poco comunes como *zurrón* o *yelmo* pueden ser buscadas en un diccionario pero no formarían parte de ese particular universo. Anotar entre todas estas palabras, diferenciar los términos difíciles de los nombres y de los conceptos que sirven para saber más sobre los mitos ayudará a despejar dudas e incorporar el léxico propio de estos relatos. Comience usted a hacer esta toma de notas bien diferenciadas y sosténgalas hasta el final, aunque en algunas ocasiones los niños sean los responsables de indagar el significado de estos términos por sí mismos.

Los relatos tienen referencias a lugares reales de Grecia, sus islas y las colonias del Asia Menor; Troya, por ejemplo, se asentaba en las costas de Asia sobre el estrecho del Bósforo. Si fuera posible, tenga en el aula, mientras dure el proyecto, un mapa que permita ubicar los lugares y armar los viajes legendarios de estos héroes. Siempre haga la salvedad de que hay muchas partes del viaje y lugares que son imaginarios, como por ejemplo el descenso del Ulises al Infierno, aunque en la obra está ubicado en el Océano Atlántico pasando el estrecho de Gibraltar. Los niños podrán así experimentar esta fluctuación entre realidad y fantasía que caracteriza a los relatos heroicos.

La mayor parte de las situaciones de lectura, comentario y escritura aquí propuestas, se desarrollan en torno a *Héroes y viajeros de la antigua Grecia. Antología de cuentos*. Sin embargo, para sostener la lectura y que sea realmente una inmersión en este tipo de relatos, conviene ofrecer otras obras relacionadas¹.

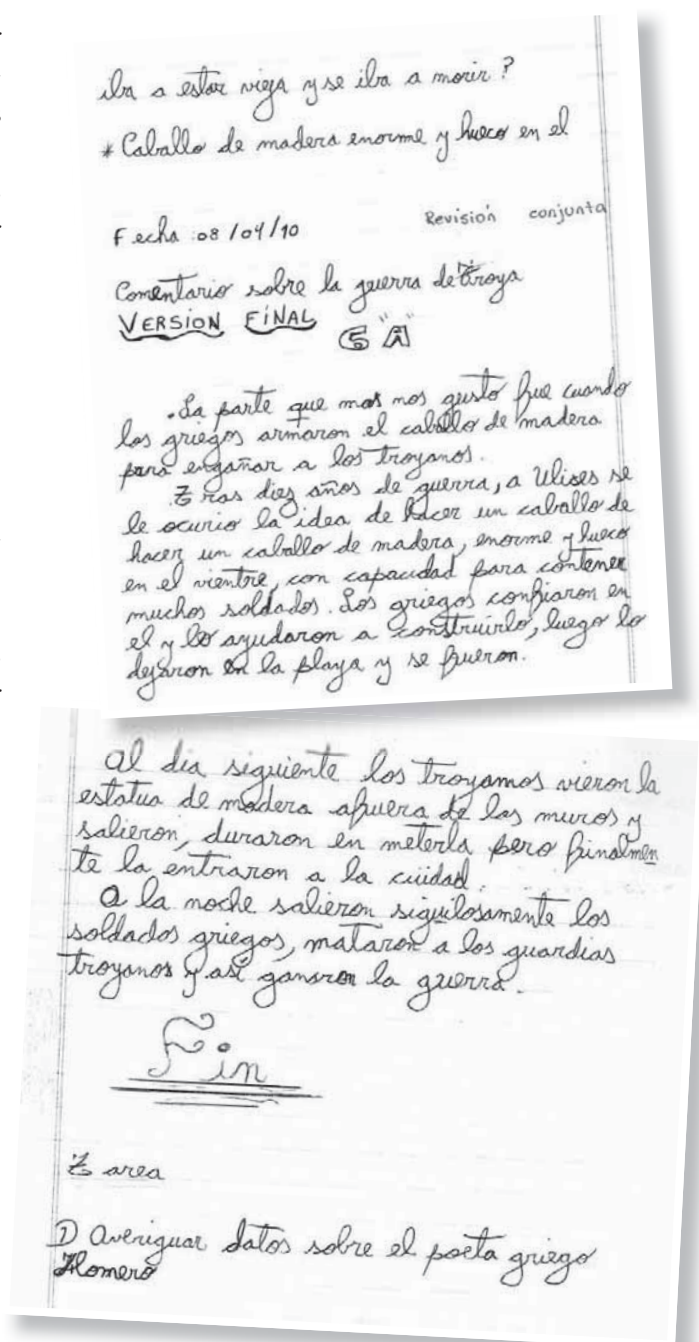
¹ En muchas bibliotecas escolares se encuentra también la obra de Graves, R. *Los mitos griegos 1 y 2*, Madrid, Alianza; Rivera, I. *Hércules más que un hombre menos que un dios*, Buenos Aires, AZ; Arroyo, J. y Zamboni, P. *El libro de los héroes*, Buenos Aires, Ediciones B; Vázquez, J., *El viaje de los argonautas*, Buenos Aires, Estrada; Pope Osborne, M., *Mitos griegos*, Colombia, Norma; Wood L. y Wood, R., *Antigua Grecia*, España, Sigmar; Schuff, N., *Historias de la guerra de Troya*, Buenos Aires, Estrada.

Para organizar y orientar la lectura autónoma de los alumnos se puede organizar el aula, durante varias sesiones, como un club o *círculo de lectores* en el que se comparte lo leído y se comparan historias y personajes. En grupos pequeños, para favorecer un genuino intercambio, reparta uno o dos relatos con personajes conocidos por los alumnos porque fueron introducidos por usted durante los momentos iniciales, en los que les leyó en voz alta.

Leer, releer y escribir en torno a lo leído

Los chicos vuelven a los textos para profundizar y controlar sus interpretaciones, leen e intercambian de manera abierta sobre lo leído, releen los fragmentos que producen dudas, arman esquemas o cuadros que analizan aspectos específicos de las historias con el propósito de comprender más y mejor sus características, toman notas que les permiten preparar exposiciones orales, consultan textos descriptivos y argumentativos sobre un mismo tema para saber más y estudiar, elaboran resúmenes y comunican por escrito diversos temas que fueron objeto de estudio.

Leer y escribir para estudiar es uno de los principales propósitos del Segundo Ciclo: las situaciones didácticas que se proponen a continuación plantean algunos recorridos que introducen a los niños en la práctica de leer y escribir para estudiar orientados por el maestro tanto en lo que se refiere al acercamiento a los temas –nuevos para los niños– como en lo que se refiere a las prácticas específicas que se ponen en juego para estudiar. Son opciones que permiten enriquecer el trabajo en el aula y diversificar las tareas de diferentes grupos de niños; aprovechan la presencia de varios ejemplares en el aula para promover el regreso al texto y posibilitar los actos de lectura y relectura de los niños por sí mismos. En muchos casos, las escrituras se constituyen en insumos relevantes para llevar a cabo la producción final que se haya elegido.



▲ Versión final de un texto escrito colectivamente sobre el episodio del Caballo de Troya Santa Cruz.

PROFUNDIZAR LA INTERPRETACIÓN JASÓN Y LOS ARGONAUTAS: UN EJEMPLO POSIBLE

toda Grecia para convocar a los jóvenes más valientes! Así sucedió: los argonautas, tripulantes del Argos, eran todos héroes. Entre ellos estaban el mismo Argos, Tifis, el timonel, guiado por la diosa Atenea; Orfeo, el músico, que debería marcar el compás a los remeros; Idmón, el adivino; Calais y Zetes, hijos de Bóreas el dios de los vientos; los gemelos Cástor y Pólux y sus primos; Heracles; el rey Cefeo; Atalanta, la única mujer, una de las mejores cazadoras, atletas y arqueras de toda Grecia, y muchos otros.

El viaje comenzó con presagios favorables. Pero a lo largo del camino los viajeros vivieron muchas peripecias. La primera escala fue en la isla de Lemnos donde solo habitaban mujeres pues



El viaje comenzó con presagios favorables.

34 • Héroes y viajes de la Antigua Grecia

Jasón es el protagonista del heroico recorrido del Argos que se hace a la mar en busca del vellocino de oro y de la recuperación del reino de Yolcos, el reino que le fuera arrebatado al padre del joven héroe por su hermano Pelías. Sin embargo, la grandeza de Jasón se verá empequeñecida ante los ojos de los lectores por la figura de Medea, hechicera e inescrupulosa. Jasón y Medea son cabales representantes de la narrativa heroica griega: un valiente héroe y una maga poderosa atravesados por las más viles características de los hombres y las mujeres comunes. La lectura de Jasón y los argonautas puede sorprender y horrorizar por momentos al lector; es necesario detenerse en esos momentos y explicitar los sentimientos y las reacciones, así como preguntarse por Jasón, que durante la mayor parte del relato permanece en las sombras, aprovechándose de las hechicerías de Medea, temiéndole pero, a la vez, dejándose llevar por su ambición de poder y de gloria.

Si los alumnos ya tuvieron un primer acercamiento a los relatos de los grandes héroes de la Antigua Grecia a partir de la lectura en clase de “El largo regreso de Ulises, héroe de Troya”, estarán en condiciones de enfrentar por sí mismos la lectura del segundo relato heroico de la serie: *Jasón y los Argonautas*.

Sostener y acompañar la responsabilidad de la lectura por sí mismos

La lectura por sí mismos puede tener lugar en la escuela pero –si se cuenta con varios ejemplares y se prevé la propuesta con una semana de anticipación– usted puede solicitar a los alumnos que lean en sus casas. Asumir la responsabilidad de la lectura en momentos extraescolares no es fácil para los niños; sin embargo, es necesario que destinen parte de su tiempo para esta tarea. Una manera de fortalecer esta responsabilidad es destinar, en el transcurso de esas primeras semanas, los primeros veinte minutos de cada día a dialogar con los chicos sobre sus avances.

¿Hasta dónde llegaron? ¿Qué les pareció? Les leo la primera página para que nadie se quede trabado antes de empezar.

La lectura por sí mismos de un relato más o menos extenso está sostenida en clase por los comentarios, aclaraciones y relecturas de breves fragmentos que usted va a ir proponiéndoles como forma de acompañarlos para que autocontrolen sus avances y su interpretación de la lectura. De este modo, se intercala la lectura que los alumnos deben realizar en casa con los intercam-

bios y relecturas de algún aspecto de la historia que se propone en la clase, uno por vez, para alentar a que continúen por sí mismos.

Comentar en clase y aclarar dudas

El relato sobre el origen del vellocino de oro, así como la referencia al lugar en que se halla custodiado por un terrible dragón, se presenta en la primera parte de esta historia. De ese modo, el lector puede anticipar desde el inicio mismo del relato las dificultades que deberá sortear Jasón según la condición que le impone Pelías, su tío, el usurpador del trono, para recuperar su reino.

La primera página revela una historia que no es la de Jasón, ¿alguien descubrió ya de qué manera empieza el relato?

Es conveniente comentar este “doble inicio” de la historia de Jasón y los argonautas para que los lectores menos expertos no se desorienten.

Cuando el relato presenta la historia del vellocino de oro habla del oráculo, ¿qué dice del oráculo?, ¿alguien puede leer el fragmentito donde aparece nombrado el oráculo?

¿Alguno llegó ya a otra parte de la historia de Jasón donde vuelve a nombrarse el oráculo?, ¿alguien busca ese fragmento y lo lee?, entonces, ¿qué se dice del oráculo?, ¿qué podemos entender de los oráculos?, nos convendría buscar información sobre los oráculos en alguna enciclopedia o diccionario o en Internet, ¿quiénes se ocupan de eso para mañana?

Les pido que se fijen en la imagen de la página 33... ¿Qué les llama la atención de esta imagen, lo vieron bien a Jasón?, ¿alguno de Uds. ya avanzó lo suficiente con la lectura como para saber qué le ocurrió a Jasón antes de esta escena y con quién está dialogando?



Compartir con los compañeros situaciones de relectura y de intercambio

Una vez transcurrida la semana dedicada a que los alumnos lean en sus casas, retome la historia de *Jasón y los argonautas*. Como habrá visto, este relato presenta episodios bastante marcados por la diagramación misma del texto. Los episodios se pueden ir retomando a través de la relectura de diversos fragmentos que se localizan al revisar el texto entre todos; usted puede realizar alguna de las relecturas y encargar otras a los alumnos. Esta situación de reconstrucción de las líneas generales de la historia debería realizarse de una forma ágil y, sin duda, la mayor responsabilidad de la lectura quedará en sus manos.

La infancia de Jasón:

El centauro Quirón cuida y educa a Jasón: ¿por qué?, ¿qué dice de él el narrador, quién localiza y relee ese fragmento?, ¿quién puede ocuparse de buscar más información sobre Quirón –e imágenes suyas– para comentarla mañana?

Atenea:

¿Cómo aparece Atenea en este relato?, ¿quién puede comentarlo?, ¿quién lo lee?, ¿encuentran aspectos en común con las apariciones de Atenea en la historia de Ulises?

El rey Pelías:

¿Quién es Pelías?, ¿está dispuesto a devolverle su trono a Jasón?, ¿qué nos hace pensarlo?

El Argos:

¿Quién es Argos, en primer lugar?, ¿quién puede releer la descripción del Argos y presentar a los argonautas?

Revisar el relato entre todos para identificar las distintas peripecias del héroe

Jasón y sus hombres viven difíciles peripecias antes de llegar a Colcos, donde se halla el vellocino de oro. Los chicos pueden, revisando el texto por grupos, hacer una lista intentando adjudicar un subtítulo a cada una de las peripecias vividas por los argonautas: los sucesos en la isla de Lemnos; el rey de Cicio; el rey Amico; Fineo, el adivino ciego, hijo de Poseidón; las Rocas Azules y las aves del lago Estinfalos.

Del mismo modo, después del encuentro en Colcos entre Jasón y Medea, podrá volver a revisarse el texto para elaborar una nueva lista presentando los episodios que protagoniza Medea a través de su magia: los dos toros; el dragón y el vellocino de oro; la huida de Colcos; el enojo de Zeus y el encuentro con Circe; Orfeo, uno de los argonautas, toca incansablemente su lira; el traslado del Argos por las arenas de la playa; el gigante Talos; la llegada a Yolcos y el fin de Pelías; la huida a Corinto; el nuevo amor de Jasón y el odio de Medea; el posible final de Medea; el posible final de Jasón.

Profundizar en alguno/s de los episodios identificados previamente

Cuando los alumnos inicien la relectura en clase de episodios específicos de Jasón y los argonautas ya conocerán el relato pues lo han ido leyendo en sus casas. Puede proponerles que releen, de a dos o en pequeños grupos, que determinen dónde consideran que se inicia y se cierra el episodio, que en-



sayen la lectura en voz alta para su posterior presentación a los compañeros y se dediquen a profundizar –con su ayuda– la interpretación y comentario del mismo.

La segunda lectura es más profunda pero, de algún modo, parcial pues distintos grupos o parejas de alumnos se encargan de conocer a fondo algunas de las peripecias vividas por el héroe. Esta relectura parcial da lugar a la elaboración de algunas escrituras.

1. Cada grupo puede sintetizar el episodio que releyó y comentó para el resto de la clase e incluirlo en un “plano” del recorrido de Jasón y el Argos, en dos etapas:

a- Peripecias del viaje a Colcos vividas por Jasón y sus argonautas.

Propóngales que presenten a los personajes –el o los enemigos, adversarios o aliados con que se enfrentan los argonautas–, indiquen el lugar donde ocurre el encuentro, expliquen el conflicto o la situación y comenten quiénes son los argonautas que se destacan para lograr la solución y de qué manera.

b- Peripecias vividas por Jasón junto a Medea.

Cuando profundicen en la lectura de los episodios que protagoniza, principalmente, Medea, puede acompañarlos para que adviertan cuál es el beneficio que significará para Jasón la solución de cada situación y en qué consiste la intervención de la hechicera. Los alumnos podrán ver que en algunos casos, Medea informa, advierte y aconseja qué hacer y que, en otros casos, interviene directamente con sus artes para derrotar o destruir a los enemigos o contrincantes. Probablemente necesitará orientarlos para que puedan explicitar al resto de los compañeros cuáles fueron los recursos de los que se valió la maga en cada caso (el engaño, las pócimas o venenos, el asesinato...).

2. En los diversos episodios del viaje del Argos, se pone de relieve la intervención de algunos valientes argonautas. Los alumnos pueden, según el episodio en el que se especialicen, tomar nota de las características de los argonautas que tienen acciones destacadas en el relato.

El narrador indica, por ejemplo, que Cástor y Pólux eran gemelos, Pólux era de pequeña estatura pero sumamente ágil; Calais y Cetes eran hijos del dios del viento y se movían velozmente por los aires; Atalanta, la arquera, tenía gran puntería y cada vez que arrojaba una de sus flechas daba en el blanco. Si en la escuela los chicos disponen de un diccionario enciclopédico o tienen acceso a la consulta en Internet, solicíteles que amplíen la información que brinda el texto y ofrezcan a sus compañeros una presentación enriquecida de cada personaje.

3. Jasón y Medea son, sin duda, los protagonistas de este relato. Entre todos, a medida que se avanza en la relectura, pueden ir recogiendo datos reveladores de las biografías del héroe y de la maga:



JASÓN	MEDEA
• Su padre era Esón, rey de Yolcos; su hermano Pelías le arrebató el trono. • El centauro Quirón crió y educó a Jasón; cuando el joven fue un hombre decidió recuperar el trono de su padre. • Atenea comprobó la bondad de Jasón y le brindó su protección. • Jasón hizo construir el Argos...	• Medea era hija de Aestes, rey de Colcos; era maga. • La maga Circe era su tía. • Medea ofrece su ayuda a Jasón para apropiarse del vellocino de oro a cambio de que el héroe se case con ella. • Medea y Jasón tienen dos hijos...

Estas notas podrán ser reutilizadas en otras escrituras y presentaciones que usted organice con los niños en torno al conocimiento de las hazañas de los héroes griegos.

Comentar las propias impresiones sobre Jasón y Medea

¿Qué piensan de *Medea* los alumnos?, ¿reconocen sus habilidades y su apasionada manera de vivir, sus celos y su deseo de poder, su falta de piedad aún por su hermano, su padre e incluso sus hijos, su ambición?, ¿qué fragmentos del relato los impresionaron porque revelan la falta de escrúpulos de Medea?

Pero, principalmente, ¿qué piensan de *Jasón*? Jasón no actúa directamente pero aprovecha las acciones de su mujer y no duda en abandonarla cuando considera que tiene más posibilidades de adquirir poder y fortuna. Si usted se los propone, ¿pueden los chicos localizar en el relato fragmentos que demuestren de qué manera Jasón se vale de Medea para lograr lo que quiere? ¿Por qué consideran que, como afirma el narrador, Jasón teme a Medea?, ¿les llamó la atención esa afirmación del narrador?, ¿estos jóvenes lectores temerían a Medea?, ¿por qué sí o por qué no?

¿Cuál es la actitud de los dioses?, ¿qué dioses aparecen en *Jasón y los argonautas*?

Finalmente, puede proponer a los chicos que preparen la lectura de los fragmentos finales de esta historia, desde el momento en el que Jasón decide aceptar el ofrecimiento del rey de Corinto. Se trata de momentos verdaderamente terribles que ponen al desnudo las características de ambos protagonistas.

El narrador no revela el definitivo final de las historias de Medea y Jasón: ¿cuál consideran los alumnos que sería el final más justo o más interesante para cada uno de ellos y por qué? En todos los relatos hay aspectos de la



vida de los héroes y los dioses que no se cuentan porque superan esa historia, como el destino de Jasón y la historia de Ulises en Troya. Sin duda, los alumnos seguramente recuerdan a Circe y podrán comparar a Medea con ella.

Si encuentra títulos disponibles en la biblioteca escolar, acerque a los alumnos otras versiones de los mitos, para conocer estas historias, anotar semejanzas y diferencias y luego comunicar al grupo total lo leído para completar las notas que usted inició en la lectura compartida del primer momento.

Tomar notas de lo leído

Leer varias historias cuyos personajes se entrelazan es difícil para los alumnos. En el caso de los mitos y leyendas griegas aún más porque los nombres se retoman transformados y los héroes y dioses se empiezan a relacionar de diversas maneras; hablan sobre la génesis del mundo pero también sobre la sucesión de gobernantes divinos y épocas humanas; echan luz sobre las instituciones política y religiosas y, en general, sobre esta antigua civilización. Apropiarse del sentido de estos textos, que implica retener lo que se sabe de uno para poder relacionarlo con el siguiente, exige ejercer algunas prácticas de lectura que se ponen en juego en contextos de estudio. Elaborar apuntes y tomar notas sobre lo leído o escuchado son parte de estas prácticas.

La toma de notas es una situación en la cual se utiliza la escritura para retener de la manera más económica el mayor caudal de información que sea posible a partir de lo que se escucha exponer o se lee. Esos textos, por lo general, son de uso personal y es el autor quien debe poder recuperar la información. No hay nada establecido en relación a cómo se debe tomar nota pero, en general, estas adoptan la forma de una sucesión de ideas-clave, de un punteo, esquema o diagrama expresados a través de palabras y de signos. Las notas o apuntes deberían ser útiles para el estudio, para la redacción de un escrito posterior o para organizar una exposición que dé cuenta de lo leído o escuchado.

La posición que adopta frente al texto un lector que “toma notas” es diferente de la que se asume cuando lee para entretenerse o, simplemente, para enterarse. Se vuelve al texto sabiendo que, lo que allí se encuentre, habrá que reutilizarlo luego, para sí mismo o para ser comunicado a otros. Esta posición no es espontánea; necesita ser aprendida en situaciones orientadas por el maestro. Es usted quien sostiene, en las primeras experiencias, el propósito de la búsqueda de ciertas informaciones específicas; quien propone la relectura de un párrafo para asegurarse de su pertinencia en relación a lo indagado; el que habilita en la toma de notas la presencia de diversos procedimientos de abreviación; quien se asegura que, antes de ser puestas en



común, las notas tomadas tienen sentido en el discurso que el autor puede organizar porque está en condiciones de reponer lo faltante.

Las notas o apuntes son escritos sencillos desde el punto de vista sintáctico y ortográfico. Lo difícil para los niños es tener claro cuál es la información relevante y cómo organizarla. Por esa razón, es imprescindible que las primeras se realicen colectivamente, de modo que puedan aprender qué se anota y de qué manera para recuperar rápidamente lo esencial cuando necesiten consultarlas. Las primeras veces será usted quien determine cuál es la información relevante, seleccione los pasajes a ser releídos y organice la forma de registro. Otras veces, puede poner a discusión las notas realizadas por los alumnos para contrastar la información relevada por cada uno de ellos. Analizar si coinciden en los aspectos seleccionados y en los omitidos y qué tuvieron en cuenta para tal decisión.

En relación con los relatos mitológicos

Una forma de ayudar a comprender las relaciones que se establecen entre héroes y dioses dentro de cada historia y la construcción de las tramas entre ellas es armar, a medida que se lee, árboles genealógicos o cuadros donde se anotan los nombres -en su versión griega y romana-, las relaciones de parentesco y algunas características importantes, por ejemplo: “Zeus, padre de los dioses, dios del rayo, esposo de Hera”.

Estas anotaciones quedan a la vista de los alumnos y también en sus carpetas, en un apartado especial donde se reúne la información sobre los relatos que están leyendo. Serán un primer registro que se irá ampliando a medida que avancen en la lectura y, sobre todo, cuando se planteen situaciones de relectura. Es difícil para los niños recordar los nombres (que suelen cambiar de versión en versión), los parentescos de los personajes (que son importantes por las relaciones que se establecen entre ellos) o las alianzas y enemistades que se instituyen, ya que muchos nombres son inusuales y las historias se conectan entre sí. La escritura, al “guardar memoria”, es un instrumento que permite la recuperación rápida de los datos y hace evidente estas complejas relaciones.

Si los niños comprenden cómo usted fue planteando estas situaciones, puede probar con algunos episodios de relatos que ya se han leído y comentado para que armen los esquemas por sí mismos y luego retomarlos de manera colectiva. Por ejemplo, en relación con “El largo viaje de Ulises, héroe de Troya”, de ediciones Bicentenario, es posible plantear:



SITUACIONES DE LECTURA	SITUACIONES DE ESCRITURA
Lectura y espacio de intercambio: <i>El largo regreso de Ulises, héroe de Troya</i> (Edic. Bicentenario): - De dónde parte Ulises. - A qué lugar regresa. - Por qué motivo parte. - Cómo regresa. - Qué sucede a su regreso.	Listar peligros que debió enfrentar.
Lectura de <i>El largo viaje de Ulises</i> , versión de Graciela Montes, Ed. Colihue.	Cuadro comparativo de ambas versiones.
Lectura del fragmento de la <i>Eneida</i> (episodio del caballo de Troya).	Registro en grupos de diferencias entre ambos relatos. Puesta en común: hechos que se cuentan, modos de decir.

Si se está leyendo, por ejemplo, unos de los relatos que se hallan en la biblioteca¹.

SITUACIONES DE LECTURA	SITUACIONES DE ESCRITURA
Lectura y espacio de intercambio: “El carro del dios sol. La historia de Helios y Faetón” en <i>Mitos Griegos</i> de Mary Pope Osborne. - ¿Qué sentimientos motivan las acciones de los protagonistas? - ¿Qué fenómeno de la naturaleza trata de explicar este relato? - ¿Qué personajes aparecen? - ¿Cómo los clasificarían?	Apertura del glosario sobre mitología griega. Registro en un afiche: dioses, héroes y mortales.

Se ha dicho que las notas no presentan dificultades desde el punto de vista sintáctico y ortográfico porque, desde el punto de vista ortográfico, los alumnos tienen los textos fuente a disposición, de manera que aunque las palabras resulten poco frecuentes en los usos cotidianos, se trata de estar atentos a copiar correctamente, si fuesen ellos los que escribiesen por sí mismos. Sin embargo, los alumnos pueden escribir sin respetar totalmente la convencionalidad ortográfica. Usted puede ir observando algunas de esas dificultades y tomarlas como objeto de trabajo en situaciones de reflexión específicas (“rey / reina / reyes”; “hijo / hija”; “nacer / nacido / nacimiento”; “vergüenza / sinvergüenza”, por ejemplo).



Usted puede consultar el capítulo **Reflexión sobre el lenguaje. Ortografía**.



Desde el punto de vista sintáctico, los alumnos se enfrentan a la producción de palabras o construcciones breves (casi siempre nominales) que se

¹ Durante el tiempo en que el Proyecto Escuelas del Bicentenario se desarrolló en la institución, se proveyó a 6.º grado de una biblioteca de aula que incluía los títulos a los que este documento hace referencia. Es posible que se encuentren actualmente en el aula o en la biblioteca institucional.



extraen textualmente (caso en el cual se recomienda el uso de comillas) o bien se infieren de la lectura del texto.

La información sintáctica, ortográfica y léxica que se va acumulando en estos escritos, puede resultar muy útil a la hora de producir los textos que serán publicados.

En relación con textos de información sobre la antigua Grecia

Al leer textos descriptivos y explicativos sobre el mundo clásico, los alumnos tienen la oportunidad de aprender a tomar notas que registren aquellos aspectos que están indagando. Como se trata de notas diferentes a las que se hicieron sobre los relatos, es conveniente que las primeras también se hagan de manera colectiva para orientar el trabajo. Por ejemplo:

SITUACIONES DE LECTURA	SITUACIONES DE ESCRITURA
Lectura de la introducción de <i>Mitos Griegos</i> de Mary Pope Osborne. Relectura individual. Comentario.	Toma de notas conjunta.
Mesa exploratoria: Buscar libros que tengan información sobre los dioses olímpicos.	Registro de información en un cuadro que se irá completando con las siguientes lecturas: - nombres griegos, - nombres romanos, - características de los dioses, - epítetos. Apertura del panel para registrar criaturas fantásticas sobre las que queremos saber más.
Lectura de textos sobre la <i>Ilíada</i> y la <i>Odisea</i> .	Toma de notas por parejas. Puesta en común y registro en afiche. - ¿Quién es Homero? - ¿Qué se sabe de él? - ¿En qué otras obras, aparte de las adjudicadas a Homero, aparece mencionada la guerra de Troya?

Usted es quién podrá definir si las tomas de notas serán colectivas a partir de la lectura compartida de un texto sobre la Antigua Grecia, por ejemplo, o en parejas a partir de la lectura de los alumnos por sí mismos. Ello dependerá de lo que estén leyendo, del producto seleccionado, de las experiencias y los desempeños que los alumnos pueden desplegar en el momento en que la situación se plantea. Ambas modalidades son fructíferas si se realizan más de una vez, de manera sostenida y alternada, intercambiando luego qué es lo que se ha escrito.



En relación con lo que se conoce sobre un tema

Como un paso previo a la elaboración de resúmenes y textos para dar a conocer lo que se estuvo investigando sobre la antigüedad griega, proponga a los alumnos tomar nota en borrador de todo lo que saben sobre los distintos temas que se estuvieron leyendo. Estas actividades pueden organizarse para ser realizadas en parejas o grupos de tres alumnos, con el mismo asunto para todos o diferentes para cada pequeño grupo. Algunos de los temas que se pueden proponer son, por ejemplo:

- Los dioses griegos. El panteón.
- Los héroes más famosos de Troya: Aquiles y Héctor.
- La vida en la antigua Atenas: habitantes, ciudadanos, oficios y gobierno.
- La educación de los niños en la antigua Grecia: Atenas y Esparta.

Sin duda, sólo es posible proponer esta situación si los alumnos saben sobre el tema que se plantea porque han leído mucho con anterioridad –los relatos legendarios pero también textos de historia y enciclopedias temáticas–, porque han participado en situaciones anteriores de tomas de notas –conducidas por el maestro, en pequeños grupos, individualmente– y en situaciones donde se analizó qué fue anotado y por qué, así como en discusiones acerca de la pertinencia de la información que se consideró relevante. Es imprescindible la experiencia anterior para el planteo de esta situación ya que exige mayor autonomía de los alumnos y un conocimiento del tema que les permita tomar decisiones sobre la información acumulada.

Durante el desarrollo de la situación de escritura, es importante que los niños cuenten con los textos estudiados y sus notas realizadas a mano. Este es un momento en que todas las escrituras anteriores se reutilizan y hay oportunidad de revisar y completar las anotaciones realizadas.

Como cierre, es posible plantear la revisión de los datos que cada pequeño grupo consideró de manera colectiva y llegar a acuerdos sobre lo que no puede faltar. A partir de los acuerdos alcanzados, se completan las notas.

Resumir alguno/s de los episodios de los relatos legendarios

El proyecto plantea como opción la organización de una presentación de los héroes más importantes y de sus historias. Con este propósito, los alumnos podrían producir resúmenes de las mismas.

Hacer el resumen argumental de un relato supone sintetizar los aspectos más relevantes para contar la historia elegida; no significa renarrar el episodio tal como lo leyeron. Al resumir se hace abstracción del relato, es decir, del modo en que el narrador cuenta la historia para centrarse en qué es lo que cuenta. Es importante que los niños comprendan esta diferencia.



También, los resúmenes cambian según los propósitos que tenga su escritura. Sobre un mismo relato, el autor producirá ajustes en el discurso si el destinatario es él mismo (lo necesita para estudiar, será evaluado por su producción) o si el destinatario son los niños más pequeños de la escuela, una muestra para la comunidad educativa, un folleto de promoción de la lectura o la presentación del relato que se encuentra completo en la antología. El destinatario y los propósitos de la escritura modifican aspectos de la producción: lo que se considera “esencial”, el léxico elegido, la necesidad o no de explicar ciertas informaciones y lo que se da por sobreentendido, la manera de expresar las ideas por escrito.

Para hacer resúmenes breves de las historias, se puede comenzar proponiendo una escritura colectiva realizada por dictado al maestro. Como el maestro es quien escribe, los alumnos pueden centrarse en el texto, liberados de la realización efectiva de la escritura, esforzarse en el proceso de producción de las ideas y en la forma de expresarlas por escrito.

Para organizar la situación de escritura colectiva, puede tener en cuenta las siguientes sugerencias:

- Comience por hacer una lista de los héroes y sus historias.
- Seleccione una para resumir colectivamente. También es posible seleccionar un episodio de la vida de un dios y/o de un héroe, menos complicado que resumir todas sus aventuras.
- Defina con los alumnos de qué manera se presentará al/los protagonista/s.
- Acuerde el modo de explicar la situación en que se encuentra el/los protagonista/s y cómo se complica. Elabore con los alumnos un punteo.
- Trate de que se explicita cómo sale el personaje de esa complicación: quién lo ayuda y quién se opone.
- Revise el punteo junto con los chicos para estar seguros de haber identificado los núcleos narrativos más importantes y sus relaciones.
- Comience a escribir un texto breve sin dejar de revisar una y otra vez con los alumnos –los dictantes– los ítem anteriormente señalados.
- Ayude a centrar la atención de los niños sobre la importancia de marcar el paso del tiempo en la historia y las relaciones causales entre las acciones.

El resumen realizado no debería extenderse más allá de las 10 o 12 líneas.

Si las situaciones de escritura de resúmenes se plantean en varias oportunidades, usted podrá agregar nuevas formas de organización de la clase: por pequeños grupos, en parejas o en forma individual. Cada vez que proponga la elaboración de un resumen conviene evocar la experiencia realizada en conjunto. En el momento de escribir el resumen, es posible que tenga que atender algunos problemas, por ejemplo, si los alumnos:

- ***Se extienden de manera excesiva...***

Una característica esencial del resumen es su extensión en relación con el texto fuente. Para que esta condición adquiera entidad puede entre-

garles hojas de cuaderno o carpeta cortadas por la mitad de modo de ayudarlos a seleccionar la información esencial que tiene que “entrar” en esa extensión.

- **Reescriben todo el episodio como se cuenta en el libro desde el principio hasta el final...**

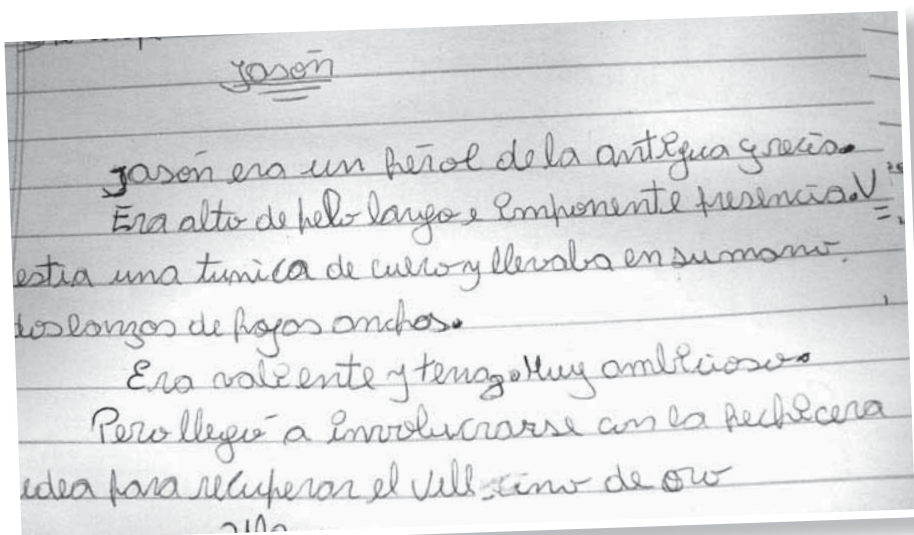
Ayude a los niños a identificar en esa renarración los núcleos esenciales y pídales que los copien como un punteo y que, con esas notas, escriban el resumen sin volver a contar toda la historia.

- **Omiten partes centrales del episodio que hacen incomprendible la hazaña central del héroe o lo que hace el dios y las motivaciones de sus acciones...**

Acérquese al grupo con el texto del episodio y repase con los alumnos si pusieron todas las acciones importantes que hace el héroe para cumplir su aventura, discutan si falta alguna y ayude a que discutan qué tendrían que agregar en la segunda versión del resumen.

- **Describen al héroe sin contar lo que le pasó en el episodio...**

Proponga a los alumnos conversar sobre la historia; pídales que le cuenten lo que hace el héroe. A medida que los alumnos retoman algunos núcleos narrativos, vaya anotando como un punteo lo que le dicen y luego plantéeles releer el texto para completar los núcleos que faltan.



◀ Primera versión de un resumen.
Escritura de los niños por sí mismos.
Tucumán

Jasón

Jasón era un héroe de la Antigua Grecia. Era alto, de pelo largo e imponente presencia. Vestía una túnica de cuero y llevaba en su mano dos lanzas de hojas anchas.

Era valiente y tenaz. Muy ambicioso.

Pero llegó a involucrarse con la hechicera Medea para recuperar el vellocino de oro.

En el momento de la revisión de los resúmenes intervenga para que:

- Estén incluidos todos los núcleos que se planificaron.

- Queden claros para un lector que no conoce la historia el paso del tiempo en el episodio y las relaciones causales entre las acciones.
- Se eviten repeticiones innecesarias, por ejemplo del nombre de héroe o dios protagonista.
- Se utilicen los signos de puntuación adecuados.
- Se revise la ortografía de las palabras que puedan generar dudas.

Preparar la exposición de lo leído y estudiado

Para compartir lo que se sabe sobre los mitos griegos los alumnos pueden preparar pequeñas exposiciones orales. Cuando se toma la palabra frente a un auditorio se requiere una autonomía del discurso que los niños no podrán lograr sin su apoyo, ayúdelos a tener en cuenta las particulares características de esta comunicación oral.

La **exposición oral** exige una forma de hablar muy distinta de las conversaciones cotidianas. El que toma la palabra habla sin que lo interrumpan durante algunos minutos; por eso, debe realizar ajustes en su exposición para captar y mantener el interés de sus oyentes. El discurso del expositor se tiene que bastar a sí mismo. No puede esperar que el interlocutor lo interrumpa si no entendió algo.

Para prepararla, hay que apoyarse en información que se leyó y escribió con anterioridad. Además, se suelen usar textos que ayudan al orador a recordar y le permiten no perderse a lo largo de su discurso. Entonces, el expositor es también un lector y un escritor.

El orador necesita **planificar**: selecciona los temas a tratar, el orden, los distintos recursos que usará para mostrar las partes de la exposición. Además, ensaya el texto para anticipar el momento de la exposición e imaginarse las reacciones del auditorio y cómo este va entendiendo la presentación.

Como forma de comunicación oral, la exposición supone manejar otros recursos además de los propios del texto escrito que se preparó. El orador tiene que prestar su voz y su cuerpo a la exposición: hablar pausadamente y de manera clara, resaltar con la voz o los gestos distintas informaciones y mirar a su auditorio siempre que le sea posible.

El orador tiene que adecuar su exposición al tiempo disponible, prever cuándo ceder la palabra al interlocutor y responder a sus preguntas de manera clara y pertinente.

El disertante **vincula las partes de su exposición** de distintas maneras:



1. Marcando la organización de la información en el texto:
 - » cuando comienza (*para empezar, primero de todo, antes que nada*);
 - » distribuyendo y ordenando información (*por un lado, por otro, por una parte, por otra, éstos, aquellos, y primero, en primer lugar, en segundo lugar*);
 - » cuando cierra o finaliza la exposición (*en fin, por fin, por último, para terminar, en definitiva*).
2. Señalando:
 - » su punto de vista (*en mi opinión, a mi juicio, a nuestro entender, desde mi punto de vista, a mi parecer*);
 - » su certeza o conocimiento del tema (*es evidente que, es indudable, es incuestionable, de hecho, en realidad, está claro que*);
 - » sobre qué tema va a tratar ese párrafo o parte del texto (*respecto a, a propósito de, por lo que respecta a, en cuanto a, con referencia a, en lo que concierne, en/ por lo que se refiere a*);
 - » que lo que sigue es una aclaración de lo anterior (*esto es, es decir, en otras palabras, o sea*);
 - » cuando introduce un ejemplo (*por ejemplo, a saber, así*).
3. Expresando la conexión entre los distintos temas:
 - » Si el autor quiere mostrar coincidencias, aparecerán conectores como: *asimismo, de igual modo, de acuerdo con...*
 - » Si existe oposición, pueden usarse: *en cambio, por el contrario, por otra parte, pero, sin embargo...*
 - » Si existen relaciones de causa y consecuencia entre los hechos o ideas presentados, se usan conectores como: *a causa de ello, por eso, porque, pues, puesto que, ya que, dado que, por el hecho de que...; de ahí que, pues, luego, de modo que, de ello resulta que, así que, de donde se sigue, así pues, por lo tanto, por consiguiente, en consecuencia, en efecto, entonces...*

Los **marcadores** y **conectores** son una gran ayuda pues organizan la presentación y guían la atención y comprensión del auditorio. Asimismo, los oradores cuentan con algunas fórmulas para ir marcando el desarrollo de la exposición:

Para presentarse:

Buenos días / Buenas tardes

Permítanme presentarme, mi nombre es..., vengo de...

Para introducir el tema de la exposición:

En esta exposición voy a tratar...

El propósito de esta presentación es...

De modo resumido podría decir que mi presentación se trata de...

Para comenzar les voy a contar de qué se trata mi exposición...

Para adelantar las partes de la exposición:

Voy a exponer este tema señalando primero..., luego... y finalmente...

Las partes de mi exposición son...





Se recomienda consultar:
Tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar. En: GCBA.
Lengua. Documento de
 Actualización Curricular
 N° 5. (1999:45-53).
<http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/curricula/docum/areas/prleng/doc5.pdf>



Para iniciar y cerrar cada parte:

En primer lugar,

Para comenzar me referiré, entonces, a...

Hasta aquí la primera parte...

Ahora les hablaré de...

En segundo lugar...

Finalmente,...

Pasamos a la tercera parte de mi exposición...

Para plantear la conclusión:

Esto nos lleva a la conclusión de que...

En esta exposición he querido señalar que... / resaltar los rasgos más importantes de...

Para cerrar la exposición y abrir a las preguntas posteriores:

Espero que hayan podido seguir mi exposición.

Quedo ahora dispuesto a escuchar sus preguntas.

Esta ha sido la exposición de mi trabajo. Espero que les haya resultado interesante.

Pueden hacerme preguntas ahora.

Discuta con sus alumnos lo que hace un expositor para comunicar su discurso, planifique colectivamente lo que no puede faltar en las exposiciones pensando en el auditorio (lo que sabe sobre los mitos y lo que le gustaría saber). Planifique sesiones de ensayo en el aula, para que los alumnos expongan ante sus compañeros antes de enfrentar a otros auditorios.

Cuando los niños participan en situaciones de exposición oral, estarán también aprendiendo comportamientos típicos de los auditorios: escuchar atentamente, tomar notas de lo que se desea conservar, reservar dudas para el momento del intercambio posterior, escribir al margen opiniones personales para debatir a continuación, detectar contradicciones entre lo que se sabía y lo que se acaba de escuchar, etcétera.

Describir a los héroes y contar sus historias extraordinarias

Se desarrollan aquí dos propuestas de escritura en torno a los relatos de héroes griegos:

- Escribir retratos de los personajes.
- Producir una nueva historia extraordinaria de un héroe legendario.

En cualquier caso, la producción de los textos llevará varias clases pues toda escritura implica un proceso recursivo que no puede desarrollarse en



uno o dos módulos. Es necesario planificar lo que se va a decir teniendo en cuenta al potencial lector de ese escrito y la particular situación comunicativa que lo enmarca; escribir y revisar mientras el texto se va desplegando; pulir el escrito hasta encontrar una versión que el autor considera apta para ser comunicada a quien va dirigida.

Como preparación para producir estos textos se incluyen situaciones de **escrituras intermedias**, textos que no serán publicados sino utilizados como insumos para la elaboración de las historias o los retratos, útiles a los fines de que los alumnos ensayen los modos típicos de describir y conozcan a través de la escritura maneras de decir, de nombrar, de calificar que les son propias.

Confeccionar fichas sobre los personajes

Cualquiera de las producciones escritas que usted haya decidido proponer como cierre de este trabajo, pondrá a los alumnos en situación de desarrollar o reelaborar descripciones de los héroes o dioses que protagonizan los relatos.

Las siguientes propuestas de escritura ayudarán a orientar la tarea, cada una se refiere a un héroe o dios diferente. Usted puede organizar el trabajo en torno a las fichas de la manera que le parezca más apropiada a su grupo; por ejemplo, hacer primero algunas de manera colectiva hasta que constate que los alumnos comprenden lo que tienen que hacer, o bien repartir las fichas en grupos de tres o por parejas para que las hagan en el grupo y luego las revisen entre todos.

Ulises y Polifemo El carácter de los cíclopes

“El cíclope escucho el golpe de los remos en el mar y, furioso, arrancó la cumbre de una montaña y la arrojó delante de nuestra embarcación, faltando poco para alcanzarnos. Polifemo invocó a su padre:– ¡Óyeme, Poseidón! ¡Tú eres mi padre! ¡Concédeme que este hombre no vuelva nunca a su palacio! Y si está escrito que ha de volver a ver a los suyos, que sea tarde y con daño y en nave ajena, después de perder a todos sus compañeros.”

- Teniendo en cuenta el relato de Ulises y las palabras de Polifemo, describan el carácter de los cíclopes.
- Polifemo se había comido a uno a los compañeros de Ulises. Describan cómo los captura en la gruta y se los come.



Jasón y Medea Las aventuras de Jasón

Jasón se enfrenta en su viaje a muchos peligros, por ejemplo, a pasar por el estrecho que forman dos piedras llamadas las Rocas Azules. El viejo adivino Fineo advierte a Jasón y sus compañeros sobre el peligro que significan estas rocas. Pueden localizarlo en su libro o leer de qué manera las describe el anciano a continuación:

"Cuando partan verán dos piedras oscuras. De ellas afirmo que nadie escapó atravesándolas, pues no están fijas en unas profundas raíces, sino que una y otra se juntan enfrentándose la una a la otra y, por encima, se amontona una masa hirviente de agua y de mar y en torno resuena estridente la áspera costa. Pero si las cruzan con espíritu prudente y respetuoso de los dioses felices, sin correr derechos sin cordura a una voluntaria perdición, según los dictados de la juventud, podrán lograrlo.

Antes les recomiendo que prueben con una paloma, soltándola por delante de la nave. Si a través de las peñas mismas escapa a salvo hacia el ponto con sus alas, ya no por largo plazo se demoren, sino que, afirmando bien con sus manos los remos, pasen hendiendo el angosto mar puesto que la salvación no tanto dependerá de las plegarias cuanto del vigor de sus brazos."

La nave Argos logra pasar el estrecho antes de que las piedras se cierren.

- Describan cómo hicieron los tripulantes para lograrlo.
- ¿Cuáles habrán sido las palabras y los sentimientos de Jasón cuando lo lograron?
¿Cómo habrá hecho para tranquilizar a sus compañeros y alentarlos para seguir a delante y encontrar el Vellochino de Oro? Pueden desarrollar el discurso de Jasón:

"¡Oh, amigos!, con su valor mi confianza se acrecienta..."

Hércules

Hércules fue uno de los héroes que navegó en la nave de Jasón. Después de remar muchísimos kilómetros en el Argos, un remo se le quiebra en la mano y lo pierde en el mar. Cuando desembarcaron, Hércules se encamina hacia un bosque a buscar un remo apropiado para él. Y en su marcha encontró un abeto ni muy cargado ni demasiado frondoso, y ...

- ¿Qué hace Hércules para convertir ese árbol en remo? Describan cómo corta el árbol y lo convierte en un remo.

El arma característica de Hércules es la maza, tallada por él mismo durante su primer "Trabajo": la caza del león de Nemea.

- Describan el arma, teniendo en cuenta el gran tamaño y la extraordinaria fuerza del héroe.



Expandir epígrafes y reformular frases para presentar a los personajes

Para que los niños tengan más recursos en el momento de describir a los personajes, propóngales revisar estas presentaciones que hicieron “alumnos de otras escuelas”. Las escrituras de los alumnos resultan poco específicas, observan aspectos de los héroes que podrían servir para presentar a cualquiera de ellos y es lo que aparece, generalmente, en las primeras producciones de los niños. Junto con las frases, propóngales ver las imágenes de los héroes. Insista en que busquen la especificidad de las características.

Vamos a leer estas presentaciones que hicieron alumnos de otra escuela y pensar:

1. Si cada una describe al héroe. Miren si no dicen lo mismo de cada uno porque si dicen lo mismo, no habría diferencia entre un epígrafe de Teseo o Hércules.

2. Si no se repite información que está en la imagen.

Teseo

Es un joven muy valiente, apuesto, muy fuerte e inteligente.

Hércules

Apuesto, joven y con esa piel de león era aún más apuesto.

Perseo

Era un muchacho joven, era medio alto, musculoso con una túnica, con unas sandalias aladas, con ellas podía volar. También tenía un casco con el que se hacía invisible. Él tenía un escudo brillante y una hoz de oro.

Hércules

Vestía pollera, remera, musculosa y llevaba una piel de león que la consiguió en una de sus batallas y es el más fuerte de todos los héroes.

3. Anotá qué tendría que saber el lector sobre estos héroes para que tenga idea de su importancia y se interese en leer su historia. Podés buscar en tus notas más información para agregar, por ejemplo:

¿Quiénes eran sus padres? ¿Contra quiénes se enfrentó? ¿Cuáles son las aventuras más importantes? ¿Qué dioses eran sus aliados? ¿Y sus enemigos?





A partir de estas actividades de reformulación y expansión de las descripciones se pueden sistematizar los recursos conocidos para caracterizar a los héroes, dioses y seres mitológicos. Encontrará fichas de actividades para la reflexión diferida en el capítulo **Reflexión sobre el lenguaje**.



Al revisar las presentaciones y compararlas con las que dieron origen a la actividad, vuelva a poner ciertas restricciones, por ejemplo, que intenten describir a los héroes sin usar las palabras: alto, fuerte, grande, etc. Invítelos a reemplazarlas no sólo con sinónimos, si no usando también frases y comparaciones.

Escritura de retratos de héroes, dioses y seres mitológicos

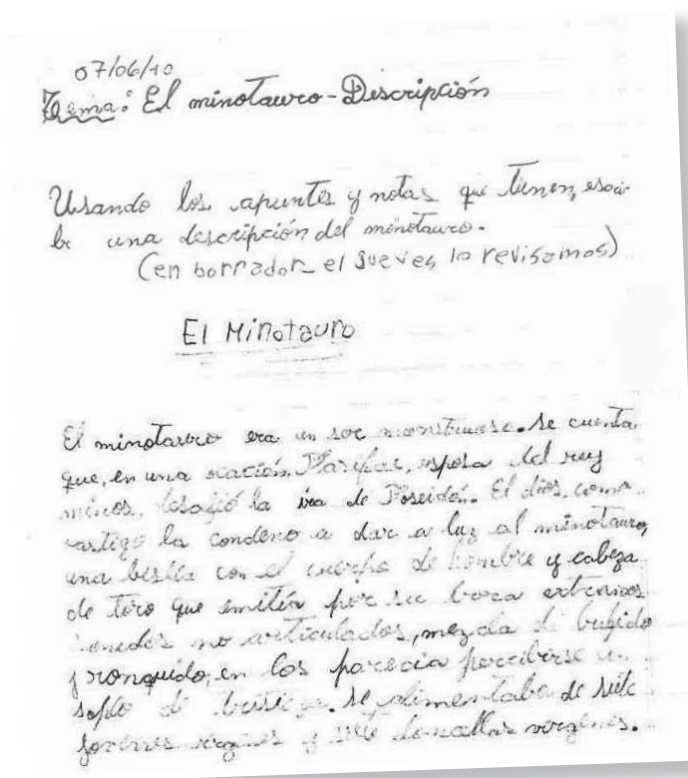
Para escribir el retrato de un héroe legendario, de un dios o un ser mitológico, los alumnos cuentan con las notas y las fichas de las actividades anteriores.



▲ Folleto descripción de héroes griegos. Santa Cruz

Proponga a los alumnos buscar toda la información que tienen sobre los héroes leídos y hacer una lista. Una vez que hayan revisado la lista, asigne un personaje cada dos alumnos y plantee que anoten:

- Nombre del personaje.
- Su relación con otros héroes y con los dioses.
- Características del personaje (en qué se destaca, su familia, sus rasgos físicos y de personalidad).
- La síntesis de su destino: su más grande hazaña, como muere, si asciende al Olimpo con los dioses, si va al Hades...



◀ Descripción del minotauro.
Santa Cruz

El Minotauro

El Minotauro era un ser monstruoso. Se cuenta que en una ocasión Parsifae, esposa del rey Minos, desafió la ira de Poseidón. El dios, como castigo la condenó a dar a luz al Minotauro una bestia con el cuerpo de hombre y cabeza de toro que emitía por su boca extraños sonidos no articulados mezcla de bufido y ronquido en los (que) parecía percibirse un soplo de tristeza. Se alimentaba de siete jóvenes (...)

De manera colectiva, revisen las notas para que resulten lo más completas posibles. Luego, pídales que:

Escriban con el compañero la primera versión del retrato con la información que recogieron.

Mientras escriben –en una o dos sesiones– acérquese a las parejas para ayudar a recuperar información, señalando en qué apunte o en qué parte del texto podrían fijarse para escribir más datos o más específicamente sobre el personaje. Lea en voz alta lo que están escribiendo cuando los chicos no saben cómo seguir. Sugiera consultar la carpeta de reflexión y los relatos leídos para revisar que el léxico sea el adecuado a una descripción literaria. Si el nombre del héroe está repetido, proponga distintas maneras de sustituirlo.

Cuando las producciones están avanzadas, los alumnos pueden intercambiarse los textos para revisar lo que produjo otra pareja. En todos los casos, como parte del aprendizaje de la revisión, se trata de ayudar a que el escrito quede mejor evitando criticar a los autores.

Con tu compañero, revisen el texto que les tocó. Léanlo y anoten en una hoja aparte:

- ¿Es necesario aclarar alguna descripción porque no queda claro quién es o cómo es el héroe?
- ¿Hay que agregar información?, ¿cuál?
- ¿Hay repeticiones innecesarias? Márquenlas en el texto e indiquen las maneras de evitarlas.
- Revisen los signos de puntuación. Señalen los que faltan o los que crean que no están bien.
- ¿Hay palabras mal escritas? Indiquen cómo las tienen que corregir.

Devuelva los textos a sus autores junto con las sugerencias de quienes los revisaron. Propóngales considerar las recomendaciones. Asimismo, usted les puede señalar en cuáles hacer más hincapié.

Finalmente, podría plantearles una situación de lectura de una descripción más elaborada para ver las diferencias con las que escribieron los alumnos y abstraer algunos recursos interesantes del texto para recuperarlos en la nueva versión. Para abrir a la situación de lectura, plantee algunas preguntas orientadoras:

¿Cómo se describe al personaje?

¿Sólo se da información sobre su aspecto físico?

¿Hay datos para los lectores que quieran conocer las historias?

Odiseo

Llamado Ulises por los latinos, fue el más célebre de los héroes antiguos, gobernador de la isla de Itaca y uno de los jefes del ejército griego durante la guerra de Troya. Homero, en La Odisea, narra las aventuras de Odiseo y su final regreso al hogar diez años después de la caída de Troya.

Inicialmente, se le mencionaba como hijo de Laertes, rey de Itaca, aunque en la tradición posterior se consideró a Sísifo, rey de Corinto, como su padre real.

Su madre se habría casado posteriormente con Laertes. Al principio Odiseo se negó a acompañar a los griegos a Troya, y se fingió loco, sembrando sus campos con sal, pero sus compañeros pusieron a su hijo Telémaco a que arara los campos y, entonces, se vio obligado a admitir su engaño y se reunió con el ejército invasor.

En La Iliada de Homero, aparece como un guerrero valiente, sagaz y astuto, y se le concede la famosa armadura del guerrero griego Aquiles cuando éste muere, por el valor que tenía su inteligencia para el resto de los griegos. En La Odisea se dice que fue él quien propuso la ingeniosa estratagema del Caballo de Troya, recurso mediante el cual se conquistó la ciudad. En este libro se cuenta cómo por la ira de Atenea y la intervención de Poseidón recién después diez años de guerra y diez de viaje vuelve junto a su esposa Penélope que lo esperaba en su hogar.

Un dato curioso es que el primero que lo reconoce cuando vuelve a su isla es su perro, quien muere de viejo después de verlo, ¡el perro tenía más de veinte años!

Odiseo es un ejemplo de héroe de la inteligencia y de la fidelidad, su historia está plagada de aventuras increíbles y viajes por tierras maravillosas.

Texto adaptado de <http://ciberia.ya.com/Ivansti2/heroes3.htm#odiseo>



En pequeños grupos proponga a los alumnos subrayar en el texto la información que consideren pertinente para responder las preguntas y luego cotejarlas entre todos. Al final, se pueden tomar notas de los temas que propone esta descripción:

- Origen del héroe. Es importante hacer constar si hay más una versión.
- Historias y textos en los que aparece, sus principales hazañas.
- Su característica central y la relación que tiene esta cualidad con sus hazañas.
- La relación con otros personajes y dioses.
- Descripción de la historia que fomente la lectura.

A partir de las distintas actividades realizadas y como cierre de esta situación de escritura, se vuelve a la producción para efectuar las modificaciones que consideren necesarias.

Escritura de un episodio de la vida de un dios o de una hazaña de un héroe

Proponga a los alumnos escribir una nueva historia extraordinaria de un héroe legendario. En distintas sesiones de escritura, con las notas, los apuntes y los relatos que se han leído a su disposición, los alumnos podrán crear:

- El 13° trabajo de Hércules
- Una nueva aventura de Ulises en su retorno a Itaca
- Un nuevo desafío para Jasón y los Argonautas

Los alumnos van a tener que sostenerse en el ámbito creado por los relatos legendarios, respetar sus ambientes, escenarios, lenguaje, las características que conocen del héroe elegido, de los dioses que son sus protectores y los que son sus enemigos, así como el modo en que suelen resolver los conflictos con los que se enfrentan.

Acompañe el proceso de escritura de los alumnos desarrollando el trabajo en distintas sesiones para que los niños pueda planificar el texto, retomar el plan y hacer una primera versión, realizar las revisiones que se necesiten para mejorar lo más que puedan lo que escribieron.

¿Qué planificar?

- Contra quién o qué se enfrenta el héroe o dios, quién lo ayuda, por qué el trabajo parece difícil o imposible de realizar, cómo aparece su poder característico, cómo resuelve la situación.

¿Qué revisar?

- Empleo de formas de describir y contar propias del género (construcción del mundo legendario).





Encontrará fichas de actividades para plantear situaciones de reflexión diferida que sistematicen algunos aspectos del uso de los verbos en la narración, ciertos recursos para evitar repeticiones innecesarias y el empleo de marcadores y conectores temporales en el capítulo *Reflexión sobre el lenguaje, Las situaciones de reflexión sobre la gramática y el texto*.

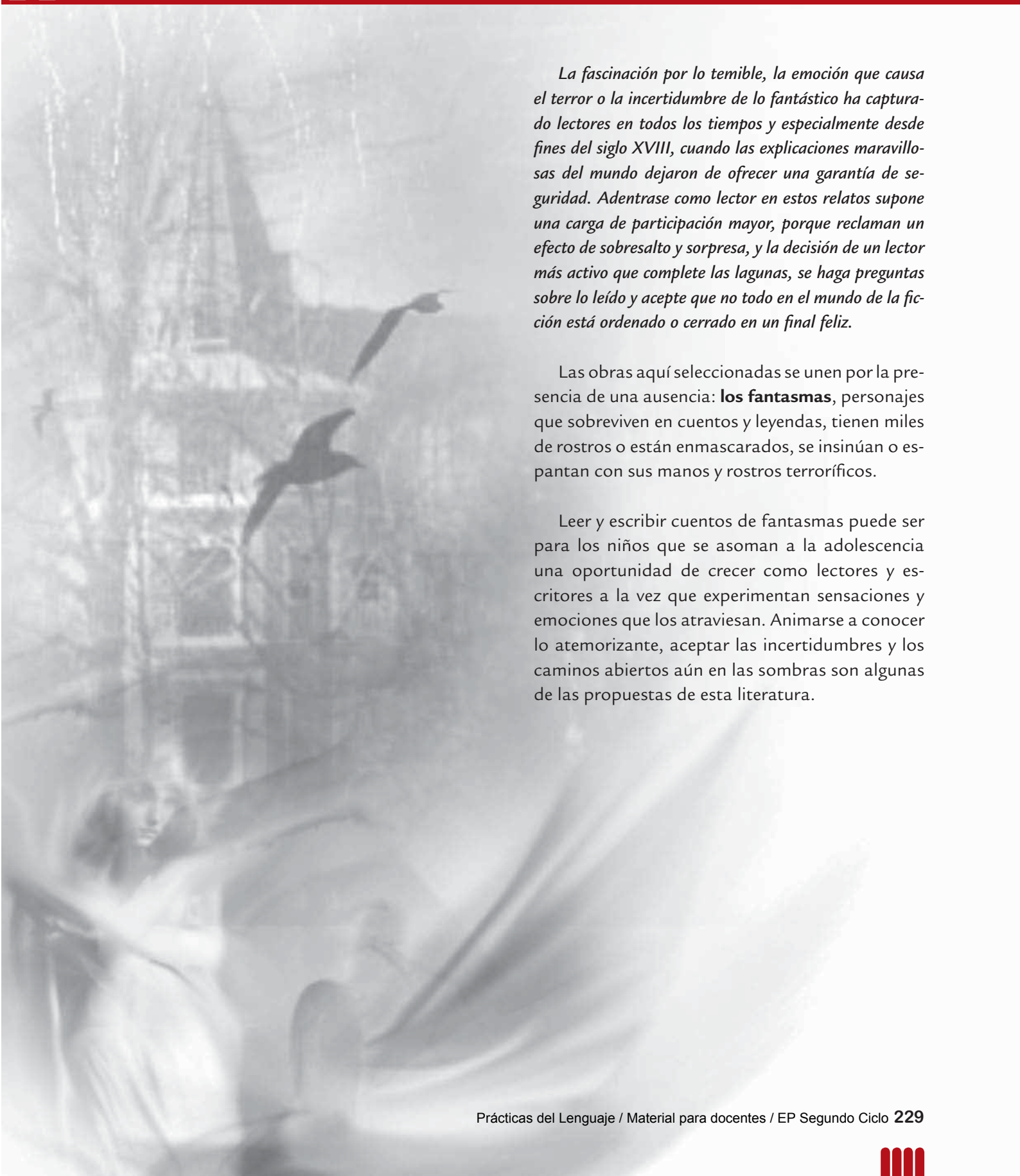


- Alternancia en el relato de las acciones centrales del héroe con acciones secundarias y/o descripciones (alternancia en los Préteritos Imperfecto y Perfecto Simple).
- Referencia a situaciones que ocurrieron antes de las acciones centrales del protagonista (uso de Pretérito Pluscuamperfecto: *Odiseo **había luchado** largos años en Troya antes de emprender su regreso...*).
- Referencia a los mismos personajes mediante distintas denominaciones haciendo sustituciones por pronombres (**pronombres demostrativos y posesivos**) para asegurar la cohesión o reemplazando por otras palabras o frases para ampliar información (empleo de **sinónimos, hipónimos e hiperónimos** o frases equivalentes).
- Repeticiones innecesarias de verbos como *dijo, fue, era, estaba* reemplazando por otros verbos más específicos y propios del lenguaje de los cuentos: *confesó, exclamó, se dirigió, parecía, se encontraba*.
- Omisión de sujetos (**sujeto tácito**) cuando en el texto se sobreentiende de qué o quién se escribe.
- Uso de **conectores temporales** y/o de **signos de puntuación** adecuados para la narración: uso de punto y aparte para marcar el cambio en la unidad narrativa, de punto seguido cuando se narran acciones de los personajes o se describe, uso de comas para aclaraciones y enumeraciones, usos de signos de interrogación y admiración para mostrar la actitud de los personajes o del narrador.
- **Concordancia** entre los sujetos y los verbos.





RELATOS FANTÁSTICOS Y DE TERROR



La fascinación por lo temible, la emoción que causa el terror o la incertidumbre de lo fantástico ha capturado lectores en todos los tiempos y especialmente desde fines del siglo XVIII, cuando las explicaciones maravillosas del mundo dejaron de ofrecer una garantía de seguridad. Adentrarse como lector en estos relatos supone una carga de participación mayor, porque reclaman un efecto de sobresalto y sorpresa, y la decisión de un lector más activo que complete las lagunas, se haga preguntas sobre lo leído y acepte que no todo en el mundo de la ficción está ordenado o cerrado en un final feliz.

Las obras aquí seleccionadas se unen por la presencia de una ausencia: **los fantasmas**, personajes que sobreviven en cuentos y leyendas, tienen miles de rostros o están enmascarados, se insinúan o espantan con sus manos y rostros terroríficos.

Leer y escribir cuentos de fantasmas puede ser para los niños que se asoman a la adolescencia una oportunidad de crecer como lectores y escritores a la vez que experimentan sensaciones y emociones que los atraviesan. Animarse a conocer lo atemorizante, aceptar las incertidumbres y los caminos abiertos aún en las sombras son algunas de las propuestas de esta literatura.

Productos posibles

- Confeccionar una antología de cuentos de fantasmas.
- Presentar narraciones orales de relatos de fantasmas y aparecidos.
- Armar una cartelera de recomendaciones de cuentos de fantasmas para otros alumnos.

Duración aproximada

Un bimestre del ciclo lectivo. Según el producto elegido para el proyecto será la frecuencia semanal destinada al trabajo.

Propósitos didácticos

Si el docente genera las condiciones didácticas necesarias se espera que los alumnos puedan:

- Escuchar y narrar oralmente historias del acervo popular sobre un tema (los aparecidos).
- Conocer cuentos y autores clásicos de terror a través de la lectura compartida con el docente.
- Leer por sí mismos cuentos de un género y tema conocido.
- Usar la escritura para registrar impresiones de la lectura y guardar memoria de lo leído.
- Narrar por escrito cuentos sobre fantasmas.
- Retomar en la propia escritura temas, personajes y formas de contar (narrador, diálogos, expresiones de terror y misterio).
- Revisar distintos aspectos de los cuentos de manera colectiva, en parejas e individual.
- Leer por sí mismos y con ayuda del docente textos para buscar información sobre los fantasmas: microrrelatos, artículos periodísticos y de divulgación.
- Participar en la edición de los cuentos.

En este capítulo, usted encontrará desarrollados los siguientes temas

- Compartir la narración de historias de fantasmas y aparecidos
 - » Organizar la narración oral
- Leer y escuchar leer cuentos clásicos de fantasmas
 - » La ventana abierta de Saki
 - » El capote de N. Gogol
- Leer por sí mismos una novela corta
- Escribir cuentos de fantasmas y editar una antología



Este proyecto, de frecuencia semanal, propone algunas situaciones de escritura y de lectura que usted podrá alternar y organizar en su planificación didáctica. El proyecto intenta introducir a los niños en la lectura de relatos clásicos –cuentos y novelas cortas– que podrían incluirse no sin problemas para los críticos en los géneros fantástico y de terror. Sin embargo, como no se trata de leer para aprender un género, no es necesario comenzar dividiendo esas aguas de la teoría literaria. Se espera que cada maestro arme su propio recorrido para transitar este proyecto, reemplace algunos de los relatos propuestos por otros y agregue sus preferidos.

Compartir la narración de historias de fantasmas y aparecidos

Para introducir el tema de este proyecto de lectura y escritura pregunte a sus alumnos si conocen historias de fantasmas y expreseles que esta temática emerge en relatos populares, en cuentos de autores, en el cine, en las series de televisión, en dibujos animados. Aliente a los niños a que cuenten qué conocen sobre este tema.

En este clima de intercambio, comparta con ellos la decisión de dedicar un tiempo de esta parte del año a leer y escribir distintas historias de fantasmas y leyendas urbanas para incluir en una antología y presentarla en la escuela.

En pequeños grupos, reparta diversos textos que relatan historias escalofrías que circulan en distintos lugares de la Argentina¹.

La Dama Vestida de Negro

En San Gregorio, localidad cercana a Venado Tuerto, Provincia de Santa Fe, sus pobladores relatan que una mañana de cerrada llovizna, un abastecedor del frigorífico Maru de Rufino encontró en la ruta 14 a una mujer vestida de negro que hacía el tradicional gesto de autostop. La llevó hasta la ciudad y cuando la dama se bajó, tras agradecerle por haberla acercado hasta escasa media cuadra de su casa, le dijo su nombre: Nancy Núñez.

Poco después, el hombre se enteró de que Nancy Núñez había fallecido un año y medio atrás en un extraño accidente, cuando la avioneta que piloteaba su marido había perdido una de sus ruedas impactando en el auto que ella conducía, lo que le había causado la muerte instantáneamente. El sorprendido abastecedor descubrió también que el lugar en donde había parado para levantar a la mujer, entre Christophersen y San Gregorio, era exactamente el sitio donde había ocurrido la tragedia que poco antes había conmocionado a la localidad. Otros testimonios dan cuenta de la misma aparición, en la misma ruta, a la altura del lugar del accidente.

¹ Estos relatos están publicados en el Portal de la Secretaría de Cultura del Gobierno Nacional.
<http://www.argentina.gov.ar/argentina/portal/paginas.dhtml?pagina=255>



La Dama del Cementerio

Un hombre quedó encerrado en el cementerio al terminar el horario de visitas. Inquieto comenzó a dar vueltas por el lugar en busca del sereno para que le abriera la puerta. No lo encontró pero advirtió que frente a una tumba estaba una mujer de pie (según las variantes del relato, puede tratarse de una niña, una adolescente o una mujer adulta). El hombre se le acercó entonces y le contó su situación, alegrándose de ver a alguien más por allí. La mujer le respondió que a ella le había ocurrido lo mismo y que no se preocupara, ya que conocía un lugar desde donde podrían salir.

Con la dama como guía, el sujeto la siguió entre las lápidas, hasta que ella se detuvo indicándole una de las paredes perimetrales del cementerio. Al comprobar que no había ninguna puerta, el hombre le preguntó cómo hacer para salir por ese lugar inaccesible. –Así– le respondió la mujer mientras atravesaba el muro.

La Dama Vestida de Blanco

En distintas ciudades de la Argentina circula este relato, con algunas variantes mínimas, que tiene como protagonista a un joven que concurre a una fiesta, baile o lugar de diversión nocturno. Allí conoce a una bella muchacha de vestido blanco a la que invita a bailar y de la que se enamora instantáneamente. A cierta hora de la noche se ofrece a acompañarla hasta su casa y le presta su abrigo para protegerla del frío.

Al día siguiente, el muchacho vuelve a la casa de la joven con intención de verla nuevamente y es atendido por los padres de ella, quienes con sorpresa y estupor le informan que la muchacha ha muerto uno o dos años antes. El enamorado no entra en razones, motivo por el cual los afligidos progenitores lo llevan hasta el cementerio con el propósito de que, al ver la tumba, el muchacho se convenza de la verdad de sus dichos. Al llegar a la tumba, la estupefacción estalla en los tres, al descubrir que sobre la lápida descansa el abrigo que el muchacho le había prestado a la joven la noche anterior.

Romeo y Julieta Griollos

Cuenta la tradición que la aristocrática familia Anchorena vivía en el actual Palacio San Martín con más de 150 sirvientes. Hacia 1920 sus miembros decidieron construir la iglesia del Santísimo Sacramento como futuro sepulcro familiar. Quiso el destino que uno de los Anchorena se enamorara perdidamente de Corina Kavanagh, una joven de familia adinerada, aunque no patricia. El romance no tuvo la aprobación de los padres del muchacho y finalmente los novios tuvieron que separarse.

Corina entonces pergeñó una particular venganza, no de sangre, pero sí estética. Ordenó levantar en San Martín y Florida un edificio cuyo único requisito fue que le impidiera a la familia Anchorena la vista a la iglesia mencionada desde su soberbio palacio. Aún hoy pesa la “maldición” arquitectónica, ya que el edificio Kavanagh sigue obstaculizando la visión del templo católico.



El Vampiro de Flores

Belek, un enano, llegó a Buenos Aires con el Circo de los Zares proveniente de la zona de los Cárpatos. Al igual que el conde Drácula, Belek fue expulsado luego de que Boris Loff, el dueño del circo, junto a dos testigos –la Mujer Barbuda y el Hombre Bala–, lo encontraran prendido al cuello de una mona integrante de la troupe circense.

Pero el mito, apenas comienza aquí. El verdadero horror se desató cuando Belek se refugió en una casa abandonada del Bajo Flores y comenzaron a desaparecer misteriosamente todos los gatos del barrio. El relato cuenta que los vecinos protegieron sus casas con ristras de ajo mientras portaban crucifijos por las calles, por temor a ser atacados.

Una noche de invierno, cerca de la estación Flores, los hombres del barrio lograron cazar al vampiro con una improvisada red, fabricada con la malla de un arco de fútbol, pero éste se les escapó furtivamente. Algunos aseguran que aún vive en el cementerio de Flores y sale de tanto en tanto a producir estragos entre los desprevenidos transeúntes.

La Dama de la Vela

Cuentan los habitantes de la ciudad de Corrientes que en el edificio de la Escuela Normal “Juan Pujol”, una antigua construcción señorial, suele verse por las noches a una bella joven, hermosamente vestida con un largo traje de encaje blanco y una capa de pana roja, recorriendo los pisos y escaleras de mármol con una vela encendida en la mano. Ante las primeras luces del alba, la misteriosa criatura se desvanece.

El Perro Extraño

Cuentan en el barrio de La Boca, en la ciudad de Buenos Aires, que hace muchísimos años dos ancianos encontraron un perro abandonado. Sintieron lástima por el animalito que, pese a su aspecto extraño, los miraba con ojos de mucha ternura. Le dieron de comer y lo asearon, incorporándolo a la vida familiar. Cierta vez el perro presentó síntomas de decaimiento y lo llevaron al veterinario para que lo atendiese. El facultativo, tras revisarlo, no pudo encontrar las palabras adecuadas para decirles a los afligidos amos que lo que habían recogido no era un tierno ejemplar de raza canina sino una enorme rata.

Acompañe la lectura de cada grupo acercándose a ellos y comentando lo que dicen los textos. Posteriormente, en el intercambio, con la participación de cada grupo, analicen qué tienen de común esas historias: personajes, sucesos, resolución y cómo están contadas. Deténganse en los títulos y en las formas en que la escritura puede generar suspenso o miedo.

Pídale a los alumnos que busquen y traigan anotadas historias de aparecidos que conozcan; *si es posible, del lugar en el que ellos viven* para narrar en el aula al día siguiente.



Organizar la narración oral

Usted puede contar a los alumnos alguna historia popular de aparecidos como las que leyeron y explicarles luego sus decisiones en torno a: cómo siguió la organización que tienen estas historias, cómo introdujo a los personajes, cómo explicó dónde apareció el fantasma, qué pensaba la gente del lugar y si se sigue viendo al fantasma todavía.

Aliente a los alumnos a revisar las historias que recogieron para estar seguros de que, al contarlas, el auditorio pueda seguir el argumento y, a la vez, logren generar en él el suspenso necesario para el momento más importante del relato: cómo y cuándo aparece el fantasma.

Probablemente algunas de las historias resulten más interesantes que otras, con más suspenso o sorpresa. Elija con sus alumnos las que más les hayan impactado y propóngales que las anoten. Más adelante podrán retomar esos borradores para usarlos en presentaciones de narraciones a niños de otros grados.

Al relatar una historia conocida, el narrador trata de ser fiel al contenido de la historia pero, al mismo tiempo, de ajustarla a su auditorio. Ya sea que se trate de narrar experiencias propias o de renarrar historias leídas, se trata de aprender a reorganizar lo vivido, lo escuchado o lo leído, de darle sentido y adecuarlo a quien esté escuchando. Probablemente, estructurar los episodios de la narración será uno de los mayores retos para los alumnos.

Leer y escuchar leer cuentos clásicos de fantasmas

Al recuperar oralmente anécdotas populares de aparecidos, usted crea el ambiente para proponer la lectura de diversos cuentos caracterizados por la aparición de fantasmas o por la impresión que su probable presencia provoca en otros personajes y en los lectores.

A lo largo de varias sesiones usted y los niños van a compartir la lectura de cuentos clásicos de fantasmas. Anote el nombre del cuento y del autor que se va a leer en cada ocasión. También puede organizar algunas de las sesiones en la biblioteca de la escuela o en otro espacio que considere más propicio para compartir estos momentos.



Le proponemos en esta ocasión leer “La ventana abierta” de Saki, “El capote” de Nikolai Gogol², “El fantasma de Canterville”, de Oscar Wilde o “Una historia de fantasmas” de Mark Twain³.

Para seguir las lecturas, puede plantearles a los alumnos hacer un cuadro como el que sigue, en el que registren los textos leídos y por leer. Estas anotaciones les servirán para organizarse en los momentos en que los alumnos lean por sí mismos.

AUTOR	CUENTO	FANTASMA (nombre y breves características)	COMENTARIOS COMO LECTORES (impresiones, frases interesantes, dudas...)
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

1. “La ventana abierta” de Saki

Prepare el clima de lectura para que los alumnos puedan escuchar atentamente la lectura del cuento de Saki, un autor inglés/ birmano. Aporte algunos datos sobre el autor y su historia y comente a sus alumnos que este es el primero de tres cuentos que van a compartir y que este título aparece en muchas antologías de cuentos de fantasmas.

Propóngales seguir la lectura en pequeños grupos o de manera individual con la misión de decidir, cuando concluya la lectura si, efectivamente, les parece un cuento de fantasmas.

Lea el cuento intentando resguardar el ambiente de suspenso, sin interrupciones. Luego, podrá volver a las frases o palabras que considere necesario explicar. Esto permite que los lectores perciban el cuento tal cual fue escrito por su autor y sigan profundizando en las maneras de decir, en las maneras en que es contada la historia, es decir, sigan sumergiéndose en el lenguaje escrito.



▲ Hector Hugh Munro, quien usaba el seudónimo literario de Saki, nació el 18 de diciembre de 1870 en Akyab, Birmania, cuando este país pertenecía aún al Imperio Británico. Fue un notable cuentista, novelista y dramaturgo. Sus agudos y en ocasiones macabros cuentos recrearon irónicamente la sociedad y la cultura victorianas en que vivió. Se alistó en el ejército al comenzar la Primera Guerra Mundial y falleció el 14 de noviembre de 1916 en tierra francesa durante la batalla de Beaumont Hamel.

2 Una versión adaptada de “El capote” que puede utilizar es la publicada por la editorial Tinta Fresca para su colección *Genios*.

3 Estos textos están en muchas bibliotecas, se encuentran en diversas ediciones y están disponibles en Internet.



La ventana abierta

Saki

—Mi tía bajará enseguida, señor Nuttel —dijo con mucho aplomo una señorita de quince años—; mientras tanto debe hacer lo posible por soportarme.

Framton Nuttel se esforzó por decir algo que halagara debidamente a la sobrina sin dejar de tomar debidamente en cuenta a la tía que estaba por llegar. Dudó más que nunca que esta serie de visitas formales a personas totalmente desconocidas fueran de alguna utilidad para la cura de reposo que se había propuesto.

—Sé lo que ocurrirá —le había dicho su hermana cuando se disponía a emigrar a este retiro rural—: te encerrarás no bien llegues y no hablarás con nadie y tus nervios estarán peor que nunca debido a la depresión. Por eso te daré cartas de presentación para todas las personas que conocí allá. Algunas, por lo que recuerdo, eran bastante simpáticas.

Framton se preguntó si la señora Sappleton, la dama a quien había entregado una de las cartas de presentación, podía ser clasificada entre las simpáticas.

—¿Conoce a muchas personas aquí? —preguntó la sobrina, cuando consideró que ya había habido entre ellos suficiente comunicación silenciosa.

—Casi nadie —dijo Framton—. Mi hermana estuvo aquí, en la rectoría, hace unos cuatro años, y me dio cartas de presentación para algunas personas del lugar.

Hizo esta última declaración en un tono que denotaba claramente un sentimiento de pesar.

—Entonces no sabe nada acerca de mi tía —prosiguió la aplomada señorita.

—Sólo su nombre y su dirección —admitió el visitante. Se preguntaba si la señora Sappleton estaría casada o sería viuda. Algo indefinido en el ambiente sugería la presencia masculina.

—Su tragedia ocurrió hace tres años —dijo la niña—; es decir, después que se fue su hermana.

—¿Su tragedia? —preguntó Framton; en esta apacible campiña las tragedias parecían algo fuera de lugar.

—Usted se preguntará por qué dejamos esa ventana abierta de par en par en una tarde de octubre —dijo la sobrina señalando una gran ventana que daba al jardín.

—Hace bastante calor para esta época del año —dijo Framton— pero ¿qué relación tiene esa ventana con la tragedia?

—Por esa ventana, hace exactamente tres años, su marido y sus dos hermanos menores salieron a cazar por el día. Nunca regresaron. Al atravesar el páramo para llegar al terreno donde solían cazar quedaron atrapados en una ciénaga traicionera. Ocurrió durante ese verano terriblemente lluvioso, sabe, y los terrenos que antes eran firmes de pronto cedían sin que hubiera manera de preverlo. Nunca encontraron sus cuerpos. Eso fue lo peor de todo.

A esta altura del relato la voz de la niña perdió ese tono seguro y se volvió vacilantemente humana.

—Mi pobre tía sigue creyendo que volverán algún día, ellos y el pequeño spaniel que los acompañaba, y que entrarán por la ventana como solían hacerlo. Por tal razón la ventana queda abierta hasta que ya es de noche. Mi pobre y querida tía, cuántas veces me habrá contado cómo salieron, su marido con el impermeable blanco en el brazo, y Ronnie, su hermano menor, cantando como de costumbre "¿Bertie, por qué saltas?", porque sabía que esa canción la irritaba especialmente. Sabe usted, a veces, en tardes tranquilas como las de hoy, tengo la sensación de que todos ellos volverán a entrar por la ventana...

La niña se estremeció. Fue un alivio para Framton cuando la tía irrumpió en el cuarto pidiendo mil disculpas por haberlo hecho esperar.

—Espero que Vera haya sabido entretenerlo —dijo.



—Me ha contado cosas muy interesantes —respondió Framton.

—Espero que no le moleste la ventana abierta —dijo la señora Sappleton con animación—; mi marido y mis hermanos están cazando y volverán aquí directamente, y siempre suelen entrar por la ventana. No quiero pensar en el estado en que dejarán mis pobres alfombras después de haber andado por la ciénaga. Tan típico de ustedes los hombres ¿no es verdad?

Siguió parloteando alegremente acerca de la caza y de que ya no abundan las aves, y acerca de las perspectivas que había de cazar patos en invierno. Para Framton, todo eso resultaba sencillamente horrible. Hizo un esfuerzo desesperado, pero sólo a medias exitoso, de desviar la conversación a un tema menos repulsivo; se daba cuenta de que su anfitriona no le otorgaba su entera atención, y su mirada se extraviaba constantemente en dirección a la ventana abierta y al jardín. Era por cierto una infortunada coincidencia venir de visita el día del trágico aniversario.

—Los médicos han estado de acuerdo en ordenarme completo reposo. Me han prohibido toda clase de agitación mental y de ejercicios físicos —anunció Framton, que abrigaba la ilusión bastante difundida de suponer que personas totalmente desconocidas y relaciones casuales estaban ávidas de conocer los más íntimos detalles de nuestras dolencias y enfermedades, su causa y su remedio—. Con respecto a la dieta no se ponen de acuerdo.

—¿No? —dijo la señora Sappleton ahogando un bostezo a último momento. Súbitamente su expresión revelaba la atención más viva... pero no estaba dirigida a lo que Framton estaba diciendo.

—¡Por fin llegan! —exclamó—. Justo a tiempo para el té, y parece que se hubieran embarrado hasta los ojos, ¿no es verdad?

Framton se estremeció levemente y se volvió hacia la sobrina con una mirada que intentaba comunicar su compasiva comprensión. La niña tenía puesta la mirada en la ventana abierta y sus ojos brillaban de horror. Presa de un terror desconocido que helaba sus venas, Framton se volvió en su asiento y miró en la misma dirección.

En el oscuro crepúsculo tres figuras atravesaban el jardín y avanzaban hacia la ventana; cada una llevaba bajo el brazo una escopeta y una de ellas soportaba la carga adicional de un abrigo blanco puesto sobre los hombros. Los seguía un fatigado spaniel de color pardo. Silenciosamente se acercaron a la casa, y luego se oyó una voz joven y ronca que cantaba: “¿Dime, Bertie, por qué saltas?”

Framton agarró deprisa su bastón y su sombrero; la puerta de entrada, el sendero de grava y el portón, fueron etapas apenas percibidas de su intempestiva retirada. Un ciclista que iba por el camino tuvo que hacerse a un lado para evitar un choque inminente.

—Aquí estamos, querida —dijo el portador del impermeable blanco entrando por la ventana—: bastante embarrados, pero casi secos. ¿Quién era ese hombre que salió de golpe no bien aparecimos?

—Un hombre rarísimo, un tal señor Nuttel —dijo la señora Sappleton—; no hablaba de otra cosa que de sus enfermedades, y se fue disparado sin despedirse ni pedir disculpas al llegar ustedes. Cualquiera diría que había visto un fantasma.

—Supongo que ha sido a causa del spaniel —dijo tranquilamente la sobrina—; me contó que los perros le producen horror. Una vez lo persiguió una jauría de perros parias hasta un cementerio cerca del Ganges, y tuvo que pasar la noche en una tumba recién cavada, con esas bestias que gruñían y mostraban los colmillos y echaban espuma encima de él. Así cualquiera se vuelve pusilánime.

Las fabulaciones improvisadas eran su especialidad.



Abrir un espacio de intercambio entre lectores

Pregunte a los niños si algo del relato los atemorizó o podría atemorizar a algún lector y pida que les expliquen por qué sí y por qué no. Habilite un momento de comentarios de impresiones, suposiciones sobre cómo se resuelve el cuento. Comente los efectos que le produce a usted como lector que la señora Sappleton entrara alegremente a la habitación.

Para dilucidar algunos de esos efectos proponga volver al texto y revisar juntos los indicios que los hayan hecho pensar que esta era una historia de fantasmas.

¿Hay una sola interpretación posible de los hechos?

¿A qué alude la frase final del cuento: “Las fabulaciones improvisadas eran su especialidad”? ¿De qué fabulaciones habla el narrador? ¿De cuántas fabulaciones habla?

Si los chicos tienen una copia del cuento, podrán localizar y releer las fabulaciones, descubrir en boca de qué personaje el narrador las pone e intentar interpretar la frase de cierre.

¿En qué cambia nuestra mirada sobre los hechos narrados al leer la frase final?

¿Se trata de una historia de terror o de una anécdota sin trascendencia?, ¿qué hubiera ocurrido durante la visita de Framton Nuttel sin las fabulaciones que denuncia el narrador en el cierre de su historia?

¿Qué elementos tienen las fabulaciones que pueden producir terror?

¿Por qué el lector puede pensar que el personaje de Framton Nuttel favorece la situación de inquietud que produce el relato, qué dice el narrador de él?

¿En qué momento de la historia descubre el lector que esta es una historia intrascendente?

Una vez que los alumnos localicen los fragmentos que consideran responden a estos interrogantes, pueden releerlos en voz alta. En todos los casos, procure que el diálogo que se genere en la clase provoque el regreso al texto y no se resuelva con una evocación de lo leído.

“La ventana abierta” propone al lector al menos dos breves relatos de terror. Los alumnos pueden renarrar por escrito cada uno de ellos al estilo de las historias de aparecidos que leyeron y narraron en el inicio del proyecto.



Será necesario que enmarquen convenientemente las historias intentando localizarlas en el tiempo y el espacio pero, sobre todo, que reparen en los aspectos que producen terror para no dejar de incluirlos.

TÍTULO DE CADA RELATO	LOCALIZACIÓN DE LA HISTORIA	ASPECTOS DEL RELATO QUE CREAN EL AMBIENTE DE TERROR
Por ejemplo: <i>La historia de los cazadores que salieron por la ventana</i>	Un día, hace ya tres años, tres hombres salieron de cacería...	La ventana permanece abierta a pesar del frío. Se aguarda el retorno de los muertos.
Por ejemplo: <i>Pánico en el cementerio</i>	En un cementerio cerca del Ganges...	El cementerio. La noche. Una tumba recién cavada.

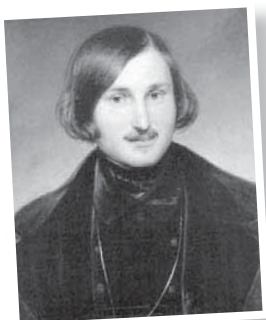
Acompañe la reflexión acerca del ambiente creado por el relato citando partes del texto o retomando algún comentario que hayan hecho los niños al respecto. El reconocimiento de los elementos que producen inquietud favorece la interpretación de la lectura al permitir que los alumnos diferencien lo verosímil –un visitante llega a una casa y lo recibe una joven...– de lo inquietante o terrorífico y, al mismo tiempo, les proporciona recursos para crear su propio cuento.

En la misma clase o en la siguiente, pueden continuar con esta relectura para poder profundizar esas primeras impresiones. Ayude a sus alumnos a buscar indicios e informaciones en el cuento sobre las características de ambos personajes: el perfil depresivo e inseguro de Nuttel, y la capacidad de manipulación que demuestra Vera (por ejemplo, se cerciora de que Nuttel no sabe nada sobre su tía antes de iniciar su relato), los detalles que va dando Vera y que preparan el ambiente de terror.

“La ventana abierta” es un ejemplo de moderación, de exclusión total de cualquier elemento superfluo para ofrecer una historia tan breve como intensa. La sutileza del cuento consiste en narrar una historia dosificando los sucesos de tal forma que quien lee no pueda permanecer indiferente ante su punto culminante; no conforme con eso, el relato cuestiona la posible respuesta del propio lector ante lo narrado y nos descubre así el poder de las historias y de sus hacedores para trasladarnos a los escenarios más insólitos o terroríficos sólo con el poder de las palabras.

Recuerde a sus alumnos que ellos van a tener que escribir cuentos de fantasmas. Entonces, además de disfrutar de su lectura como lo están empezando a hacer, van a aprender a leer mejor esos textos y a conocer qué efectos causan en los lectores. Así podrán usar esos recursos cuando escriban sus historias.





▲ Nilolái Vasílievich Gógol es un escritor ucraniano en lengua rusa nacido en Soróchintsi el 1 de abril de 1809 y fallecido en Moscú el 4 de marzo de 1852. Es considerado como uno de los máximos exponentes de la literatura rusa del siglo XIX. El *capote* fue publicado en 1842. Dostoievski lo destaca como un cuento canónico, en su conocida frase: "Todos crecimos bajo el *capote* de Gogol".

2. "El Capote" de Nikolai Gogol

Retome la lectura de cuentos de terror con este relato que exigirá más de una sesión. Cuente quién es el autor, dónde queda San Petersburgo, hablen del clima y el invierno en esas ciudades del Norte de Rusia. Comente sobre el título, a los niños les puede resultar desconocido el término 'capote'.

Brinde alguna información sobre los nombres rusos, como Ivan Petrovich o Aglaya Ivanovna (formados por el nombre de la persona y el patronímico, es decir el nombre del padre más -vich en los varones y -ovna en las mujeres).

Planifique en qué lugar interrumpirá la lectura; es necesario que el corte genere el suspenso suficiente para desear seguir leyendo. Si los alumnos quieren saber cómo sigue la historia, aliéntelos a leer por sí mismos y piense si no es posible sumarlos a la lectura en voz alta en la sesión siguiente, en el caso de que se animen a leer un fragmento conocido.

Abrir un espacio de intercambio entre lectores

Después de leer puede discutir con los alumnos si Akakiy se convirtió o no en fantasma. No hay una respuesta cerrada; como en el cuento de Saki, queda abierto a la interpretación de los lectores. Es importante que los niños se acostumbren a pensar sus propias interpretaciones y a buscar justificaciones en el texto y en los efectos que este produce en ellos.

La vuelta al texto se puede organizar planteando una comparación entre cómo muestra el narrador que era Akakiy antes de decidirse a cambiar su capote y cómo fue después.

¿Qué cambios se cuentan sobre el personaje y sobre lo que le sucede?

¿En qué momento del cuento se empiezan a ver esos cambios?

Una vez que los alumnos releven esa información, pídeles que encuentren marcas en el texto que apoyen eso que dicen en lo que señala el narrador sobre Akakiy. Este análisis puede ayudar a los niños a interpretar el impacto que pudo causar en el personaje perder su bien máspreciado:

¿Qué le sucede a Akakiy después de que pierde su capote?

El narrador plantea hacia el final del cuento una última transformación: la muerte de Akakiy y la aparición de un extraño fantasma que roba los capotes en la calle.

¿Es Akakiy este fantasma? ¿Qué pistas hay en el cuento de que es él?



Tampoco el relato de Gogol lo explicita; será necesario que usted retome con los alumnos algunos fragmentos para poder recuperar ciertas líneas de la historia.

Akakiy Akakievich es un hombre humilde, callado, temeroso y respetuoso de la ley y de las jerarquías; solo se atreve una vez a salir de su rutina y adquiere un capote costoso para él. Se lo roban y Akakiy recibe burlas y mal trato de los funcionarios que debieron defenderlo; después de muerto puede buscar justicia..., o venganza.

Para continuar con el tema puede invitar a los niños a pensar cómo y por qué razones un personaje puede convertirse en fantasma. Propóngales retomar lo leído hasta el momento –incluyendo lo que saben por haber leído otros cuentos además de los que leyeron en clase, porque lo han escuchado en narraciones orales que circulan en su medio o visto en películas–, pensar el problema y, en parejas, anotar sus comentarios. Los alumnos van a retomar estas notas cuando escriban sus cuentos y el prólogo de la antología, de modo que estos escritos necesitan conservarse en la carpeta con un título que permita ser recuperados fácilmente más adelante.

Leer por sí mismo una novela corta

Las historias de fantasmas suelen presentar visiones humorísticas. *El fantasma de Canterville* de Oscar Wilde es otra obra clásica de la literatura inglesa; ofrece una primera parte francamente irónica y un desenlace más conmovedor. En ambas, se destaca un personaje que convive con los demás protagonistas: Sir Simon de Canterville, un fantasma. Posiblemente cuente con una versión de esta novela corta en la biblioteca de la escuela.

Para convocar a la lectura

Presente usted mismo la obra; para que los alumnos adviertan la ironía que el texto refleja deben estar prevenidos acerca de ciertos prejuicios que probablemente desconocen:

Los británicos desprecian un poco a los norteamericanos porque compran todo con su dinero y no toman nada en serio. Los norteamericanos, a su vez, piensan que los británicos son tradicionalistas en exceso y viven apegados a sus viejas costumbres. Una jovencita podrá finalmente atreverse a cruzar el límite de los prejuicios para salvar a Sir Simon de su condena eterna.

Organice a los alumnos en pequeños grupos para que enfrenten en tres o cuatro clases la lectura de esta novela breve. Será necesario que se alternen en la lectura y que usted se desplace de un grupo a otro para narrarles o leerles más ágilmente algunos fragmentos –que deberá tener claramente localizados de antemano– en los que no se producen escenas graciosas o en los que la acción se demora. Cuando un lector lee para sí mismo gene-



ralmente se apresura para superar estos fragmentos porque advierte que no afectan al sentido de la historia; como los alumnos están leyendo en grupos es interesante que usted colabore agilizando la lectura para que ellos puedan progresar en el desarrollo de la historia.

Después de que todos los grupos hayan avanzado en la lectura de las primeras páginas, pueden realizar diversas escrituras que les ayuden a enriquecer el repertorio de situaciones que tendrán disponibles a la hora de crear sus propios cuentos.

- ¿Qué situaciones permiten sospechar que algo raro sucede en el castillo?
- ¿Qué modos de manifestarse a los nuevos habitantes del lugar tiene el fantasma?
- ¿Cómo intenta producir terror? (¡aunque no lo logre!)

Al avanzar en la lectura, será conveniente que usted proponga intercambiar comentarios que permitan confrontar interpretaciones:

¿Por qué vaga por el lugar el fantasma?

¿Por qué causa este nuevo fantasma se ha convertido en fantasma?

Como siempre, no se trata de que los chicos recuerden lo que han leído sino de que reencuentren en el texto los fragmentos que justifiquen sus interpretaciones.

En las relecturas, será interesante que los alumnos puedan detenerse en un tema que conduce al desenlace:

¿Cómo podrá el fantasma liberarse de la que parece ser una situación eterna?

¿Quién y de qué manera lo ayuda a liberarse de su condena?

Participar de un círculo de lectores

Si los relatos de fantasmas entusiasmaron a los alumnos, usted puede organizar un círculo de lectores. Los círculos de lectores son grupos pequeños que se reúnen de manera temporal porque han elegido leer una misma obra. Dentro de cada grupo se organiza la lectura del cuento y rotan los lectores hasta la finalización de la obra al cabo de algunas reuniones fijadas con anticipación.



Esta forma de organizar las clases ayuda a los alumnos a sostener situaciones significativas de lectura por sí mismos, a construir interpretaciones con otros y a expresar sus propias opiniones. Puede empezar por asignarle a los grupos los cuentos que les parezcan más sencillos o desafiantes, estimulando sus potencialidades como lectores.

La organización de un círculo de lectores es relativamente sencilla pero requiere cierta planificación:

- Se proponen y buscan los textos.

Algunos cuentos sugeridos:

“El grito del muerto”, de Lovecraft
“El gato negro”, de Poe
“Aparición”, de Maupassant
“El espectro”, de Quiroga

- Se establece una agenda del club de lectura:
¿Qué se lee, qué grupo es responsable de preparar la lectura –ensayando previamente la parte del cuento que corresponda leer en el encuentro– y quién se hará cargo de proponer el comentario del cuento a los demás compañeros?
- En cada sesión un grupo se hace cargo de la dirección del club de lectura, organiza qué va a presentar y modera las discusiones sobre el cuento: propone temas, da la palabra y regula los turnos de la conversación.

Antes del encuentro

- Leer, releer y discutir en el grupo sobre el cuento.
- Tomar nota de estos temas y usarlas el día que le toca al grupo moderar el encuentro.

Para el encuentro

- Establecer relaciones con los cuentos leídos, buscar datos del autor que sean significativos, discutir si ese cuento brinda más información para definir qué es un fantasma.

Mientras los alumnos leen

Pase por los grupos, asigne en cada sesión de lectura los roles, participe de las discusiones como un lector más, recuerde los comentarios hechos en los intercambios anteriores, haga que sus alumnos lean lo que se fue registrando si les sirve para lo que están discutiendo, informe sobre datos o términos que ellos no entiendan si eso les está entorpeciendo seguir la lectura.



Hasta aquí se desarrolló una secuencia de lectura de cuentos de fantasmas. Los alumnos escucharon leer y leyeron con usted cuentos largos y de escritores conocidos y también leyeron por sí mismos otros cuentos del mismo género. Ya cuentan con conocimientos y pequeños escritos que pueden usar para escribir sus propios cuentos.

Sería un momento propicio para proponerles **escribir cuentos de fantasmas** como los que leyeron.



CUENTOS DE FANTASMAS

Como cierre del trabajo realizado en relación con los relatos de fantasmas y aparecidos, los alumnos pueden crear historias para armar entre todos una antología de cuentos de fantasmas. En ella se pueden incluir tanto versiones escritas de las narraciones orales que conocieron en la primera parte de la secuencia anterior como los cuentos de fantasmas que escriban por parejas o individualmente, a la manera de los relatos clásicos que se leyeron.



PLANIFICAR LOS TEXTOS Y PRODUCIR LAS PRIMERAS ESCRITURAS

Presente la propuesta y lleve al aula ejemplos de antologías para comparar con los alumnos cómo son esos textos. Retome los conocimientos que los alumnos tienen de los relatos de fantasmas y haga explícitos aquellos aspectos que no pueden faltar: ciertos personajes, determinados espacios, algunos motivos y tramas propios de estos relatos. Se puede realizar una lista de estas características entre todos.

Para colaborar en la planificación de los textos, usted puede proponer posibles argumentos similares a los de las historias leídas. Por ejemplo:

Como “El Fantasma de Canterville”

Una familia se muda a una casa embrujada, comienzan a suceder hechos fantásticos, hasta que alguien de la familia descubre que todo es obra de un fantasma. El fantasma molesta porque no puede descansar en paz (a causa de algo que le sucedió en su vida). La familia lo ayuda a resolver el asunto que tenía pendiente y, finalmente, el fantasma abandona la casa.

Como “El Capote”

Un hombre común y corriente recibe un regalo o cambia algo de su vida que lo hace sentir más vivo y feliz que nunca, pero en un episodio desafortunado pierde o le roban eso. Entonces, por alguna razón natural muere y la gente empieza a verlo como fantasma vengándose por lo que perdió.

Como en varias historias de aparecidos

La historia de un hombre que en una calle desierta se encuentra con alguien extraño con el que entabla una conversación y luego descubre que se trata de un fantasma...

Ayude a los niños a elegir o pensar los argumentos y a poder expresarlos de manera sintética definiendo la situación inicial, el problema del fantasma y la situación final.

Puede organizar una ronda de intercambio oral de los argumentos y pedirles a los alumnos que los entreguen por escrito para revisarlos.

Planificación

Una vez que todos los niños han decidido el argumento y este fue revisado propóngales algunas reflexiones antes de dedicarse a escribir el cuento propiamente dicho.

Retome, por ejemplo, alguno de los argumentos propuestos para desarrollarlo y marcar en el desarrollo dónde habría que poner, por ejemplo, *puntos*



y *aparte*. Si el argumento fuera similar a “El fantasma de Canterville” podría quedar un plan como el que sigue:

A. Planificación de la historia

- Presentación del lugar y los personajes.
- Una noche, se escucha un ruido extraño... Aparición de los primeros indicios del fantasma y el desconcierto de la familia.
- Alguien de la familia descubre que es un fantasma y logra hablar con éste.
- La historia del fantasma.
- Lo ayudan a resolver su problema.
- Breve desenlace: despedida, escena de la familia reunida pensando en el fantasma, etcétera.

Se pueden considerar también algunos otros relatos creados por los alumnos para trabajar en el señalamiento de los núcleos; de ese modo, cada pareja tendrá un plan desarrollado de su historia y también una previsión de cuándo sería conveniente cerrar un párrafo e iniciar otro.

B. Planificación del relato

En este momento de planificación, comente otros aspectos que los alumnos podrían tener en cuenta para lograr un relato más entretenido y comprensible.

- Incluir algún diálogo entre los personajes.
- Contar la historia en pasado y en primera persona o tercera persona según decidan.
- Decidir si desean incluir un comentario del narrador (el que cuenta la historia) dirigido a sus lectores como han visto en “La ventana abierta”.

Escriba los puntos “para recordar” en un afiche que quede a la vista durante los momentos de escritura e inste a los niños a consultarlo mientras están escribiendo.

Tenga en cuenta que se planifica tanto la historia –el argumento– como el relato, es decir cómo se cuenta esa historia. Una opción canónica en estos relatos es contar la historia en pasado y elegir un narrador en primera persona protagonista del suceso fantasmal. También se puede contar la historia en tercera persona pero, en general, este narrador no conoce toda la historia como los narradores de los cuentos maravillosos, sino que cuenta lo que ve, oye o le contaron. Este cambio de narrador es un problema para el escritor que tendrá que ir resolviendo y ajustando en sucesivas versiones.

Durante la escritura

Para acompañar la escritura de los niños puede proponerles desarrollar la situación inicial y el paso a la primera complicación, poner en común es-



tos comienzos, relacionarlos con el plan, ajustar la narración y luego seguir avanzando.

A medida que los alumnos progresan con la escritura del cuento acérquese a ellos o pídale entregas parciales para seguir su proceso de escritura. Recuérdeles mirar el plan, mantener el narrador y el tiempo verbal. Señale las incongruencias o lagunas en la historia que usted advierta. De esta manera estará colaborando con la coherencia del texto que es el objetivo de la primera versión del cuento. En esta etapa, focalice su atención en la historia y cómo la cuentan; apunte los problemas ortográficos que aparecen con mayor frecuencia en las producciones de la mayoría de los alumnos para retomarlas en situaciones específicas de reflexión pero deje en suspenso la corrección de ese aspecto en las primeras versiones ya que se plantearán nuevas oportunidades para considerar estas dificultades puntuales. En este momento, se necesita alentar a los niños a continuar escribiendo.

Revisión de las primeras versiones

Para mejorar el relato de esta primera versión proponga a los alumnos reflexionar sobre el efecto final del cuento, tan importante para producir sorpresa en el lector en esta clase de historias. Comparta esta idea con sus alumnos y plánteles revisar sus cuentos analizando qué efecto quieren producir en los destinatarios y qué recursos utilizaron para lograrlo.

Los niños pueden leer en voz alta los finales explicitando el efecto que se quería producir para discutir en la clase si se logra o no.

En otra sesión de escritura proponga a los alumnos revisar si mantuvieron el tiempo pasado en la historia y la persona gramatical elegida.

Revisión de la versión final

Una vez que se ha revisado la coherencia de la historia y el tiempo y la persona del relato, organice distintas sesiones de revisión de los textos.

Los alumnos tienen que transitar por el proceso de planificación, textualización, revisión y edición tal como se desarrolló en profundidad en otros proyectos de este material. Durante toda su escolaridad deben pasar por múltiples situaciones de escritura de textos variados que respeten el proceso de producción de un escrito, especialmente si éste va a mostrarlos como autores frente a otros lectores. Las sesiones de escritura son, además, una instancia apropiada para reflexionar acerca de lenguaje porque resuelven problemas ortográficos o gramaticales en el contexto de situaciones reales de producción. En estas oportunidades, con un propósito comunicativo claro y compartido y destinatarios auténticos, los niños están asumiendo la tarea de escribir para ser leídos y, consecuentemente, la responsabilidad de revisar



sus propios textos. Resérvese un momento posterior para corregir los textos una vez que han sido revisados por los niños.

Revisión de los textos de un compañero

Cuando se propone a los alumnos revisar el texto de un compañero, se está ayudando a que logren distanciarse de sus propios textos y aprendan a revisar y colaborar en la escritura de sus pares.

Usted puede planificar tres o más momentos de revisión en el que se focalicen distintos aspectos del cuento:

- La historia y los lectores.
- ¿Cómo está escrita la historia?
- La ortografía de las palabras.

Primer momento

En el inicio, se trata de que piensen si la historia va gustarles a los lectores. Intercambie los cuentos entre los niños y propóngales leerlos a partir de estas ideas:

- *¿La historia es entretenida? ¿Se parece a las historias de los cuentos que leíste?*
- *Fíjate si están bien presentados los personajes, si el cuento comienza como los cuentos que leíste.*
- *¿Está claro en el cuento lo que les pasa a esos personajes y cómo resuelven su problema? ¿Está bien descripto el fantasma y el ambiente donde estos personajes aparecen?*

Les puede proponer señalar si es necesario en ese cuento:

- *Decir algo más en alguna parte de la historia para que se entienda mejor;*
- *presentar a alguno de los personajes en la situación inicial si el compañero se olvidó de hacerlo;*
- *sacar o achicar una parte porque se repite, no es interesante, no se vuelve a hablar de ella más adelante, no es importante para que la historia avance;*
- *incluir o mejorar el diálogo entre los personajes, porque sería lindo saber cómo hablan o podría hacer más fácil la lectura de esa parte del cuento.*

También se puede focalizar en el final, pídales a los que revisan que releen el final de los cuentos y analicen:

- *¿Cómo se resuelve el problema que tienen los personajes? ¿El final es parecido a los de los cuentos que leíste: ¿se resuelve el problema del fantasma y de las personas vivas? ¿Es sorprendente?*
- *Si les parece que el compañero no explicó bien cómo los personajes resuelven su conflicto, sugiérane incluir datos que les gustaría saber como lector: ¿cómo cumplió el fantasma su última misión? ¿qué pasó después con los otros personajes?*



Finalmente, una vez que se releyó bien toda la historia, solicíteles que vuelvan a leer el título y anoten si:

- *¿Les parece un título que corresponde a la historia que acaban de leer?*
- *¿Es un título interesante, que atrapa al lector y ayuda a que quiera leer la historia?*
- *Si les parece que debería cambiar el título, sugieran uno o varios títulos para que sus compañeros consideren...*

Cada revisor va a notando los señalamientos que hace y conserva esas notas para compartirlas con su compañero. Esta es una ficha de revisión posible para registrar estas anotaciones:

FICHA DE REVISIÓN DE UNA HISTORIA

Autor/a: _____

Título de la historia: _____

¿El título de la historia es adecuado a lo que cuenta? _____

¿Propondrías otros títulos?, ¿cuáles? _____

Comienzo (anotó las fórmulas de inicio usadas, el lugar y los personajes presentados): _____

Historia del fantasma: _____

Acciones importantes del cuento: _____

Final de la historia (¿cómo se resuelve la historia?): _____

En caso de que lo creas necesario, anotó finales alternativos o información que falta aclarar: _____

NOMBRE DEL REVISOR: _____



En otra clase, proponga a los niños intercambiar las revisiones con el compañero. Es importante crear un clima de cooperación en el que los comentarios del revisor sean sugerencias para mejorar el texto, consulten con usted cualquier duda y el autor pueda tomar lo que le parece más acertado para su escrito.

Una vez que usted y los autores se ponen de acuerdo con las revisiones sugeridas, los alumnos mejoran su producción haciendo una nueva versión del texto. Si están a su disposición las computadoras de la escuela, sería más sencillo para realizar estas revisiones que los niños pasaran sus cuentos en el procesador de textos y lo guardaran para incluir allí las distintos cambios en su borrador. Esto puede agilizar mucho todo el proceso.

Segundo momento:

Las revisiones diferidas, ¿cómo está escrita la historia?

Hay mucho para revisar en la escritura de una narración. Muchas correcciones ya se han planteado en las mismas sesiones de escritura con el propósito evidente de sortear las dificultades que la producción del texto genera; en este caso, se proponen situaciones de reflexión que toman como objeto de estudio los problemas concretos que se pueden advertir en los textos. El punteo que aparece a continuación es producto de aquellos aspectos que se encuentran reiterados en las producciones infantiles que nos han acercado los maestros que llevaron adelante estas propuestas de trabajo; sin embargo, es interesante que, a la luz de los escritos concretos de sus alumnos, sea usted quien decida cuáles son las cuestiones sobre las que necesitan reflexionar de manera diferida.

Siempre, proponga a los niños concentrarse en algunos aspectos del texto que los niños conocen porque reflexionaron sobre ellos en situaciones anteriores (en otros textos que han producido, en las reflexiones que surgieron durante el desarrollo de las sesiones de escritura, en las instancias de revisión previas).

Haga que los niños revisen el apartado de reflexión sobre el lenguaje y busquen sus notas sobre estas cuestiones:

- ¿Repetir o no repetir?
- ¿Cómo está marcado el tiempo en esa historia?
- ¿Está bien usados los signos de puntuación?

Las repeticiones innecesarias

Entregue a los niños una copia de un buen cuento producido en la situación de escritura llevada adelante anteriormente y pida que señalen las palabras o frases que se repiten innecesariamente. Una vez detectadas estas repeticiones, solicíteles que propongan sinónimos o frases equivalentes para cambiarlas; por ejemplo: Fantasma – Él/ella – Dijo... – miedo – terror... Tam-



bién pueden decidir que el texto admite eliminar esa palabra sin necesidad de reemplazarla.

Acerque a los niños un diccionario de sinónimos para buscar reemplazos y estimúelos a que busquen en los cuentos que leyeron palabras o frases para nombrar a los personajes o lugares de ficción. Seguramente, en los cuentos leídos van a encontrar frases adecuadas que les sirvan para mejorar el texto. Probablemente, los niños le consulten acerca de los cambios; es una ocasión para que les aporte sus sugerencias.



Usted puede consultar el capítulo **Reflexión sobre el lenguaje** para retomar o proponer temas relacionados con la cohesión del texto; por ejemplo, el empleo de la puntuación en los cuentos y con el uso de los verbos en la narración, especialmente: la alternancia de los pretéritos del modo Indicativo.



Los verbos en la narración y otras marcas de tiempo

En general, las narraciones cuentan historias que suceden en el pasado; posiblemente tengan que revisar si las acciones del cuento que están analizando se encuentran todas en pasado o si se colaron algunos verbos en presente.

Pídales a los niños que releen el cuento y si encuentran un verbo en presente, lo subrayen para discutir si es o no pertinente. Si resulta inadecuado, hay que decidir cómo cambiarlo.

Los verbos no son la única manera de marcar el momento en que se realizan las acciones, también, hay otras palabras o expresiones que acompañan a los verbos y sirven para situar mejor cuándo sucedió el hecho que se cuenta. Son los marcadores y conectores de tiempo o temporales, como por ejemplo:

Cuando, a la vez que, entonces, luego, en cuanto, apenas, simultáneamente, previamente, al principio, un poco después, en ese momento, finalmente.

Una mañana, al día siguiente, por la noche, todos los días, a veces, para siempre.

Entre todos, pueden hacer una lista de posibles conectores temporales para usar en las narraciones. Incluya en esta reflexión colectiva el análisis de otras marcas centrales en la narración que son los **conectores causales**: *porque, como, entonces, fue por eso que*, etcétera. Se trata de ayudar a los alumnos a advertir las relaciones de tiempo y de causalidad entre las acciones en un cuento.

La puntuación del cuento

En las narraciones hay una situación inicial donde se presenta a los personajes, el espacio y el momento de la historia. Luego, estos personajes sufren una complicación o conflicto, realizan una serie de acciones y, finalmente, el conflicto se resuelve de manera positiva o no para ellos. Una manera de organizar por escrito estos momentos es usar el punto y aparte. Además se usa el punto y aparte cuando hay diálogo, para que el lector sepa qué personaje está hablando.



Haga que los niños releen el cuento y marquen:

- ¿Dónde está la presentación y la descripción del personaje?
- ¿Dónde comienza la acción?
- ¿Dónde hay diálogo?
- ¿Dónde se resuelve la historia?

Después de señalar los puntos y aparte, cada revisor puede fijarse si en el cuento:

- se omitió algún punto al final de las oraciones;
- están los signos de interrogación al principio y al final;
- se incluyó signos de exclamación cuando los personajes gritan;
- se usaron comas en las aclaraciones y enumeraciones.

Una vez que se revisaron estos aspectos en distintas sesiones de reflexión y, al final de cada una de estas instancias, han vuelto a sus propios textos para corregirlos, ya están listos para **mirar la ortografía** del texto pensando en el pasaje a la versión final que se va a publicar en la antología.

La ortografía de las palabras

Antes de comenzar a corregir la ortografía, revise con sus alumnos en el apartado de *Reflexión sobre el lenguaje* los temas de ortografía que vieron. Hagan una lista y proponga a los niños repasar esos temas subrayando en el cuento que escribieron las palabras que habría que corregir. Los alumnos podrían revisar:

- Las mayúsculas: de los nombres propios, en el inicio del cuento, después de los puntos.
- Las palabras que pueden plantear dudas ortográficas: **r/rr** (enredado), **c/s/z**, **j/g**, **v/b** palabras con **h**.
- Las tildes.

Inste a sus alumnos a buscar en los cuentos otras palabras en las que tengan dudas y a tratar de explicar por qué esas palabras les permiten dudar. Frente a una duda ortográfica que no pueda resolverse utilizando los conocimientos de los que disponen, se tendrá que plantear una consulta puntual al diccionario.

Posiblemente, surgirán otros temas de ortografía que no estén registrados en el apartado de *Reflexión sobre el lenguaje*. Después de las revisiones, retome estos temas para incluirlos en la carpeta con ejemplos de los cuentos.



Para profundizar en la revisión ortográfica, consulte el capítulo **Reflexión sobre el lenguaje. Ortografía.**



Armar la antología

Con los textos pasados en limpio, los autores ya están en condiciones de editar los cuentos en la antología. Para pensar el libro, haga que los niños vuelvan a consultar antologías de cuentos y analizar qué partes tiene el libro, como por ejemplo:

- La tapa y los datos del o los autores, título y tema.
- El índice de obras y autores.
- Un prólogo o introducción.
- Una dedicatoria o cita como epígrafe.
- La contratapa con un breve texto que recomienda la obra.

En sucesivas sesiones organice situaciones de escritura colectiva para elaborar estas partes del libro. Compartan en todo el grupo las distintas posibilidades y acuerden temas y formatos.

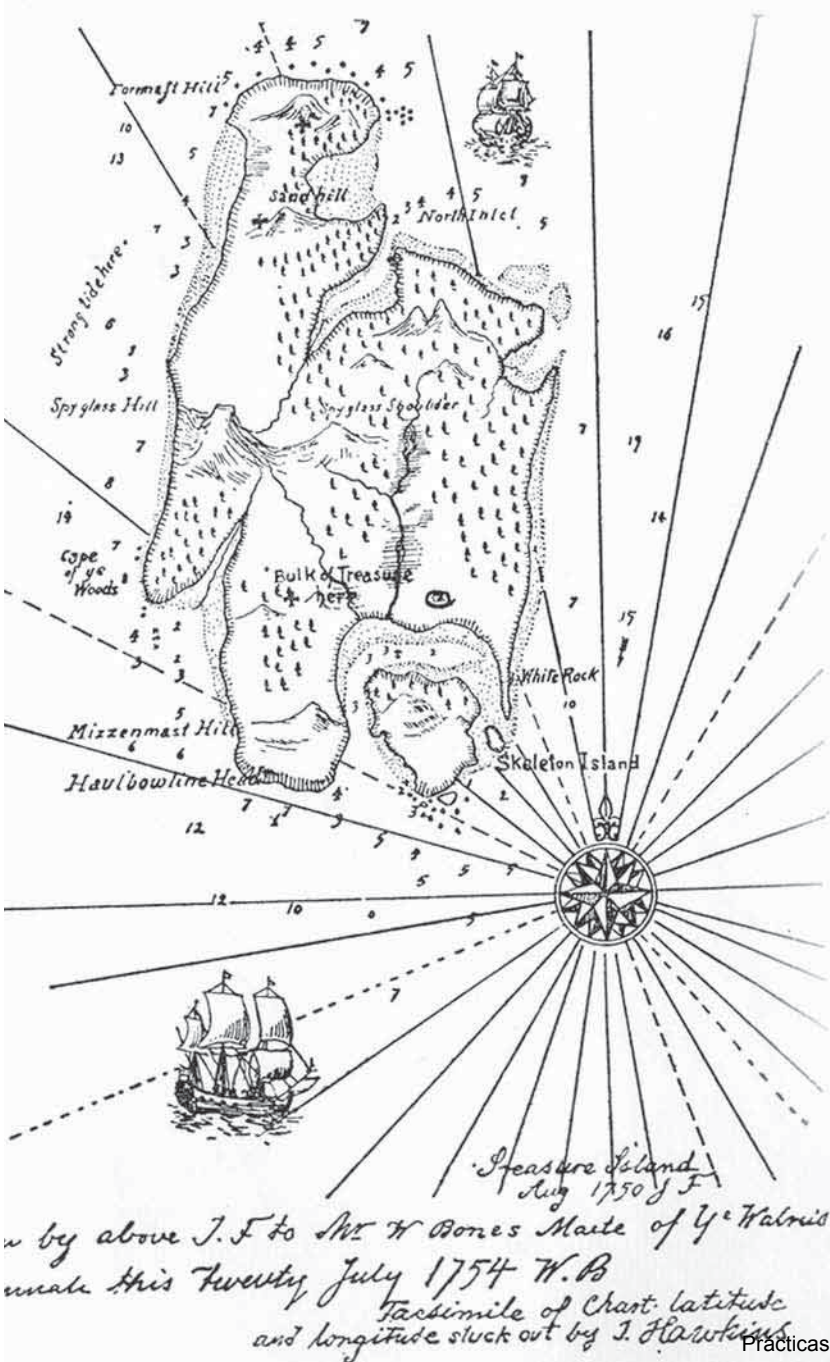
Acompañe a los niños para que presenten el libro a la escuela y a la comunidad contando cómo fue el proceso de producción, leyendo algunos cuentos y comentando lo que saben sobre las historias de fantasmas.

RESEÑAS LITERARIAS DE NOVELAS DE AVENTURAS



Las novelas de aventuras han acompañado a una infinidad de lectores por mundos de fantasía y acción inagotables. Las hazañas de Sandokan, los extraños viajes de Gulliver, las lucha del capitán Ahab contra Moby Dick, la supervivencia de Robinson en una isla remota, la hermandad entre los mosqueteros del rey... Todas estas historias han superado la prueba de los años porque los lectores creen en ellas, se internan en su mundo de ficción para viajar y tener miles de aventuras inolvidables.

En este proyecto de finales de 6to. grado se les plantea a los niños varios desafíos relacionados con la progresión de sus prácticas como lectores y escritores. Por un lado, sostener la lectura autónoma de novelas de aventuras y por otro, pasar de escribir recomendaciones a producir un texto valorativo más extenso como es la reseña literaria.



◀ Ilustración de George Roux (1850 - 1929) para la edición de **La isla del tesoro** de Robert Louis Stevenson (1885).

Productos posibles

Escribir reseñas para un catálogo de la biblioteca de la escuela, para un sitio web de recomendaciones literarias, para una revista o fascículo sobre las novelas de aventuras.

Duración aproximada

Un trimestre del ciclo lectivo. Según el producto elegido para el proyecto, será la frecuencia semanal destinada al mismo.

Propósitos didácticos

Si el docente genera las condiciones didácticas necesarias se espera que los alumnos puedan:

- Leer de manera cada vez más autónoma novelas de aventuras.
- Establecer relaciones entre las novelas basadas en aspectos de la historia y el relato: argumentos, aventuras (estructura y resolución), desarrollo de los protagonistas, influencia del paisaje en la historia; organización de los capítulos en aventuras sucesivas, distintos tipos de narrador.
- Compartir con otros lectores sus interpretaciones a partir de su propia experiencia y basándose en elementos del texto.
- Recurrir a la escritura para registrar sus interpretaciones y guardar información sobre el autor y la novela.
- Valorar las novelas leídas pensando en potenciales lectores a través de la escritura de reseñas literarias.

En este capítulo, usted encontrará desarrollados los siguientes temas:

- Leer juntos una novela de aventuras
- Leer por sí mismos
- Escribir reseñas literarias

LEER JUNTOS UNA NOVELA DE AVENTURAS

Para introducir a los alumnos en el mundo de la novelas de aventuras, usted es el mejor mediador. Seleccione alguna novela de aventuras que tenga a su disposición o alguna que haya sido su preferida a la edad de los alumnos.

Las historias son innumerables y han perdurado a lo largo del tiempo leídas por niños, jóvenes y adultos de todo el mundo. Aunque cada una es diferente, estas narraciones tienen aspectos en común: predomina la acción por sobre la meditación o la vida interior de los personajes, se destaca el descubrimiento (de nuevas tierras, de nuevos rasgos de los personajes) y el heroísmo de los protagonistas. La aventura que se emprende implica peligro, viajes, escenarios exóticos, misterio, acción, experiencias nuevas. La incertidumbre sobre lo que les sucederá es la intriga que lleva al lector a querer seguir leyendo. Los protagonistas de estos relatos suelen ser niños o jóvenes que emprenden



den un viaje a lo desconocido a partir de la necesidad de hallar un familiar, encontrar un tesoro, lograr una venganza,... y crecen gracias a las peripecias a las que se enfrentan. Cuando regresa después de largos años de aventuras, el personaje protagonista ha evolucionado y cambiado para siempre.

Un elemento crucial en estas novelas es el la fuerza del paisaje, que pasa a ser un personaje esencial en la trama, como el mar, una isla desierta, parajes exóticos y peligrosos. A lo largo de su viaje los protagonistas tendrán que luchar contra un enemigo a quien vencerán inexorablemente, pero generalmente lograr el triunfo les cuesta varios enfrentamientos. Estas reyertas le van dando a la historia sus momentos de interés y suspenso. Los jóvenes lectores son quienes más tienden a identificarse con los protagonistas de las novelas de aventuras y quienes logran vencer, junto a ellos, la serie de obstáculos en su inevitable camino hacia la adultez.

El siglo XIX es el período de oro de estas novelas de aventuras pero usted encontrará otras obras anteriores y posteriores. Algunos ejemplos son:

TÍTULOS	AUTOR
<i>La isla del tesoro, El extraño caso del Dr. Jekyll y el Sr. Hyde</i>	Louis Stevenson
<i>Robinson Crusoe</i>	Daniel Defoe
<i>Escuela de robinsones, La isla misteriosa, Los hijos del Capitán Grant, Un capitán de 15 años, 20000 leguas de viaje submarino, La vuelta al mundo en 80 días, Viaje al centro de la tierra, Cinco semanas en globo, De la Tierra a la Luna</i>	Julio Verne
<i>El corsario negro, La hija de corsario negro, Sandokan</i>	Emilio Salgari
<i>Las aventuras de Tom Sawyer, Tom Sawyer detective, El forastero misterioso, Un yanqui en la corte del Rey Arturo, Tom Sawyer en el extranjero</i>	Mark Twain
<i>Kim, El libro de la selva</i>	Rudyard Kipling
<i>Colmillo blanco</i>	Jack London
<i>Ben-Hur</i>	Lewis Wallace
<i>El último de los mohicanos</i>	James Fenimore Cooper
<i>Mujercitas</i>	Louisa M Alcott
<i>Las crónicas de Narnia</i>	Clive Staples Lewis
<i>Moby Dick</i>	Herman Melville
<i>El jinete sin cabeza</i>	Washington Irving
<i>El conde de Montecristo, Los tres mosqueteros</i>	Alejandro Dumas
<i>El Hobitt, El señor de los anillos</i>	John Ronald Reuel Tolkien
<i>Las aventuras de Gulliver</i>	Jonathan Swift
<i>La Odisea</i>	Homero
<i>La isla de los delfines azules</i>	Scott O'Dell
<i>La isla del Coral</i>	Robert Michael Ballantyne



Alterne la lectura con la narración de algunos pasajes para acelerar el ritmo de la lectura y que no decaiga la atención. Si lo considera oportuno, señáleles a los niños que podrán pedirla en préstamo en la biblioteca del aula o de la escuela y leerla ellos mismos para ver cómo se narran en la novela estos episodios o pasajes que ha decidido saltar.

Mientras se lee

Mantenga la intriga que caracteriza a estos relatos, elija cortar el texto en momentos que generen suspenso y ganas de seguir leyendo. Las buenas novelas de aventuras mantienen la expectativa sobre el destino de los protagonistas hasta el final. Intente que los niños queden cautivados por lo que sucederá.

Participar del intercambio entre lectores

Retome la experiencia de lectura de esta novela en particular y, a su vez, haga hincapié en los aspectos centrales que acercan este texto a otros relatos de aventuras. Como, por ejemplo, la estructura de las aventuras.

La salida, el viaje y el retorno trazan un recorrido que se repite en las historias de aventuras desde los relatos de los héroes antiguos hasta las novelas más famosas que han sido llevadas muchísimas veces al cine.

Vuelva a leer pasajes centrales que marcan el crecimiento del personaje, el cambio que sufre a partir del viaje que emprende. Deje que los niños comenten cuál aventura los atrajo más y si les parecen similares a películas, dibujos o juegos de computadora que conozcan. Estos últimos se basan, la mayoría de las veces, en el esquema básico de las novelas de aventuras.

Estos intercambios resultan ocasiones propicias para relacionar lo que sucede en esta novela con las otras que los niños van a leer por sí mismos.

Leer por sí mismos

Abra un espacio de comentarios para profundizar en el conocimiento de estas novelas. Los niños podrían preguntar en su hogar y a otros adultos de la comunidad si conocen estas obras y traer el resultado de estas encuestas para compartir con el resto.



ENCUESTADO	EDAD	¿QUÉ NOVELA DE AVENTURAS CONOCE?	¿A QUÉ EDAD LA LEYÓ?	¿CÓMO SE LLAMA EL PROTAGONISTA?	¿QUIÉN ERA SU MAYOR ENEMIGO?	¿DÓNDE TRANSCURRÍAN LAS ACCIONES?	¿RECOMENDARÍA ESTA OBRA A OTROS LECTORES? ¿POR QUÉ?

Usted puede aportar un listado de los títulos y pequeños resúmenes argumentales de las obras; de ese modo, los alumnos podrán encontrar aquella que despierte su interés. Si no cuentan con muchos de estos libros en la escuela se podría indagar en una biblioteca comunitaria o pedir un préstamo a otra escuela. La búsqueda de estas novelas es una oportunidad para que los niños visiten otras bibliotecas y conozcan cómo se realizan los préstamos entre instituciones, escribiendo, por ejemplo, una carta para pedir los libros, completando las fichas de préstamo o yendo a leer a esos lugares.

Organice en el grupo una agenda de lectura para que todos los alumnos sepan cuándo y cuántas novelas tienen que leer. Usted conoce las posibilidades lectoras de sus alumnos, arme un calendario teniendo en cuenta los desempeños de todos los niños.

Una vez que están asignadas las novelas y definido el tiempo de lectura, genere espacios en el aula para que compartan esa lectura. Estos pueden ser encuentros cada quince días en rondas de lectores.

Planifique cada ronda de lectura a partir de un tema, asunto o datos sobre estas novelas; por ejemplo, puede traer al aula información de distintas fuentes para discutir con los alumnos.

- Sitios web:
<http://novelasdeaventuras.blogspot.com/>
<http://www.leergratis.com/stag/novela-de-aventuras.html>
<http://www.scribd.com/doc/9661725/Clasicos-de-La-Novela-de-Aventuras>
<http://www.novelasrecomendadas.com/novelas.php?func=view&cat=14&res=Novelas-Aventuras>
- Videos:
Canal Encuentro, Serie Horizontes, Lengua: “Las novelas de aventuras”:
http://descargas.encuentro.gov.ar/emision.php?emision_id=212
- Prólogos o introducciones de las novelas.
Elija para cada encuentro un aspecto relacionado con el género de las obras que abra al intercambio sobre cómo aparece ese rasgo en cada novela. Para que los niños estén preparados, adelante cada tema y dé consignas de lectura y escritura para la ronda.



Por ejemplo, los alumnos tendrían que:

- Traer seleccionada una cita de la obra que muestre cómo el protagonista es tentado a la aventura.
- Anotar una lista de los lugares que el protagonista recorre habiéndolos buscado en un mapa para ver si hay referencias a lugares reales.
- Recoger información sobre el autor y sobre otras obras que haya escrito.
- Buscar reseñas de juegos o películas que se basen en una de las novelas de aventuras que se están leyendo en clase.

Estos comentarios sobre diversos aspectos relacionados con las obras se presentarían como escritos breves para compartir en el aula. Es importante que usted coordine la situación de modo tal que la mayoría de los niños pueda tomar la palabra en la ronda para contar lo que leyó y trajo preparado y que, en el lapso de dos sesiones, todos puedan participar si el grupo es numeroso.

Escribir reseñas literarias

En 4.º y 5.º grado se proponen secuencias de lectura y escritura de recomendaciones.

Mientras los alumnos están leyendo y comentando las novelas en las rondas de lectores de narraciones de aventuras, introduzca los textos que tendrán que escribir: reseñas literarias de novelas.

Escribir reseñas literarias es una práctica social de análisis y crítica de las obras que es común encontrar en revistas, diarios, sitios Web. Las reseñas son breves textos de opinión sobre una obra de creación, que presentan por lo general una ficha con los datos bibliográficos y enumera las principales cualidades de la obra, el autor y de su repercusión en los lectores.

Para introducir a los niños en el género, comparta con los alumnos reseñas como las que aparecen en los suplementos de los diarios y en sitios de Internet. Elija textos que, aunque no sean sencillos para que lean solos, resulten interesantes como ejemplos del género.

Lea una de las reseñas elegidas procurando que los niños tengan una copia del texto a la vista para seguir la lectura. Antes de leer comente de dónde proviene el texto, qué obra se reseña; anticipeles que ellos escribirán un texto similar sobre las novelas que leyeron.

Luego, retome aspectos centrales de estos textos:

- *¿Cómo se refiere la obra señalada?*
- *¿Qué referencias hay sobre el autor?*
- *¿Qué valoración tiene el escritor de la reseña sobre esa obra?*

Entre todos, podrán señalar esos aspectos en el texto y anotar algunas ideas para ver si aparecen en otras reseñas que distribuirá a continuación pero, esta vez, para que los alumnos lean y analicen por sí mismos de manera similar a como fue hecho de manera colectiva.



Como cierre de esta situación, podrán dictarle los puntos más relevantes a tener en cuenta a la hora de escribir una reseña con ejemplos tomados de las reseñas leídas; si usted anota estos puntos en un afiche que permanezca en la clase, el punteo ayudará a los alumnos a recordar algunos aspectos importantes en el momento de escribir su propia reseña.

Planificar el texto

Retome con los alumnos las notas hechas durante la lectura de reseñas y aporte al aula las reseñas leídas para que todos las puedan consultar mientras escriben.

Seguramente, ya habrán descubierto en todos estos textos se incluyen:

- Un resumen del contenido de la obra reseñada.
- Datos sobre el autor y el contexto de producción de la obra.
- Un análisis del texto siguiendo algún eje: en este caso será “las novelas de aventuras”.
- Una valoración sobre la obra que apunta a convencer a otros lectores.

Estos elementos, aunque aparezcan siempre, pueden no estar necesariamente en este orden. Señale en las reseñas conocidas ejemplos que permitan a los niños advertir la variedad de opciones; estimule a que retomen formas de expresión de las reseñas que leyeron, de este modo podrán mejorar sus textos apropiándose del lenguaje de esas reseñas.

Para comenzar la producción de la reseña, cada uno de los alumnos tendrá que elegir una novela de las que leyeron. Ayúdelos a seleccionar su preferida o aquella sobre las que más notas hayan tomado durante la lectura.

Los **temas** de análisis serán los mismos que se discutieron o se están discutiendo en las rondas de lectores, retome estas situaciones y deje a la vista los registros de las lecturas. Los niños elegirán algún tema de los tratados para explicar cómo aparece en la novela que eligieron.

Si no buscaron **datos del autor** relacionados específicamente con la obra que reseñan, este momento de la planificación es esencial para hacerlo. Estos podrán ser algunos de los interrogantes que guíen la búsqueda y el registro de información:

¿Cuándo publicó la obra? ¿Fue su primera novela? ¿Ya era un autor consagrado cuando escribió esa novela? ¿Qué otras obras escribió? ¿Algún aspecto de su vida se evidencia en la novela?



Podrá encontrar en varios sitios especializados en lectura ejemplos de reseñas literarias y espacio para publicar los textos que se produzcan en el aula.

- http://www.imaginaria.com.ar/?page_id=37
- <http://promotoresdelectura.ning.com/>
- <http://resenyasliterarias.blogspot.com/>
- <http://www.litterarius.com.es/resenas.htm>
- <http://www.literaturas.com/hraDEFINITIVO.htm>



También podrían anticipar en el plan algunas ideas de su valoración de esa obra como novela de aventuras. Ayude a los niños a salir de los comentarios sobre gustos o descripciones obvias de la novela: me gustó, fue divertida, etcétera. Analicen juntos cómo se valora en las reseñas leídas, y anote para que retomen después sobre qué aspectos de la novela se pueden centrar para valorar.

Otro aspecto a decidir en el momento de planificar es si la reseña se planteará en primera o en tercera persona. La elección va a traer distintos efectos de sentido y usted puede decidir proponerles escribir en una u otra según los desafíos que quiera plantear. Probablemente, a los alumnos les resulte complicado expresarse en tercer persona pues esta opción significa *distanciarse del texto*; si se opta por la tercera persona, cuando se revisen las reseñas, usted deberá tener en cuenta este aspecto para insistirles en que borren las *marcas del autor* (en lugar de afirmar, por ejemplo, “*el momento en que el capitán se enfrenta con la inmensa ballena es escalofriante*”, el autor debería señalar: “*es posible que los lectores sientan escalofríos en el momento en que...*”).

Revise los planes y oriente a los niños para que puedan empezar a escribir con una planificación completa y adecuada de la reseña.

Textualizar y revisar la reseña

Una vez que los planes se han revisado y mejorado, los niños pueden empezar a escribir el texto. Recuérdeles tener en cuenta los planes a lo largo del proceso de escritura; pídales que releen y revisen mientras escriben para que no les falte ninguna información que planificaron poner. A su vez, es importante que tengan a mano los ejemplos de reseñas para consultar y tomar de allí formas de expresión sobre las obras.

Acérquese a los grupos para ir leyendo mientras escriben y, si lo considera necesario, lea en voz alta ejemplos de reseñas leídas para mostrarles qué aspectos o expresiones pueden tomar como modelos en su escritura.

Lea el plan junto con los niños si ve que no se dan cuenta de que les falta información y relea con ellos los textos en voz alta para ver cómo van quedando. Todas estas intervenciones apuntan a ayudar a los niños a avanzar en la escritura releendo el texto desde el inicio en vez de agregar información a partir de la lectura del último fragmento que realizaron sin control del texto completo.

Luego de estas primeras escrituras, organice distintas sesiones de revisión de las reseñas. Anticipe los temas que se van a revisar y deles un tiempo para que los niños puedan revisarlos por sí mismos aunque usted tendrá en cuenta esos mismos aspectos en la corrección final del texto: se trata de llegar a la mejor versión que los niños hayan podido producir.



En primer lugar, se revisa para mirar la coherencia del texto y la adecuación de la información al destinatario y al texto. En el caso de las reseñas se trata de ver si se da información relevante sobre la novela y el autor, adecuadas al género al que pertenece la obra, pero sin dar datos de más que podrían hacer que el lector pierda intriga y no quiera leerla. Además, es importante cuidar que haya relación entre el tema central de la reseña y lo que efectivamente se valora de la novela, de este modo es claro que la reseña es sobre esa novela y no sobre cualquier novela de aventuras.

En un segundo momento se podrán centrar en aspectos del texto relacionados con la cohesión y otros recursos gramaticales para señalar la persona del discurso y su valoración de la novela:

- **Evitar repeticiones innecesarias**, por ejemplo del título de la novela, del nombre del personaje, del autor. Sustituir por frases equivalentes, pronombres y omisiones.
- **Revisar ambigüedades** en las referencias cuando se trata de no repetir nombres o palabras.
- **Sostener la persona gramatical elegida** a lo largo de todo el texto: la primera o tercera persona del singular, según cómo se haya planificado.
- **Conectar las ideas** por medio de marcas claras para el lector: conectores temporales y causales (*entonces, luego, unos años después, hacia el final de la obra, porque, entonces, como, por eso*) cuando se cuenta el argumento y otros conectores lógicos cuando se explica el texto o se analiza la obra (*pero, sin embargo, no obstante, incluso, asimismo, por lo tanto, de modo que, ya que, por consiguiente*).
- **Organizar la información del texto** con frases introductorias, para señalar ejemplos, aclarar, reformular y cerrar (*En primer lugar, por un lado, por otro, como por ejemplo, esto es, o sea, es decir, finalmente, en suma*).
- Emplear las **convenciones para las citas**: uso de cursiva y comillas.
- Usar los **signos de puntuación** adecuados al sentido del texto: puntos aparte y seguido; uso de comas para enumerar rasgos, aclarar, antes de los conectores (*como pero, sin embargo, etc.*), después de organizadores del texto (*en primer lugar, por un lado, etc.*) para indicar el cambio de orden de la oración (por ejemplo, cuando se adelanta la referencia temporal: *En 1889, el autor publicó esta novela*), para señalar omisiones. Uso de los dos puntos para introducir ejemplos y explicaciones y uso de paréntesis para aclaraciones.

En la secuencia de escritura de cuentos de fantasmas, los niños revisaron para organizar el texto en párrafos guiándose por los núcleos narrativos. En



este caso, tendrán que identificar en su texto las partes de la reseña y separar esos temas con punto y aparte: Introducción sobre el libro y el autor, argumento de la obra, análisis del tema central elegido, cierre valorando aún más explícitamente la obra y recomendando su lectura.

En otra sesión de escritura proponga a los niños pensar un **título** para su reseña, que no sea el título de la novela; para hacerlo, es esencial considerar el tema central que analizaron. Ayúdelos entonces a imaginar un título atractivo pensando en los lectores de la reseña.

Editar

Es el momento de pasar el texto en limpio corrigiendo la ortografía y acomodando el texto al formato en dónde será publicado.



Para revisar los temas de ortografía que los niños podrán corregir por sí mismos, retome el apartado de reflexión de sus carpetas, haga una lista de los temas y repase aquellos que les parezca que necesitan aclaración. Puede consultar los capítulos: *Reflexión sobre el lenguaje. Ortografía y Apartado de reflexión sobre el lenguaje.*



En muchos sitios web se proponen pautas para la publicación. Comúnmente, los textos de las reseñas están acompañados por una ficha técnica del libro en la que se incluyen datos del libro: título completo, nombre del autor, año y lugar de edición, editorial, colección y números de página.

Si los niños pueden usar un procesador de texto para editar las reseñas, discuta con ellos qué imágenes se pueden incluir, como tapas de los libros, ilustraciones de los episodios, retratos o fotos de los autores, etcétera

Luego, con esos textos, pueden planificar el formato del catálogo, folleto o blog en el que incluirán las reseñas.

Organice una muestra en la escuela o la comunidad para que los niños promocionen estos textos y puedan recibir devoluciones de lectores auténticos de sus textos.



EVALUACION

El modo de concebir la evaluación adquiere un significado particular en el marco de la propuesta para las Escuelas del Bicentenario: no se miden logros o niveles predeterminados para todos los alumnos independientemente de las condiciones de enseñanza, sino que se busca valorar los avances de los alumnos y el modo en que han podido responder a partir de las situaciones didácticas propuestas. Entonces, es preciso tomar en cuenta, por un lado, los puntos de partida de los alumnos y, por el otro, analizar las condiciones de enseñanza que se plantean, los propósitos didácticos y las intervenciones docentes, para decidir cuáles son los indicadores que relevan el progreso de los alumnos. Sólo así es posible proyectar una evaluación que sea coherente con la concepción de enseñanza.

Para la evaluación, se han elaborado –junto con capacitadores y maestros– los indicadores de progreso de los alumnos en relación con los distintos proyectos propuestos y ejemplos de evaluaciones relacionadas con los proyectos. Usted tiene a su disposición para pensar y planificar la evaluación de sus alumnos estos insumos:

- Actividades para conocer las posibilidades de los alumnos en cada grado cuando comienza el año.
- Indicadores de avance para evaluarlos durante el desarrollo de las situaciones propuestas.
- Ejemplos de pruebas escritas relacionadas con los proyectos y las secuencias. Sugerencias para la aplicación de estas pruebas y criterios de corrección de los ítem.

¿Cómo se releva información sobre las señales de progreso?

Es preciso ajustar los instrumentos de evaluación para que sean sensibles a las situaciones de lectura, escritura e intercambio oral en las cuales tienen lugar los aprendizajes. Estos son los modos de relevar información que se proponen:

- Las **observaciones y registros**, la toma de notas sobre cómo los alumnos responden en las distintas situaciones propuestas.
 - » Observe de qué modo colaboran con los demás cuando leen o escriben, puede ser un indicador de qué estrategias tendrían disponibles para sí mismos.



- » Examine lo que sucede en una clase o en una sucesión de clases en relación con una situación de lectura y de escritura que se va sosteniendo.
 - » Advierta cambios en las respuestas de los alumnos ante determinadas intervenciones de enseñanza que se reiteran en relación con los textos que están disponibles en la clase.
- **Colección de los trabajos realizados.** Para poder completar el juicio valorativo sobre los avances de los niños como escritores, es necesario conservar muestras de escritura desde el comienzo del año. Esta colección necesita ser analizada en relación con las situaciones en las que fueron formuladas y en estrecho vínculo con las anteriores y el punto de partida del alumno.
 - **Pausas evaluativas.** Para ayudar a los alumnos a recapitular el conocimiento alcanzado y a encontrar maneras de socializar y validar los aprendizajes. Durante el desarrollo de los proyectos secuencias y actividades habituales se generaron discusiones en grupos de pares, discusiones colectivas, intervenciones y entrevistas personales entre el docente y sus alumnos, actividades para resolver por escrito, en pareja o de manera individual, que necesitan ser puestas en relación con lo que cada niño puede hacer en soledad y con el tipo de ayuda que requiere del maestro para resolver las actividades planteadas. Estas pausas evaluativas actúan como una manera de explorar posibilidades individuales en situaciones complejas y deben cruzarse con los datos relevados en las observaciones, informes y análisis de las colecciones de trabajos.



Se propone en el capítulo de **Evaluación** correspondiente a 4.º grado una reflexión para pensar y revisar las evaluaciones que usted desarrolle en el grado. Le sugerimos consultarla.



Algunas actividades para conocer las posibilidades de lectura y escritura de los alumnos

En este capítulo se describen las situaciones de lectura y/o escritura que se proponen como punto de partida en el año: consignas para el alumno, comentarios sobre el contexto de la situación y algunos indicadores para observar lo que pudieron hacer sus alumnos.

Esta información es fundamental para poder valorar el punto de partida de cada niño en particular, para comparar y analizar los logros y avances en su proceso de aprendizaje a lo largo del año y a la hora de su promoción. Por esta razón, conservar estas producciones hasta la finalización del ciclo lectivo junto con otras producciones individuales que irá relevando en distintas épocas del año permitirá observar los avances del proceso de cada niño.



NOMBRE: _____

APELLIDO: _____

FECHA: _____

- Hacé una lista de los cuentos que leíste.
Tratá de recordarlos y anotarlos. Poné el autor si te acordás.

- ¿Cuál es tu preferido? Contá brevemente la historia.

¿Qué permite observar este estado inicial de la lectura y escritura en los niños?

A partir de las respuestas a las consignas planteadas es posible recoger información sobre:

- Los libros y autores que recuerdan los alumnos. (A partir de estos datos se podrá tener cierta idea sobre el recorrido lector previo de los alumnos).
- Los procedimientos y recursos con que cuentan para sintetizar una narración: ¿lo hacen renarrando o utilizan algunos procedimientos para sintetizar? ¿Cuenta la historia de manera completa (situación inicial, complicación, causalidad, resolución) u omiten partes? ¿Las omisiones permiten igual a otros lectores tener idea del argumento o lo que se cuenta ha perdido coherencia por lo que se ha omitido?
- Los recursos del lenguaje escrito que utilizan para resumir:
 - » escriben con frases propias de los textos que sintetizan o utilizan preferentemente un lenguaje más coloquial;
 - » escriben utilizando algunos procedimientos para cohesionar el texto:
 - ⇨ sin repetir innecesariamente, sustituyendo léxicamente o mediante pronombres,



- ⇒ omitiendo el sujeto cuando no hay problemas de referencia,
- ⇒ conectando el texto causal y temporalmente de ser necesario;
- » respetan las convenciones sobre el uso de mayúsculas (al inicio de texto, para nombres propios, después de punto), fluctúan en el uso convencional de las mayúsculas o no las usan convencionalmente;
- » usan la puntuación de manera convencional y en relación con el sentido del texto, sólo usan los signos de puntuación interoracionales (punto seguido y aparte, signos de admiración y exclamación), también usan signos de puntuación intraoracionales (comas, punto y coma), usan signos adicionales (comillas, dos puntos, paréntesis, puntos suspensivos) de manera convencional o muy cercana al uso convencional;
- » emplean correctamente la ortografía literal en:
 - ⇒ uso de tildación en los pretéritos y en otras palabras conocidas;
 - ⇒ escritura correcta del infijo -ABA en el pretérito imperfecto;
 - ⇒ escritura correcta de parónimos: a ser / a hacer; a ver / haber; cayó / calló, vos / voz; hay / ahí / ay;
 - ⇒ palabras que pueden presentar dudas ortográficas (uso de **b/v**, de **c/s/z**, de **g/j**, de **h**, **ll/y**).

Indicadores de progreso relacionados con las situaciones de enseñanza desarrolladas durante el ciclo lectivo

Cuando se desarrollan actividades sistemáticas alrededor de las bibliotecas (de aula, escolar y de otras instituciones), los niños leen por sí mismos y participan de intercambios alrededor de sus lecturas...

Es posible que los alumnos muestren progresos como lectores y escritores que se pueden identificar si:

- Recurren a la biblioteca con pedidos cada vez más precisos.
- Responden a la propuesta del docente de elegir obras para leer y toman la iniciativa de pedir libros en préstamo.
- Seleccionan de manera cada vez más autónoma qué leer, en relación con el propósito planteado (buscar información, realizar alguna acción, leer por placer) y apoyándose en títulos, subtítulos, índices, contratapa y/o el prólogo, la organización del texto, los epígrafes que acompañan a las imágenes, las recomendaciones de otros lectores.
- Buscan qué leer a partir de conocimientos sobre el autor, el género o el tema si estos fueron objeto de trabajo entre todos.
- Utilizan lo aprendido en otros textos del mismo género cuando anticipan cuestiones del texto que van a leer o están leyendo.
- Comparten con otros lo que leyeron, recomiendan obras teniendo en cuenta los gustos del destinatario, aceptan o rechazan recomendaciones.
- Establecen cada vez más relaciones entre los textos leídos.
- Seleccionan textos por tratarse de un autor conocido.
- Relacionan lo que están leyendo con experiencias vividas y con otros textos leídos.



- Defienden sus interpretaciones e intentan comprender las de sus compañeros.
- Colaboran en el proceso de comprensión de los textos que se leen grupalmente compartiendo con sus compañeros informaciones previas que tienen y que les parecen relevantes para entender mejor el texto.
- Utilizan la escritura para recomendar a otros los textos y promocionar su lectura.
- Retoman, a partir de lo leído y discutido y con la ayuda de la escritura, los argumentos de los textos leídos para comunicarlos a otros.

Cuando los alumnos han consultado libros de información, explorado índices de esas obras, localizado en ellos la información buscada, resuelto cooperativamente en el aula sus dificultades de comprensión...

Es posible identificar progresos como lectores y escritores de estos textos si:

- Avanzan en la lectura, sin detenerse ante cada dificultad, para construir un sentido global del texto antes de analizarlo parte por parte.
- Vuelven atrás para releer y esforzarse por comprender lo que originalmente no habían entendido.
- Hacen anticipaciones sobre el sentido del texto y buscan indicios que les permitan verificarlas o corregirlas.
- Controlan la propia comprensión identificando lo que resulta ambiguo, confuso o incomprensible.
- Solicitan ayuda al maestro o a los compañeros cuando lo consideran necesario.
- Eligen fuentes de información cada vez más adecuadas para dar respuesta a los pedidos del docente.
- Localizan la información buscada en portadores complejos usando el índice.
- Resuelven dudas sobre el significado de palabras, expresiones ambiguas o desconocidas apelando al contexto, relacionándolas con otras palabras, buscando en el diccionario, etcétera.
- Recurren a la escritura para registrar aspectos del material seleccionado, para volver a consultarlo o recomendar a otros su consulta.
- Anotan dudas, preguntas, posibles conexiones entre las ideas o los textos consultados, transcriben párrafos que pueden servir más adelante, etcétera.

Cuando los alumnos han frecuentado cuentos de un mismo subgénero, un mismo autor o un mismo tema...

Es posible que muestren progresos como lectores si:

- Recurren a las bibliotecas (del aula, de la escuela u otras) para buscar datos u otros libros similares a los leídos tomando la iniciativa de pedirlos en préstamo; seleccionan de manera cada vez más autónoma los textos



apoyándose en el conocimiento del autor, del portador y del género y en las recomendaciones de otros.

- Eligen materiales para compartir su lectura en clase, comentar con el maestro y los compañeros lo que han leído en la escuela o fuera de ella y establecen relaciones con los textos que están leyendo todos.
- Utilizan con eficacia creciente lo aprendido al leer otros textos del mismo género cuando hacen anticipaciones o interpretaciones en relación con el que están leyendo.
- Permanecen alertas mientras leen, asegurándose de que están entendiendo. Vuelven atrás para releer y esforzarse por comprender lo que originalmente no habían entendido.
- Piden ayuda al docente o a los compañeros cuando lo consideran necesario para entender lo que leen.
- Establecen relaciones entre las obras leídas a partir de categorías propuestas por el docente; por ejemplo, comparando personajes y ambientes y otros elementos relevantes del mundo narrado.
- Explicitan relaciones causales que no están manifiestas en los cuentos y novelas leídos: entre los hechos, entre las motivaciones de los personajes y sus acciones.

Cuando los alumnos han tenido oportunidad de leer y escuchar leer novelas...

Es posible advertir progresos si:

- Siguen la lectura del docente y retoman el hilo del argumento cuando se retoma la lectura.
- Recurren a la lectura del índice para ubicarse en el lugar que se leyó o se va a leer.
- Realizan anticipaciones sobre el devenir de la historia a partir de la lectura del índice.
- Comentan y seleccionan episodios que le hayan interesado para discutir, proponer la relectura o leer por sí mismos.
- Localizan información para caracterizar a los personajes. Reconocen las distintas maneras de nombrarlos en el texto.
- Descubren las características de los personajes y cómo evolucionan en la obra a partir de lo leído y la discusión con el docente y sus compañeros.
- Relacionan lo que están leyendo con otros textos literarios leídos o películas vistas.
- Retoman datos conocidos a partir de la lectura de textos de información y los relacionan con episodios de la novela.
- Sostienen sus interpretaciones en pistas que da el texto. Vuelven a leer para apoyar lo que interpretan y citan partes del texto para ilustrarlas.
- Escuchan las interpretaciones de sus compañeros y las tienen en cuenta para las discusiones sobre sus propias experiencias de lectura.
- Comparan distintos aspectos de la historia: personajes, peripecias, comienzos, finales y formas de contar en novelas leídas del mismo autor o del mismo subgénero.



- Retoman datos conocidos a partir de la lectura de textos sobre el autor y los relacionan con distintos aspectos del mundo de ficción o usos del lenguaje en la novela.

Cuando los alumnos han escrito de manera asidua para registrar información y han recurrido a sus notas para resolver distintas situaciones planteadas en clase...

Es posible observar progresos si:

- Recurren a lo escrito en otras oportunidades.
- Identifican con ayuda de otros los textos leídos que sean pertinentes para releer y anotar.
- Participan durante la relectura colectiva del reconocimiento de los datos claves para anotar a partir del propósito de escritura.
- Utilizan la escritura para anotar esos datos de manera legible para sí mismos o para otros –según el propósito de las notas.
- Despliegan distintas prácticas de lectura y escritura que les permiten revisar las notas. En la confrontación de las notas con las de otros, ya sea de manera colectiva o en pequeños grupos:
 - » leen y escuchan leer las notas del grupo,
 - » comparan los datos recabados por sí mismo y los que anotaron otros,
 - » advierten cuándo es preciso completar las notas propias con los datos registrados por otros,
 - » participan en las discusiones sobre qué información conviene dejar o sacar según el texto y el propósito de las notas,
 - » completan de manera pertinente las propias notas con información recabada por otros.
- Utilizan las notas producidas en otras situaciones: para planificar un cuento, para participar del dictado al docente de un texto, para escribir el texto que se será producto del proyecto.

Cuando los alumnos escriben en colaboración con otros textos de distinta complejidad...

Es posible advertir avances como escritores si:

- Van interiorizando la necesidad de planificar. Participan en las situaciones de planificación colectiva aportando ideas, formas de ordenar el texto, alternativas posibles.
- Participan de revisiones colectivas aportando sugerencias para mejorar el texto.
- Despliegan estrategias para revisar sus textos de manera cada vez más autónoma y ajustada:
 - » leen o proponen leer “cómo va quedando” antes de continuar;
 - » agregan omisiones importantes sobre lo que se quiere contar, describir, explicar, recomendar, etc.;



- » advierten, a partir de las indicaciones del docente o de los compañeros, inadecuaciones entre lo que se quiso escribir y lo que efectivamente se escribió (en relación con los efectos en el lector, el ámbito de circulación del texto, las intenciones del escritor);
- » detectan repeticiones innecesarias y prueban diferentes recursos gramaticales para evitarlas;
- » advierten usos inadecuados de los tiempos verbales (por ejemplo, si en la voz narrativa se alternan pasado y presente) y puede corregirlos;
- » son sensibles a las ambigüedades que pueden producirse al leer (tanto al revisar sus propias producciones como las de sus compañeros).
- Están atentos a la revisión de los signos de puntuación a partir de los señalamientos del docente y los emplean de modo cada vez más convencional –como demarcadores textuales (punto y aparte, punto seguido) e intraoracionales (uso de comas en enumeraciones y aclaraciones).
- Utilizan distintos recursos para resolver dudas ortográficas: el diccionario, el establecimiento de parentescos léxicos con palabras seguras, la lectura de textos conocidos para las palabras de uso frecuente.

Evaluaciones escritas

Las evaluaciones que se presentan fueron concebidas dentro de las actividades de capacitación realizadas en el marco del **Proyecto Escuelas del Bicentenario**. Principalmente, buscan ser un instrumento de aprendizaje y de trabajo.

Estas evaluaciones tienen varios objetivos; por un lado, buscan representar una instancia en donde usted pueda trabajar con un instrumento concebido dentro del enfoque del área. Por otro lado, invitan a los niños a poner en juego lo que han aprendido en el año, para que, tanto ellos como usted, puedan observar los avances que se hayan producido.



LENGUA

6.º AÑO EGB / PRIMARIA

Para completar por el maestro o capacitador

Provincia

Escuela

Sección

Alumno

1. Elegí alguno de estos libros que leíste en el año de la biblioteca del aula y completá la ficha de recomendación del cuento o novela:

Título: _____

Autor: _____

Editorial: _____

Ilustrador: _____ Año: _____

Recomendación del texto: _____

Otras obras que conozcas del autor o del mismo género: _____

Otras obras similares que les recomendarías a los lectores interesados por esta obra: _____

2. Volvé a leer el relato de “El largo regreso de Ulises, héroe de Troya” de *Héroes y viajeros de la antigua Grecia* y respondé las siguientes preguntas:

2.1. ¿Quién es Ulises? ¿Por qué se aclara en título que Ulises es héroe de Troya?



2.2. Buscá en el comienzo de la historia al menos tres fragmentos que apoyen lo que se dice de Ulises: astuto, valiente y perseverante.

2.3. ¿Qué dioses ayudan a Ulises? ¿Cuál es el dios que NO quiere que llegue a su hogar?

2.4. ¿Por qué dice Telémaco que su madre, Penélope, “permanece en el palacio y se pasa los días y las noches llorando”, p. 19?

2.5. Completá el siguiente cuadro:

OBSTÁCULOS QUE SE LE PRESENTAN A ULISES	¿CÓMO LOS RESUELVE?

2.6. ¿Conocés otras historias de héroes viajeros? Anotá el o los títulos que recuerdes.

3. Esta es una reseña de la obra de Rohal Dahl: *Charlie y la fábrica de chocolate*.

- Léé la reseña

Charlie y la fábrica de chocolate

Roald Dahl

Traducción de: Verónica Head.

Bogotá, Alfaguara, 2005. 2° ed.

Hay que agradecerle a la industria cinematográfica que, de vez en cuando, elija buenas obras de la literatura infantil para divulgar entre el gran público. Autores como el estadounidense Chris Van Allsburg, cuyos títulos *Jumanji* y *El expreso polar* han sido llevados a la pantalla grande y el inglés Roald Dahl, de quien se han adaptado novelas como *Las brujas* y *Matilda*, ofrecen sobrados méritos para los productores cinematográficos por una razón sencillísima: son maestros en el arte de contar buenas historias y es bien sabido que las buenas historias no son precisamente abundantes.

Tal vez por ello presenciamos de nuevo otra versión cinematográfica de *Charlie y la fábrica de chocolate*, una de las obras más emblemáticas de Dahl. A riesgo de sonar anticuada por proferir una de esas típicas sentencias adultas, recomiendo aprovechar el boom publicitario para leer en familia la novela original. Y aún sin haber visto la película de *Charlie*, me atrevo a asegurar que jamás podrá ser mejor que ese libro, catalogado por varias generaciones de niños como “demasiado bueno para perderselo”.

El autor inglés que se ha ganado un lugar de honor entre los clásicos contemporáneos es un genio de la literatura infantil. Maestro del humor negro y políticamente incorrecto, Dahl maneja a la perfección el arte de narrar y su consigna parece ser la de atrapar al lector desde la primera línea. Con su voz personalísima y su prosa llena de matices, *Charlie y la fábrica de chocolate* convierte en realidad una fantasía infantil que todos hemos acariciado: la de tener a nuestra entera disposición una fábrica de chocolate.

A partir de un provocador anuncio, Willy Wonka, el propietario de la fabulosa empresa, decide permitir que cinco niños, “sólo cinco –y ni uno más–” visiten su fábrica. Además del premio que la visita guiada por ríos de chocolate, helados que nunca se derriten y chicle que jamás pierde el sabor, Wonka promete a los afortunados recibir chocolate y caramelos suficientes para toda la vida. Para ello emite cinco billetes dorados que están escondidos en la envoltura de cinco chocolatinas normales y que pueden encontrarse en cualquier tienda del mundo.

La novela nos presenta desde el comienzo a los cinco felices ganadores. Y mientras el lector vive deliciosas aventuras, el perverso Dahl se las arregla para hacer lo que mejor sabe hacer, que es retratar la naturaleza humana. Porque, han de saberlo, los niños elegidos no son idílicos ni perfectos. Con su lápiz afilado y su irreverencia sin límites, Roald Dahl nos ofrece, al lado de una historia fascinante, la posibilidad de reírnos de nosotros mismos, con una mueca burlona. Por eso, a cualquier edad, es imprescindible leer esa novela y seguir luego con el resto de su obra, recomendada no para los que buscan literatura moralizante sino para los amantes de la buena literatura, a secas.

Yolanda Reyes¹.

1 Esta reseña fue escrita por Yolanda Reyes para la revista *Cambio* de Colombia y aparece en este medio con autorización expresa de la misma. Disponible en Internet en: http://www.espantapajaros.com/libros/li_re3_p.php

- Completá con información de la reseña esta ficha de lectura:

Punto central de la reseña: _____

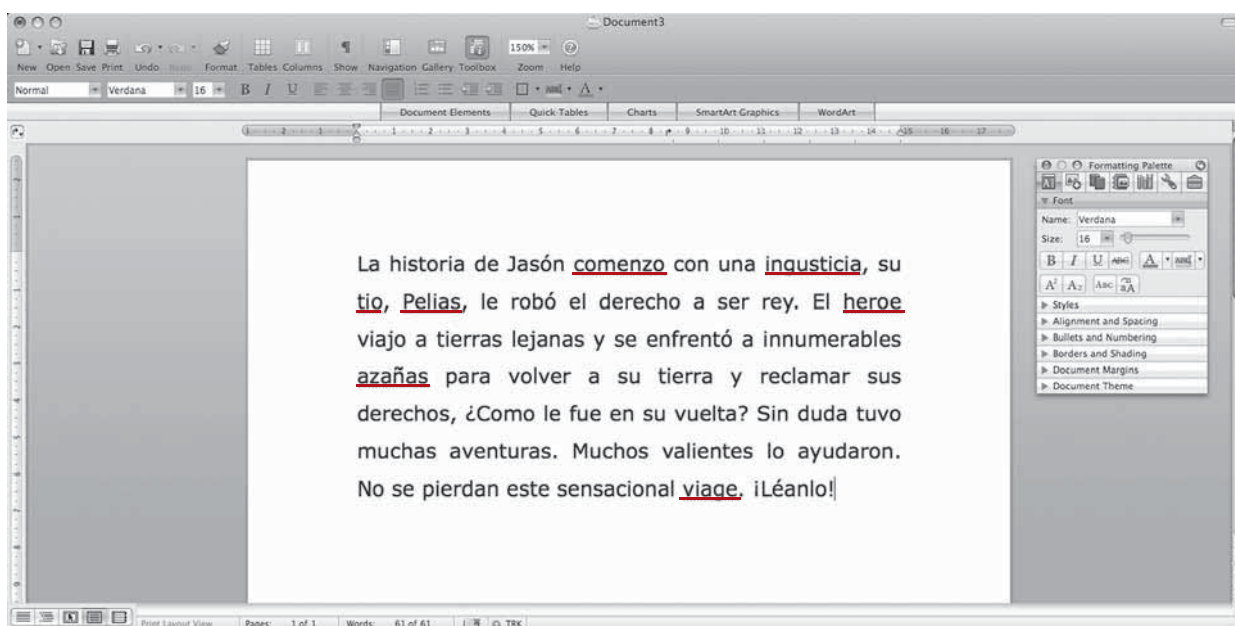
Datos del autor: _____

Aspectos que se resumen del argumento de la novela: _____

Valoraciones del autor de la reseña sobre la novela: _____

4. Un chico de sexto grado escribió esta recomendación de la historia de Jasón. La pasó en la computadora y el programa le marcó estas palabras.

- Leé la recomendación:





4.1. ¿Por qué el corrector señaló estas palabras?

EL CORRECTOR SUBRAYÓ	PORQUE...	SE ESCRIBE CORRECTAMENTE
comenzo		
ingusticia		
tio		
heroe		
azañas		
viage		

4.2. El corrector no marcó: *El, viajo y como*.

- ¿Por qué no señala estas palabras aunque tengan un error de ortografía?



4.3. El corrector marcó *Pelías*, aunque el nombre está escrito correctamente.

- ¿Por qué señala esta palabra aunque está escrita sin errores de ortografía?



5. Lee este comienzo del cuento “El Capote” de Nikolai Gogol:

“El Capote con el que se abrigaba Akakiy Akakievich era un tema de charla frecuente en aquel sector del ministerio. Había sido verde años atrás, pero ahora era de un color claro inclasificable. Estaba gastado y roto, siempre se le adhería alguna hilacha o una pajita, y solía cambiar de color debido a que Akakiy Akakievich tenía el don de pasar debajo de las ventanas justo cuando alguien arrojaba alguna porquería a la calle. Los empleados jóvenes del ministerio apelaban a toda su creatividad para burlarse del grasiento y deshilachado abrigo de Akakiy. Pero un día, algo alteró la vida de Akakiy Akakievich: se le ocurrió hacer arreglar el capote.”

Versión de Genios, Tinta Fresca, pp. 41-42.

- Señalá los verbos conjugados.
- Incluí esos verbos en el cuadro según el momento del cuento que señalan.

ACCIONES ANTERIORES AL MOMENTO DE LA NARRACIÓN	ACCIONES QUE SUCEDEN CON FRECUENCIA EN LA HISTORIA	ACCIONES PUNTUALES QUE CAMBIAN EL HILO DE LA HISTORIA



¿CÓMO ESTÁN ORGANIZADAS LAS EVALUACIONES?

ÍTEM DE LA EVALUACIÓN

1. Completar una ficha de lectura (datos del libro), escritura de la recomendación de un cuento leído: síntesis del cuento y valoración sobre su lectura pensando en otro lector.
2. Relectura de un relato de *Héroes y viajeros de la Antigua Grecia*: “El largo regreso de Ulises, Héroe de Troya”.
3. Lectura y análisis de una reseña literaria.
4. y 5. Revisión de la ortografía en un texto ajeno y reconocimiento de recursos gramaticales (uso de los verbos en la narración).

Sugerencias para el momento de aplicación de las evaluaciones

PRUEBA DE SEXTO

ÍTEM 1 Ficha de recorrido lector: Permita que los niños recurran para la resolución de este ítem a los libros que están presentes en la biblioteca del aula. Incluso, si lo considera necesario, podrá remitirlos a esos soportes.

Para la resolución de este ítem se puede plantear: “*Estos son libros que ustedes conocen porque ya los hemos leído.*” “*Hay que colocar el título, el autor y otros datos de edición como hicimos en la biblioteca del aula.*”

Luego, recuerde a los niños que escriban una recomendación: “*Como las que escribimos en el año, pensando en otros lectores.*”

Se les pide a los niños que relacionen este cuento o libro con otros similares. Sin decirles qué títulos anotar, puede acercarse si los niños tienen dudas y pedirles que piensen otros cuentos similares para nombrar.

ÍTEM 2 Relectura de un cuento: Los ítem de lectura proponen la relectura del texto. Es necesario habilitar a los alumnos para volver al texto para responder las preguntas.

ÍTEM 3 Lectura de una reseña: Algunos niños pueden necesitar que usted se acerque y lea alguna parte de la reseña que le presente cierta dificultad. Luego, ellos hacen una relectura para completar la ficha. Si usted lo considera necesario puede aclarar que es una reseña de un sitio de Internet y leer en voz alta para toda la clase el texto.

ÍTEM 4 Revisión de la ortografía de un texto ajeno: Los alumnos podrían necesitar distintos tipos de ayuda para realizar este ítem.

A- Usted lee el texto, aclara que el texto está bien escrito pero que necesita una corrección ortográfica y les pide a los alumnos que lo corrijan escribiendo en el cuadro.

B- Se acerca a los alumnos y les señala las palabras que hay que corregir, les pide que vean cómo están escritas y que piensen qué corregirían.

Los alumnos pueden fijarse en alguna fuente segura de información (afiches, libros).

Es parte de este ítem que los alumnos justifiquen el uso del corrector, anime a los niños a pensar por qué esa palabra la marca o no el corrector, recuérdelos alguna situación en la que revisaron un texto con esa herramienta o en la que usted les trajo un texto marcado por un corrector de la computadora para revisar.

ÍTEM 5 Reflexión sobre el lenguaje: Los alumnos tienen que leer la primera parte de un cuento de fantasmas: *El capote*, de Nikolai Gogol. Si lo considera necesario puede leer en voz alta el fragmento para toda la clase señalando que va a leer ese texto y que los niños lo sigan con la vista, luego pídales que lo releen para buscar los verbos conjugados. Los niños pueden marcar el texto y consultarle alguna duda.



CRITERIOS DE CORRECCIÓN

PRUEBA FINAL DE SEXTO

CÓDIGO	
C	Correcto
PC	Parcialmente correcto
I	Incorrecto
NC	No contesta

ÍTEM 1

Consigna: Elegí alguno de estos libros que leíste en el año de la biblioteca del aula y completá la ficha de recomendación del cuento o novela.

1.1. Los datos del libro.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Completa con información correcta del libro: título, autor, ilustrador y datos de edición, o todos menos uno.
PC	Completa con información correcta: título, autor, ilustrador/editorial.
I	Completa sólo un dato: título o autor.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

1.2. El resumen en la recomendación.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Hace un resumen adecuado de la historia.
PC	Intenta resumir pero el texto está incompleto.
I	Resume otro cuento o novela / Copia una parte del texto / Copia datos del paratexto.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

1.3. El comentario en la recomendación.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Incluye en la ficha un comentario sobre algún recurso de la obra para apoyar su recomendación: la historia, los personajes, el lenguaje, etcétera.
PC	Intenta incluir un comentario pero no se apoya en ningún aspecto de la obra, solo expresa su opinión.
I	No hace comentarios sobre la obra / Comenta otro cuento o novela / Copia una parte del texto / Copia datos del paratexto.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).



1.4. Referencia a otras obras del autor, del género o similares.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Señala al menos una obra del género o autor que sea similar a la recomendada, por ejemplo, por el género, el tema, los personajes u otro aspecto claramente identificable.
PC	Señala al menos una obra del género o autor aunque no sea similar a la recomendada.
I	Escribe un comentario de los libros o el autor en general sin citar ninguna obra en particular.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

* Usted puede anotar el promedio de cuentos que los alumnos pueden recordar en el curso

ÍTEM 2

Consigna: Volvé a leer el relato de “El largo regreso de Ulises, héroe de Troya” de *Héroes y viajeros de la antigua Grecia* y respondé las siguientes preguntas:

2.1. ¿Quién es Ulises? ¿Por qué se aclara en el título que Ulises es héroe de Troya?

CÓDIGO	CRITERIO
C	Explica que Ulises es el rey de Itaca y fue vencedor en la guerra de Troya o cuenta alguna de sus hazañas.
PC	Explica que Ulises es un héroe porque es muy valiente y fuerte o que es rey de Itaca pero no hace referencia a la guerra de Troya.
I	Responde con una definición que no corresponde / dice que es un héroe sin especificar / da una característica del personaje sin hacer referencia a sus hazañas en Troya.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.2. Buscá en el comienzo de la historia al menos tres fragmentos que apoyen lo que se dice de Ulises: que era astuto, valiente y perseverante.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Copia frases pertinentes para ilustrar las características del protagonista. Puede también parafrasear parcialmente.
PC	Explica con sus palabras los sucesos de la historia que ilustran estas características del protagonista pero no hay ningún indicio de que volvió a leer y que retoma cómo se cuenta en la historia.
I	Copia una parte del texto que no corresponde / Repite las características dadas.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).



2.3. ¿Qué dioses ayudan a Ulises? ¿Cuál es el dios que no quiere su regreso a Itaca?

CÓDIGO	CRITERIO
C	Identifica los dioses a favor de su regreso (Zeus y Atenea) y al dios que se opone (Poseidón).
PC	Identifica algunos dioses.
I	Copia una parte del texto, aunque esté relacionada con la pregunta pero no identifica explícitamente cuál es el dios o diosa que lo ayuda o se le opone / Da otra respuesta.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.4. ¿Por qué dice Telémaco que su madre, Penélope, “permanece en el palacio y se pasa los días y las noches llorando”, p. 19?

CÓDIGO	CRITERIO
C	Explica que ella extrañaba a su marido, que no quería casarse con ninguno de los pretendientes y que esperaba que su marido regresara.
PC	Explica que esperaba o pensaba que su marido iba a regresar o que no quería a los pretendientes, pero no da todas las explicaciones sobre el estado de Penélope.
I	Explica que se sentía mal o algo similar pero no da ninguna explicación específica sobre el estado de Penélope / Copia una parte del relato pero no elabora una explicación explícita / Responde afirmativamente como se tratara de una pregunta por sí o por no / Cualquier otra respuesta.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.5. Completá el siguiente cuadro: obstáculos que se le presentan a Ulises y cómo los resuelve.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Anota al menos dos obstáculos y sus resoluciones.
PC	Anota al menos un obstáculo y su resolución / Solamente obstáculos / Solamente resoluciones.
I	Nombre otros hechos / Cualquier otra respuesta.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

2.6. ¿Conocés otras historias de héroes viajeros? Anotá el o los títulos.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Nombra al menos un título de manera total o parcial pero reconocible de alguna obra relacionada, como por ejemplo: “Simbad el Marino”, “Los viajes de Gulliver”, “Jasón y los Argonautas”.
PC	Hace referencia a la o las obras sin explicitar su título o sin dar referencias identificables como podrían ser los nombres de los personajes: Simbad, Gulliver, Jasón.
I	No hace referencia a obras relacionadas. / Responde negativa o afirmativamente pero sin dar ningún dato sobre las obras.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).



ÍTEM 3

Consigna: Esta es una reseña de la novela de Rohal Dahl, “Charlie y la fábrica de chocolate”.

- Léa la reseña.
- Completá esta ficha de lectura con información de la reseña.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Completa la ficha con información adecuada en, al menos, 3 de los 4 aspectos señalados.
PC	Completa la ficha con información adecuada en, al menos, 2 de los aspectos señalados.
I	Completa la ficha con información adecuada en 1 de los aspectos señalados o con información no pertinente en todos los aspectos señalados.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

PUNTO CENTRAL DE LA RESEÑA	Identifica que el autor de la reseña compara la versión cinematográfica de la novela con el libro / cualquier explicación que haga referencia a la relación entre ambas versiones.
DATOS DEL AUTOR	Retoma al menos la nacionalidad del autor y algún otro libro que escribió.
ASPECTOS QUE SE RESUMEN DEL ARGUMENTO DE LA NOVELA	Copia algunas partes del argumento o refiere al menos dos datos centrales del argumento de la novela: Willy Wonka hace un concurso para saber quién será su sucesor en la fábrica de chocolate y elige cinco niños para visitarla.
VALORACIONES DEL AUTOR DE RESEÑA SOBRE LA NOVELA	Retoma al menos dos aspectos que la autora de la reseña señala de la novela y explicita cuál es expresión que usa para dar su opinión.

ÍTEM 4

Consigna: Un chico de sexto grado escribió esta recomendación de la historia de Jasón. La pasó en la computadora y el programa le marcó estas palabras.

4.1. Corrección ortográfica.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Escribe correctamente al menos 5 de las 6 palabras subrayadas.
PC	Escribe correctamente al menos 4 de las palabras subrayadas.
I	Escribe de 1 a 3 palabras correctas. No corrige las palabras sino que escribe otra cosa.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

* Anote una impresión de los errores que más pueden corregir sus alumnos. Le dará pistas de lo que aprendieron o lo que falta consolidar.



4.2. Justificación del uso del corrector: acento diacrítico (el, viaje, como).

CÓDIGO	CRITERIO
C	Justifica que el corrector no marque esas palabras porque hay dos versiones con y sin tilde.
PC	Justifica sólo indicando que se pueden escribir de dos maneras sin explicar que la opción es la tilde.
I	No justifica en las dos versiones de esas palabras: por ejemplo señala que el corrector se equivocó o que no hay error.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

* Anote una muestra que dé cuenta de las justificaciones de sus alumnos, adecuadas e inadecuadas, para poder retomar en una devolución colectiva.

4.3. Justificación del uso del corrector: palabras desconocidas (Pelías).

CÓDIGO	CRITERIO
C	Justifica que el corrector marca esa palabra porque no la conoce o que no está en su diccionario porque es un nombre del libro o propio.
PC	Justifica que el corrector marca esa palabra porque no la conoce sin explicar la causa de la marcación.
I	No justifica. Señala, por ejemplo, que se equivocó.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).

ÍTEM 5

Consigna: Leé este comienzo del cuento *El Capote* de Nikolai Gogol.

- Señalá los verbos conjugados e incluí esos verbos en el cuadro según el momento del cuento que señalan.

CÓDIGO	CRITERIO
C	Completa cada columna con los verbos en el tiempo adecuado: (columna 1) Pluscuamperfecto, (columna 2) Imperfecto y (columna 3) Perfecto Simple. No necesariamente tiene que completar la columna 2 con todos los verbos del pasaje.
PC	Sólo completa una o dos columnas con los verbos adecuados.
I	Completa las columnas con verbos pero no en los tiempos adecuados / copia pasajes del texto sin identificar los verbos / Otra respuesta, como el nombre de los tiempos en lugar de los ejemplos de verbos del cuento.
NC	No contesta el ítem (lo deja en blanco).



LA REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE EN EL SEGUNDO CICLO



En este capítulo, usted encontrará desarrollados los siguientes temas:

- La reflexión sobre el lenguaje en el Segundo Ciclo
- Las situaciones de reflexión sobre la gramática y el texto
 - Reflexionar sobre la cohesión del texto
 - Cómo referirse a un mismo personaje a lo largo del relato
 - Conectores y marcadores temporales y causales en una biografía
 - Uso de la puntuación
 - Reflexionar sobre los modos de describir personajes
 - Sustantivos propios y comunes
 - Los verbos en la narración
 - El aspecto semántico de los verbos. Los verbos de estado y de evento en las narraciones
 - Reconocimiento morfológico de los verbos
 - ¿No todos los verbos son acciones?
 - El Pretérito Imperfecto y el Pretérito Perfecto Simple del modo Indicativo. Su alternancia en la narración
 - El modo Indicativo en las narraciones
- La enseñanza de la ortografía: reflexión sobre la escritura
- Instalar la duda ortográfica
 - Restricciones básicas del sistema de escritura
 - Regularidades fonográficas contextuales
 - Uso de mayúsculas
 - Las relaciones entre las palabras y el aprendizaje de la ortografía
 - Tildación
- Apartado en el cuaderno o carpeta: Reflexión sobre el Lenguaje





LA REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE EN EL SEGUNDO CICLO

En el Segundo Ciclo, es necesario que los alumnos multipliquen sus oportunidades de leer, escribir, dialogar y exponer sobre lo leído, lo escrito o lo estudiado; por esa razón, las situaciones didácticas que usted proponga deben permitir que los niños ejerzan en el aula a diario, *las prácticas del lenguaje*, la práctica de leer, la de escribir, la de comentar, la de estudiar...

Semanalmente, además, es imprescindible que los alumnos dispongan de al menos un bloque de trabajo para reflexionar sobre los problemas con que se enfrentan al momento de interpretar un texto y, principalmente, de producirlo cuando es necesario que el mismo resulte comprensible, interesante y apto para los lectores u oyentes al que está destinado. La escuela es el único lugar donde los niños tienen la oportunidad de preguntarse sobre aspectos de la lengua.

“¿Cómo se escribe **había**?” o “¿Con qué va **excursión**?” son interrogantes ortográficos que los alumnos plantean mientras están escribiendo. En ese momento, usted puede simplemente responder: “*con hache y b larga*” para permitirles que avancen en el texto sin perder la idea de lo que venían escribiendo. Sin embargo, se trata de temas que –en otro momento– es necesario discutir y estudiar en el aula.

Del mismo modo, es en la escuela donde un alumno tiene la oportunidad de analizar con su maestro y sus compañeros diversas formas de expresar una idea antes de decidir cómo puede resultar más clara para el lector.

“El elefantito era tan curioso que no podía dejar de hacerle preguntas a todo el mundo y de meterse en problemas” o “El elefantito les preguntaba a sus tías, a sus tíos y a otros parientes qué comía el cocodrilo. Como era muy curioso les preguntaba muchas veces y se metía en problemas porque todos perdían la paciencia y lo golpeaban”: ¿en ambos casos el texto expresa lo mismo?, ¿se trata de expresiones igualmente claras?, ¿se podría utilizar una parte de cada una y dar con una tercera forma de decirlo?, ¿ya habías escrito que era curioso?, ¿ya habías puesto que quería saber qué comía el cocodrilo?

Usted colabora con los jóvenes escritores para resolver en ese momento el problema que se les plantea. Pero reflexiones de este tipo necesitan ser retomadas posteriormente porque se trata de problemas que se presentan una y otra vez cuando se escribe un texto; los alumnos deben disponer de un tiempo que usted prevé especialmente para probar posibles combinaciones, optar por la que se considere más conveniente y explicitar las razones de la opción.



Algunos temas de reflexión sobre aspectos de la lengua pueden considerarse también durante la lectura pero es probable que en ese caso sea usted quien lleve a los alumnos a interrogarse sobre lo que se ha leído. Además de intercambiar sobre *qué ocurre en el cuento, qué creen ustedes que sintió en ese momento el personaje, sobre qué aspectos del clima de la Patagonia nos da información este texto*, después de leer o mientras se está leyendo, usted tiene la oportunidad de considerar también algunos aspectos más específicos que ayudarán a los alumnos a profundizar la interpretación. Si comparte con ellos, por ejemplo, la lectura de *Simbad el Marino* en 5.º grado, verá que el narrador presenta a los personajes (Simbad el Faquín, el pobre, y Simbad el Marino, el rico) pero luego, a lo largo de casi todo el relato, cede la palabra a Simbad el Marino que cuenta sus viajes en primera persona. Usted puede llamar la atención sobre esta característica de la obra en algún momento del comentario.

Pero, ¿quién es el que cuenta estos extraordinarios viajes? Fíjense en el libro a ver si lo descubren...

Seguramente, los niños van a reconocer que Simbad el Marino relata sus propias aventuras; pídales que seleccionen y compartan uno o dos renglones de la historia para demostrar que es efectivamente él mismo quien cuenta sus aventuras. Una vez que se hayan escuchado los ejemplos elegidos por los niños y explicado por qué están seguros de que quien habla es Simbad, léales un párrafo como el siguiente:

“Luego calló Simbad. Los esclavos sirvieron de comer y de beber. Después, Simbad el Marino hizo que dieran cien monedas de oro a Simbad el Faquín...”

Los alumnos advertirán que se trata, en este caso, de la voz del narrador. Usted podrá seguir el comentario de la obra pero, en la clase semanal destinada a reflexionar sobre diversos aspectos de la lengua, será necesario que retome el tema y plantee situaciones en que sea necesario reconocer los indicadores que ofrece el texto para saber si se trata de un relato en primera o en tercera persona o en las que los niños intenten pasar breves relatos de primera a tercera persona. Esta explicitación del tema le dará la posibilidad de invitarlos a anticipar –antes de escribir un nuevo cuento, por ejemplo– en qué persona les parece conveniente hacerlo.

Los temas de reflexión se presentan más a menudo en relación con la escritura porque es al escribir cuando el o los autores deben tomar decisiones gramaticales y ortográficas. Se reflexiona, precisamente, sobre los temas que surgen al revisar el texto: dudas ortográficas, mayúsculas, reiteración de palabras, organización de la información en el texto, puntuación, utilización de los adjetivos en una descripción, omisión del sujeto en una sucesión de acciones realizadas por el mismo personaje y otros aspectos que constituyen, precisamente, el temario escolar del Segundo Ciclo respecto del área.



Frente a las dudas ortográficas que surgen en el momento de la escritura, entonces, usted dará respuesta a la consulta puntual; del mismo modo, ante los problemas gramaticales o discursivos que se presentan al escribir, usted intervendrá ayudando a releer y a descubrir qué falta o qué sobra en el texto en el momento mismo en que la situación tiene lugar; de esa forma, ayuda a que sus alumnos no “se traben” en la producción.

Es decir, los contenidos de reflexión sobre el lenguaje, en un primer momento, se consideran en forma contextualizada y se intenta resolverlos para mejorar la producción escrita o, con menos frecuencia, para enriquecer la interpretación de un texto.

Pero una vez que se ha dado por finalizada la escritura, en forma diferida, usted retoma algunos de los problemas que se han presentado y propone analizarlos y explicitar cómo se resolvieron según el caso. Es decir que, los contenidos de reflexión sobre el lenguaje también deben tener un espacio de reflexión descontextualizada. Usted necesita retomarlos para estudiarlos: se buscan y analizan ejemplos, se discuten y desarrollan explicaciones, se intenta anotar posibles definiciones y se consultan libros de ortografía y de gramática para ampliar la comprensión de los temas.

Se consideran contenidos de la reflexión gramatical o discursiva los procedimientos y recursos de la lengua a los que apela el lector, escritor y hablante en sus producciones e interpretaciones. Analizar *qué recursos permiten presentar a un personaje* da lugar a profundizar respecto a los diversos *sustantivos* con que el narrador lo nombra en el texto (Alí Babá, el leñador, su amo, su esposo) pero también a descubrir *construcciones sustantivas* del tipo *el prudente leñador* o *el dueño de los tres burros* en las que será posible analizar *adjetivos* y otros *modificadores del sustantivo*. Otros contenidos de reflexión son: *de qué manera es posible organizar la información en una biografía* (lo que lleva a la reflexión sobre la *puntuación* y el empleo de *conectores temporales*); *cómo es posible referirse a un mismo personaje a lo largo de un texto extenso* (lo que permite trabajar *recursos de cohesión* como empleo de *sinónimos*, *omisión del sujeto* y otros).

Son contenidos de reflexión sobre el lenguaje tanto la posibilidad de resolver dudas sobre cómo se escribe una palabra recurriendo al conocimiento de parentescos léxicos, como los temas de ortografía que se informan y discuten cuando los alumnos resuelven sus dudas ortográficas.

Los contenidos de Lengua que se proponen en los momentos de reflexión son los temas que aparecen en forma recurrente en las consultas de los niños mientras escriben: “con qué va”; “cómo pongo”. También son los contenidos que habitualmente plantean para la reflexión los Diseños Curriculares.

En este caso, usted otorga un espacio protagónico al desarrollo de propuestas en que los alumnos leen y escriben; mientras lo hacen, de manera



contextualizada, usted responde a los problemas que se presentan y ayuda a resolverlos. Luego, de manera diferida, retoma y da lugar a estudiar diversos temas en el momento de la reflexión. Como seguramente en todos los casos los alumnos van a concluir la situación de reflexión con una lista de ejemplos y/o alguna pequeña conclusión, cuando manifiesten nuevamente alguna duda, usted podrá remitirlos a lo que ya se ha estudiado, logrando que poco a poco, ganen en autonomía para resolver sus propias dudas. Sus propósitos didácticos apuntan a que los niños revisen y mejoren sus propias escrituras apelando a lo que han ido estudiando a lo largo del ciclo.

El circuito que recorren sus alumnos los lleva de *plantearse y consultar dudas en el momento del uso o de la producción -reflexionar sobre los problemas que despertaron sus dudas o interrogantes, ejemplificarlos e intentar explicitar los caminos para resolverlos- a recurrir a lo que han estudiado en el momento de volver a encontrarse en una situación de producción.*

Al desarrollar los proyectos y secuencias, usted encontrará explícitamente señalados aspectos ortográficos, gramaticales o discursivos que pueden surgir en el momento de la producción. En este apartado, en cambio, hallará agrupadas distintas *fichas* que dan lugar a plantear a los alumnos la reflexión descontextualizada acerca de esos temas ortográficos, en el primer grupo de fichas, y gramaticales y discursivos en el segundo.

Las fichas están reunidas por temas –se remite a ellas en distintos momentos del desarrollo de las secuencias– y presentan entre sí una cierta progresión respecto al tratamiento del mismo; aunque se sugiere en qué grado sería conveniente trabajar cada una, usted será quien decida cuál trabajar con sus alumnos: si considera que sus alumnos de 5.º, por ejemplo, necesitan retomar temas propuestos para 4.º, elegirá la ficha que considere apta para la situación de los niños.

LAS SITUACIONES DE REFLEXIÓN SOBRE LA GRAMÁTICA Y EL TEXTO

La interpretación de los textos y, principalmente, la revisión de las escrituras individuales o grupales permiten plantear en el aula situaciones de reflexión gramatical y ortográfica. Usted necesita considerar que estas situaciones didácticas podrían ser de dos tipos, diferentes entre sí.

En primer lugar, al leer, escribir o exponer sobre los contenidos del proyecto se presentarán seguramente dudas e interrogantes puntuales; algunas veces serán los alumnos los que consulten, otras veces usted puede plantear algún problema gramatical o textual –si están leyendo–, de puntuación u ortografía –si están escribiendo–, pero se trata de aspectos que es necesi-



rio comentar y resolver en el momento. Estas primeras *situaciones de reflexión gramatical y ortográfica se encuentran contextualizadas en el desarrollo del proyecto*; por ejemplo:

En **4.º grado**, cuando los alumnos escriben por parejas biografías de los autores se señalan los momentos de revisión diferida y los temas para reflexión que contribuyen a la mejora de ese texto.

En **5.º grado**, a propósito de la escritura del informe sobre el libro de *Las Mil y una Noches*, se le propone que revise con los alumnos recursos para conectar las ideas y explicar la historia del libro y sus traducciones retomando el léxico adecuado a los informes.

En **6.º grado**, en torno a la preparación de la exposición usted cuenta con recursos para trabajar con los niños sobre cómo hilar las ideas de la exposición y el discurso de los oradores.

En segundo lugar, se desarrollan pequeñas secuencias para profundizar en algunas situaciones de reflexión, para los distintos grados del ciclo, que involucran estos temas:

La cohesión del texto.

Los recursos para describir (construcciones sustantivas).

El uso de los verbos en la narración.

Estas secuencias también están relacionadas con las lecturas y temas de las propuestas didácticas pero de manera menos puntual y para resolver un problema específico. Usted puede trabajar las situaciones de reflexión y las fichas si desea profundizar la reflexión sobre el lenguaje y estos temas en su curso. También puede usar estas fichas como ejemplo para elaborar otras sobre cuestiones relacionadas que considera necesario trabajar con sus alumnos en particular.

Reflexionar sobre la cohesión del texto

Observe esta crónica de una situación de lectura de un relato de *Las Mil y una Noches* en 5.º grado. Se trata de una situación de reflexión sobre el lenguaje acotada y pegada a la práctica de lectura.



PROYECTO: LAS INFINITAS HISTORIAS DE ORIENTE ALÍ BABÁ Y LOS CUARENTA LADRONES

La maestra leyó *Alí Babá y los cuarenta ladrones* para sus alumnos en tres sesiones sucesivas: el martes leyó hasta el momento en que Alí Babá vuelve a su hogar con las alforjas cargadas de joyas que sacó de la cueva; el miércoles, después de comentar lo que ya habían leído y releer algunos fragmentos, avanzó hasta el cierre del episodio de la muerte del hermano del protagonista; finalmente, el jueves, después de intercambiar sobre los fragmentos anteriores, concluye la lectura y abre al comentario. La maestra está segura de que los alumnos -al escuchar la lectura y conversar entre todos- entendieron la historia en líneas generales. Sin embargo, en cada ocasión, intenta avanzar un poco en la profundización de la interpretación.

El miércoles, antes de reiniciar la lectura, indica a los alumnos:
Les pido que en grupos de dos o tres compañeros releen la parte de Alí Babá que leímos ayer, así recuerdan la historia y ven si hay alguna cosa que no entendieron. No es necesario releer todo, vayan revisando el texto hasta la página 44 a la que habíamos llegado.

Los niños releen; alguno, renglón a renglón, sin saltar nada y, los lectores más experimentados, pasando las hojas y comentando a medida que encuentran algún nudo importante del cuento. Se escucha repetir la frase “ábrete, sésamo” y a un alumno que lee con tono grave “armados hasta los dientes”.

–El pobre Alí Babá se llevó un buen susto-, comenta la maestra.
–Y, sí... Estaba tranquilo y aparecieron ¡cuarenta ladrones!..., ¡armados hasta los dientes!
–Daban miedo los ladrones, ¿no?, ¿cómo los presentan en el cuento?, ¿alguien encontró el momento en el que se presenta a los ladrones?

Algunos niños buscan en el texto.
–Debe estar por el principio de la historia, ¿no?-, dice la maestra orientando de este modo la búsqueda.

Dos compañeros encuentran el fragmento; leen un poco a medias, con relativa fluidez y luego, informan a sus compañeros:
–En la segunda hoja, en la 38. Él se sube a un árbol y los cuenta y son cuarenta...

“Una tropa de caballeros, armados hasta los dientes, avanzaba al galope hacia donde él se encontraba. Al ver sus semblantes sombríos y sus barbas negras que los hacían semejantes a cuervos, no dudó que eran bandoleros, salteadores de caminos de la peor especie.”



La maestra, con el libro en la mano, retoma la lectura cuando ve que la mayoría ubicó el párrafo:

—¡Cómo para no asustarse! “Armados hasta los dientes”, (pone gesto “sombrío”), “semblantes sombríos”, “barbas negras que los hacían semejantes a cuervos”, eran “bandoleros”, eran “salteadores de caminos de la peor especie”. ¡Santo cielo!, ¡pobre Alí Babá! Y si siguen leyendo en la otra página van a ver que dice “los ladrones” y “los bandoleros”, fíjense.

Los alumnos en sus textos avanzan un poco más en la lectura. La maestra cumple así con varios propósitos simultáneos:

que lean por sí mismos y que, a medida que avanzan, vayan controlando qué leen, qué entienden, en cambio de leer mecánicamente (están buscando cómo llama el narrador a los ladrones);

que vean de qué manera el narrador va haciendo asustar a Alí Babá y al lector, anunciando que nada bueno se puede esperar de estos personajes al avanzar en la historia;

que adviertan que el narrador –al desarrollar el relato– se va refiriendo a los personajes llamándolos de distinta manera; este aspecto lo retomará en cada ocasión con diferentes personajes (la mujer de Kasín, el hermano del protagonista y Morgana, la criada y co-protagonista de esta historia).

Antes de reiniciar los distintos momentos de lectura o durante el intercambio entre todos al terminar el fragmento correspondiente, la maestra propone, entre otros comentarios, algunas relecturas que ayudan a los niños a volver al texto para observar cómo el narrador presenta a los personajes y cómo se refiere a ellos.

Como en la tercera hora de los jueves, de manera sistemática, la maestra tiene previsto plantear específicamente algunos temas de reflexión, en este caso retomará la reflexión acerca de cómo el narrador –al avanzar en el relato– se va refiriendo a los personajes a través de expresiones equivalentes o sinónimos que permiten que el lector vaya, además, comprendiendo sus características; es decir, reflexionarán sobre uno de los procedimientos de cohesión.



En otra oportunidad posterior al desarrollo de la situación de lectura o de escritura, entonces, según se señaló más arriba, es necesario dar lugar a un tiempo semanal dedicado específicamente a la reflexión gramatical y ortográfica. En este espacio, usted puede retomar alguno de los temas acerca de los que llamó la atención de los alumnos durante el comentario posterior a la lectura o sobre el que surgieron dudas al escribir.



Cómo referirse a un mismo personaje a lo largo del relato

A continuación, encontrará algunas actividades para proponer a sus alumnos; en este caso, se trata de profundizar el análisis acerca de los *recursos de que se vale el narrador para referirse a un mismo personaje*, uno de los diversos procedimientos de cohesión que permiten evitar repeticiones innecesarias.

Ficha de trabajo N° : _____

PROCEDIMIENTOS DE COHESIÓN

El empleo de sinónimos o frases equivalentes para evitar repeticiones innecesarias.

- Reunite con tu compañero y releen juntos *Alí Babá y los cuarenta ladrones*.
- Fijate en el cuadro cómo el narrador nombra a los cuarenta ladrones.

ALÍ BABÁ	LOS CUARENTA LADRONES	LA ESPOSA DE KASÍN	MORGANA
	Una tropa de caballeros, armados hasta los dientes		
	Caballeros de barbas negras que los hacían semejantes a cuervos		
	Caballeros de semblantes sombríos		
	Bandoleros		
	Los malhechores		

- Vean ahora si descubren en el cuento qué otras maneras el narrador emplea para referirse a Alí Babá, la esposa de Kasín y Morgana (tal vez no sean tantas como las que se usaron para nombrar a los ladrones).
- Traten de anotar entre los dos qué es lo que va haciendo el narrador a lo largo del relato. ¿Por qué creen que lo hace?

- Anoten algún sinónimo o expresión equivalente para referirse a:

ladrones _____

la esposa _____

la muchacha _____



Probablemente, usted necesitará acercarse a las parejas de alumnos para ayudarlos a localizar sinónimos como “leñador”, “la joven”, “la esclava”, “la mujer”. Después de que completen el cuadro, los alumnos dedicarán unos minutos a tratar de explicar qué fue lo que hizo el narrador y por qué; cuando lo hayan anotado, puede abrir a una discusión:

¿Qué es lo que va haciendo el narrador a lo largo del relato?, ¿para qué lo hace?, ¿para qué nos puede ser útil tener en cuenta este procedimiento de cohesión?

En primer lugar, va incorporando el concepto **procedimiento de cohesión** para que los alumnos se vayan familiarizando con él. Después de la discusión, tal vez se llegue a anotar reflexiones como las siguientes. A ellas deberá volver en próximas situaciones, cuando los alumnos produzcan sus propias escrituras y necesiten revisarlas para corregir reiteraciones.



CONCLUSIONES PROVISORIAS

Como los personajes aparecen muchas veces en el cuento, el narrador los llama de distinta manera o a veces de la misma (en Alí Babá dice nueve veces “los ladrones” o “los cuarenta ladrones”) pero lejos una de la otra.

Cuando llama a los personajes de distinta manera pone sinónimos como “ladrones” / “bandoleros” / “malhechores” o expresiones que quieren decir lo mismo como “una tropa de caballeros armados hasta los dientes”.

Nombra muchas veces a los personajes para que se sepa de quién está hablando y los nombra de distinta manera para no repetir pero también va explicando cómo son los personajes.



La escritura de estas conclusiones debe ser mejorada entre todos, sin embargo intentan definir rústicamente uno de los procedimientos de cohesión que es necesario tener en cuenta, sobre todo, al revisar las escrituras propias. Usted puede contar con el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** para asentar estas reflexiones.

En otra situación de reflexión, cercana a la anterior, vuelva sobre el mismo tema con otro ejemplo. Lea el texto de la ficha de trabajo que se presenta a continuación en voz alta y explique la consigna. También puede retomar -si ya han registrado esa información- lo que se concluyó en una clase anterior y relacionar explícitamente ambos temas. Luego, será conveniente revisar entre todos cómo corrigieron el texto que se propone en la ficha.



Seguramente, van a encontrarse con que no hubo una misma resolución, porque los recursos para cohesionar un texto son opciones de escritor y pueden variar de uno al otro. Esta característica opcional del *lenguaje* para expresarse es un tema central de uso de la lengua que los niños podrán ir advirtiendo si se lo presenta en más de una ocasión.

Ficha de trabajo N° : _____

PROCEDIMIENTOS DE COHESIÓN

El empleo de sinónimos o frases equivalentes para evitar repeticiones innecesarias.

Reunite con tu compañero y releen juntos el siguiente párrafo de *Alí Babá y los cuarenta ladrones*.

Un día en que Alí Babá estaba en el bosque ocupado en abatir a hachazos un árbol, el destino decidió modificar su vida. Primero Alí Babá oyó un ruido lejano que se aproximaba rápidamente. Alí Babá, que detestaba las aventuras y las complicaciones, se asustó al encontrarse solo con sus tres asnos en medio de aquella soledad. Alí Babá trepó sin tardanza a la copa de un árbol que se elevaba en la cima de un pequeño monte desde el que se dominaba todo el bosque.

Seguramente habrán reconocido la escena pero algo les habrá llamado la atención.

Comenten entre ustedes qué encontraron de raro y traten de solucionarlo.

¿De qué manera lograron corregir lo que les pareció raro en el fragmento?

Como usted habrá notado, en un primer momento la reflexión se produce durante el intercambio entre los lectores o al releer algún texto y, principalmente, durante la escritura. En un segundo momento, el tema comentado se retoma y se lo considera en sí mismo fuera de las situaciones desarrolladas en el marco del proyecto o la secuencia. Usted podrá proponer otras actividades similares para otros relatos, personajes e historias y retomar las conclusiones cuando los niños tengan que revisar estos procedimientos de cohesión en sus propios textos.



Conectores y marcadores temporales y causales en una biografía

Ficha de trabajo N° : _____

CONECTORES Y MARCADORES EN UNA BIOGRAFÍA

- Leé esta breve biografía de Horacio Quiroga:

“Horacio Quiroga nació en Salto (Uruguay), el 31 de Diciembre de 1878. Escritor y poeta uruguayo, Horacio Quiroga está considerado uno de los maestros del relato corto en español. Quiroga comenzó su carrera literaria ligado a la poesía. Tras viajar por toda Europa, Quiroga se estableció en Buenos Aires, donde escribió y publicó antologías como *Cuentos de amor, de locura y de muerte*, *La gallina degollada* y otros cuentos, y *Cuentos de la selva* y otros relatos. La vida de Quiroga se movió entre lo trágico y desafortunado, siendo causante de la muerte de uno de sus mejores amigos y también por sus problemas con todas las empresas económicas en las que participó. Quiroga murió en Buenos Aires tras suicidarse al conocer que padecía un cáncer de estómago.”

<http://biografiasde.com/biografia/horacio-quiroga/>

- Con un compañero, completen con otras biografías algunos datos de la vida de Quiroga. Incluyan especialmente las fechas que faltan en la que acaban de leer.

Vuelva a los textos biográficos escritos por los niños y pídales que comenten qué agregaron. Discuta con ellos por qué es importante mejorar las marcas temporales en una biografía. Seguramente los alumnos agregaron fechas al texto: en 1912, en 1916... Luego de verificar con ellos que sean las correctas, plantéelos enriquecer el texto recurriendo a marcas de tiempo y causalidad interrelacionadas entre sí –*tres años después*, *a causa de sus fracasos económicos...*-, por ejemplo.

Puede resultar interesante que usted transcriba en el pizarrón algunas frases del texto para ver cómo se relacionan los hechos de su vida:

Tras viajar por toda Europa, Quiroga se estableció en Buenos Aires.

La vida de Quiroga se movió entre lo trágico y desafortunado, siendo causante de la muerte de uno de sus mejores amigos y también por sus problemas con todas las empresas económicas en las que participó.



Quiroga se suicidó en Buenos Aires (luego de, tras, al...) conocer que padecía un cáncer de estómago.

¿De qué otras maneras se podrían contar los mismos hechos?

Para profundizar el estudio de los conectores temporales, puede trabajar también con la siguiente ficha que retoma otras frases de biografías de Quiroga en torno de los mismos hechos.

Ficha de trabajo N° : _____

CONECTORES Y MARCADORES EN UNA BIOGRAFÍA

En estos textos se explican algunos hechos de la vida de Quiroga.

- Leé los textos e intentá señalar:
 1. Los conectores temporales que descubras.
 2. Los indicadores temporales.
 3. Los conectores causales o los verbos que tienen significado de causa.

“En 1900, se marchó a Europa y resumió sus recuerdos de esta experiencia en *Diario de viaje a París* de ese año. Cuando regresó se instaló en Buenos Aires y comenzó más fuertemente su carrera literaria.”

“Las tragedias marcaron la vida del escritor. Por ejemplo: su padre murió en un accidente de caza, y su padrastro y posteriormente su primera esposa se suicidaron. Además, porque fue Quiroga mismo quien mató accidentalmente de un disparo a su amigo Federico Ferrando.”

http://www.biografiasyvidas.com/biografia/q/quiroga_horacio.htm

Una vez que los alumnos hayan realizado su propia búsqueda, puede solicitarles que comparen los hallazgos con un compañero. Luego, ponga en común las diversas marcas lingüísticas que permiten relacionar la información:

Los **conectores temporales**: cuando, luego, tras, entonces, después, en ese momento, a la vez, antes, años anteriores, un tiempo después, posteriormente,... Los **marcadores temporales**: en 1900, durante varios años, en el verano de 1919, todas las mañanas, cada vez que salía a la selva, cuando regresó,...

Los **conectores causales**: porque, como, ya que, entonces,...

Los **verbos** que tienen significado de causa: causar, ocasionar, provocar,...



Retome el análisis de los marcadores y conectores temporales y causales cuando los alumnos trabajen sobre textos biográficos de otros autores.

Los alumnos tendrán oportunidades de escribir cuentos de distinto tipo a lo largo del Segundo Ciclo. Para tener a su disposición el conocimiento alcanzado en estas situaciones de reflexión, ayúdelos a anotar en el apartado de **Reflexión sobre el Lenguaje** de la carpeta lo que saben sobre el uso de conectores y marcadores con ejemplos de las biografías.

Uso de la puntuación

La puntuación también es un recurso para cohesionar el texto y orientar la lectura; la última situación que se desarrolla para sistematizar aspectos relacionados con la *cohesión* es el uso de la *puntuación* en los cuentos.

Si los alumnos han revisado la puntuación de sus textos en variadas ocasiones desde el Primer Ciclo y a lo largo del Segundo, las situaciones de reflexión que se plantean apuntan a descontextualizar esta práctica de revisión, poder hablar sobre los usos de la puntuación, para contar con recursos más explícitos en otra ocasión de escritura. De modo que, un momento oportuno para hacer esta ficha es cuando los alumnos están produciendo otros textos, especialmente cuentos.

Analice entonces la próxima ficha y observe si la considera conveniente para facilitar la revisión que los niños hacen de la puntuación de sus propios textos. Como verá, se trata de un cuento escrito por un niño; aclare a sus alumnos que *van a encontrar algunos problemas de puntuación*.

La ortografía ha sido normalizada para permitir que los niños se concentren en la puntuación.



LA PUNTUACIÓN EN LOS CUENTOS

- Lee este cuento sobre fantasmas que escribió un alumno que está en 6.º grado.

La casa encantada

Sobre una inmensa colina se levantaba una extraña y vieja casa toda la gente del barrio contaba extrañas historias de la casa pues creían o decían creer que estaba habitada por los antiguos fantasmas de sus dueños. Los niños no se animaban a acercarse ni al principio de la colina, porque creían que desde sus altas ventanas los veían los fantasmas y podrían enviarles algún maleficio. Los padres aunque no creían en fantasmas aprovechaban el miedo de sus hijos para retarlos y amenazarlos con enviarlos a la casa embrujada cuando se portaban mal. Una mañana de verano, me mudé a ese barrio y no tardé mucho tiempo en conocer todas las historias sobre la “casa de los fantasmas”, como la llamaban, pero, tal vez porque no había vivido allí mucho tiempo o porque estoy muy acostumbrado a leer cuentos de fantasmas, nada de lo que me contaron me dio miedo. Así que, aproveché el verano para conocer el territorio, planear la mejor manera de acercarme y descubrir el secreto de esa casa.

Finalmente, un día muy caluroso y aburrido, decidí que era el indicado para ir a la casa. Después de pensar mucho cómo llegar, me acerqué por la puerta principal dispuesto a tocar el timbre y esperar lo que sucediera. Legué a la puerta, después de subir casi corriendo las escaleras de la colina. Tal vez, tuve algo de miedo que no quería reconocer. Antes de llegar, la puerta se abrió de par en par. Al principio creí que se había abierto sola, pero, luego, vi una anciana que la sostenía. Mucho mejor, pensé. Ella me preguntó ¿qué quieres, niño y yo le contesté Soy nuevo en el barrio y quería conocer esta hermosa casa. Se puso un poco colorada. Pasa, entonces, que te puedo mostrar cómo es.

Estuve en la casa casi toda la tarde, pues era realmente enorme, tenía, más de seis cuartos varios baños dos terrazas un patio atrás con jardín muchos balcones y dos salas de juego. Te gustan las salas Me preguntó la anciana y no tuve que responderle, se dio cuenta por mi cara. Vení cuando quieras a jugar, me invitó. Muchas gracias, qué bueno! Le grité casi y después me dio vergüenza.

Esa noche, no puede dejar de contarles a mis papás la visita a la casa y me pidieron que los llevara la próxima vez. A la semana siguiente, fuimos a la casa, pero nadie nos abrió. Mis padres preocupados de que yo volviera solo, lograron que el comisario del pueblo entrara a la casa. Estaba deshabitada, no como yo la había visto unos días antes. Fue muy triste ver esa hermosa casa tan abandonada. Mientras estuvimos ahí pude ver sobre la chimenea el retrato de la anciana que me abrió la puerta. Un viejo vecino nos comentó que esa fue la primera dueña de la casa y que había muerto hace más de 50 años

- Anotá en borrador qué cosas te parece que se pueden mejorar en esta escritura.
- Reunite con tu compañero y releen juntos para ver si están de acuerdo en alguna de las correcciones que pensaron.



Seguramente, usted advertirá que la revisión de este cuento puede dar lugar a discutir acerca del uso del *punto y aparte*, *el punto seguido*, *las comas*, *los dos puntos*, *la raya de diálogo*, *los signos de interrogación y admiración*... Una vez que los alumnos hayan tenido oportunidad de comentar entre ellos los problemas de puntuación que encontraron, puede preguntarles si están de acuerdo con los puntos y las comas que escribió el autor del texto y si sugerirían otros.

Cada pareja comenta sus sugerencias, usted puede tomar nota en el pizarrón y luego se discuten. Los alumnos van indicando sobre el texto las correcciones decididas entre todos.

Esta situación permite retomar con los alumnos el uso del punto y aparte para separar núcleos importantes de la historia y el discurso de los personajes. Por ejemplo, los tres primeros párrafos podrían dividirse aún más cuando cambia lo que pasa.

También puede discutir sobre el uso del punto seguido y las distintas variantes posibles en algunas frases y llamar la atención de los niños sobre los usos de las comas para enumerar, para separar aclaraciones, conectores y marcadores:

“... tenía más de seis cuartos, varios baños, dos terrazas, un patio atrás con jardín, muchos balcones y dos salas de juego.”

“Toda la gente del barrio contaba extrañas historias de la casa pues creían, o decían creer, que estaba habitada por los antiguos fantasmas de sus dueños.”

“Una mañana de verano, me mudé a ese barrio y no tardé mucho tiempo en conocer todas las historias sobre la “casa de los fantasmas”, como la llamaban, pero, tal vez porque no había vivido allí mucho tiempo o porque estoy muy acostumbrado a leer cuentos de fantasmas, nada de lo que me contaron me dio miedo.”

Luego, puede retomar el uso de otros signos relacionados con el discurso de los personajes. Señale a los niños, si no lo advirtieron, que faltan algunos signos para marcar el pasaje de la voz del narrador a la voz de los personajes.

Los alumnos pueden registrar por escrito los usos de algunos signos de puntuación con ejemplos del cuento analizado y de otros cuentos consultados para tenerlos disponibles cuando escriban y revisen sus cuentos.



Reflexionar sobre los modos de describir personajes

En cuarto grado

Los niños se han familiarizado a lo largo del Primer Ciclo con los diversos modos de ser y de actuar de los diversos personajes de los cuentos y novelas, así como a hablar de ellos en intercambios entre lectores. En el Segundo Ciclo se continúa con estas prácticas con nuevos cuentos y novelas y también con obras de otros géneros. Los personajes pueblan las historias y encarnan las acciones, cada cual y en cada historia de manera particular. Además, al crear o recrear cuentos los niños mismos se han visto en la necesidad de caracterizar a los personajes para profundizar sobre su incidencia en el desarrollo de la historia y mostrar su evolución.

En la secuencia de lectura de *Robin Hood*, los alumnos siguen el desarrollo de la trama y las peripecias de sus múltiples personajes. Como situación de escritura se les propone elaborar para otros potenciales lectores, una galería de personajes de la novela. En el marco de esta producción podrán volver sobre la lectura y probar distintas maneras de nombrarlos, describirlos y relacionarlos.

Para presentar los retratos en la galería de personajes de la novela pueden escribir frases de presentación que acompañen la imagen del personaje y el texto del retrato. Estas frases son breves epígrafes introductorios. Por su función, estos epígrafes tienen la forma de **construcciones sustantivas**, con un sustantivo como núcleo y el acompañamiento de otras clases de palabras que permiten expandir información para describir: *el héroe más valiente, el defensor de los más pobres*.

En la secuencia y fichas de trabajo que siguen los niños podrán reflexionar sobre estos temas gramaticales.

Sustantivos propios y comunes

Ficha de trabajo N° : _____

SUSTANTIVOS PROPIOS Y COMUNES

Su uso para identificar y describir

- Estos son personajes y lugares de la novela *Robin Hood*:

Sherwood

Nottigham

Robin Hood

Will Scarlett

Isambart

Guy de Gisborne

- » Con un compañero, piensen cuáles de estos nombres se podrían reemplazar por sustantivos comunes como: *lugar, bosque, ciudad, joven, muchacho, bandido, villano, mujer, hombre, amigos, enemigos*, y otros que se les ocurran. Anótenlos.



Retome los términos que cada pareja fue relacionando en el pizarrón. Verán que hay más de una oportunidad de reemplazo, por ejemplo: Will Scarlet es *joven*, *muchacho*, incluso *bandido* (según los villanos de la novela). Puede reflexionar con sus alumnos *por qué son posibles todas estas opciones; qué diferencias indicaría si se optara por una o por otra en la escritura de los epígrafes*.

Ficha de trabajo N° : _____

SUSTANTIVOS PROPIOS Y COMUNES

Su uso para identificar y describir

- Al revés de lo que hiciste en la ficha anterior, ¿por qué nombres o sustantivos propios podrías reemplazar los siguientes sustantivos comunes:

rey _____

cura _____

novia _____

primo _____

castillo _____

Los **sustantivos comunes** expresan generalidades, clases de entidades que tienen uno o más rasgos en común (de ahí su nombre): en la novela, hay muchos *jóvenes*, *bandidos*, *hombres*, *amigos*. Si se opta por un sustantivo común, no siempre el lector sabrá de qué joven o bandido se trata. En cambio, los **sustantivos propios** permiten identificar de manera definida un referente, en este caso los personajes de la novela.

Ayude a los alumnos a tomar nota de algunas de estas conclusiones con ejemplos de la ficha y a reutilizarlos en la escritura.



Ficha de trabajo N° : _____

SUSTANTIVOS PROPIOS Y COMUNES***Su uso para identificar y describir***

A diferencia de los sustantivos propios, los sustantivos comunes no permiten identificar claramente de quién se está hablando, por ejemplo:

Amigo podría usarse para referirse a Will Scarlett, Munch, el “pequeño” Juan.

Muchacho podría referirse a Robin, Will o Juan.

¿Cómo especificar a qué amigo quieren hacer referencia?, ¿cómo especificar de qué muchacho se habla?

- Elegí con tu compañero un amigo de Robin y escribí distintas maneras (al menos dos) de especificar de qué personaje se trata. Por ejemplo: TUCK, el fraile gordo.

Acérquese a las parejas para colaborar en estas especificaciones, si ya planificaron los retratos pueden volver a esos textos u otras anotaciones para buscar información. Aliente a los niños a pensar varias opciones para el mismo personaje. Luego, de manera colectiva, pídales que le dicten las frases escritas para cada personaje. Como por ejemplo:

- Will Scarlet: el joven primo de Robin.
- El “pequeño” Juan: el amigo de Robin que tenía más fuerza. Hombre muy fuerte, amigo de Robin.

Invite a los niños a comparar los textos y a analizar con qué frases se especificó de manera más pertinente y clara al personaje. En un afiche se podrían transcribir las frases que parecen más explícitas y volver a usarlas en los epígrafes o para revisar los retratos.

Cuando se piensa en la presentación de los personajes, como ha podido observar, los escritores alternan entre sustantivos comunes y propios y, cuando necesitan especificar o describir más puntualmente, expanden la información que da el sustantivo a través de diversas construcciones. Los niños necesitan ensayar diversas formas de expansión de la información para enriquecer sus posibilidades de presentación de los personajes. Por eso, como **segundo momento**, usted puede proponer un pequeño juego: se trata de adivinar *¿quién es quién?*



Cada grupo de niños tiene que *expandir información a partir de un núcleo sustantivo* y el resto del grupo ir arriesgando con esas pistas de qué personaje se trata.

Organice a los alumnos en grupos de tres, reparta una tarjeta u hojita con el nombre de un personaje y pídales que escriban al menos tres frases sobre el personaje a partir del sustantivo común, de esta manera:

JUAN

- A.** En la primera frase ser más generales, utilizar sólo un sustantivo común de los que se discutieron (*un muchacho*).
- B.** En la segunda frase aportar más información (*un muchacho amigo de Robin*).
- C.** En la tercera, dar información más específica, aquella que le permita a un lector de la novela identificar sin duda al personaje (*un muchacho forzado amigo de Robin*).



REGLAS DEL JUEGO:

Se van a ir dando progresivamente las pistas A, B y C. Quién logra identificar a los personajes con menos pistas gana.



Pase por los grupos mientras trabajan con la expansión para ayudar a los alumnos a cumplir con estas reglas, a que escriban frases usando el sustantivo común como núcleo y que vayan expandiendo información de manera progresiva y coherente con el personaje.

Cuando cada grupo pequeño escribió y revisó sus tarjetas, divida la clase en dos grupos para realizar el juego de *descubrir de qué personaje se habla*.

En próximas clases, puede retomar lo trabajado y proponer estudiar las *construcciones sustantivas*. Se trata de que los niños comiencen a analizar estas frases que estuvieron produciendo para advertir la relación gramatical entre sus elementos (es decir, su estructura).

La propuesta es poner énfasis en el hecho de que sustantivos y adjetivos, en la construcción sustantiva, se relacionan con el objetivo de **designar, referir, informar, describir y explicar**. Se trata de conocer las clases de palabras y la sintaxis de las frases a partir de la función que tienen cuando un hablante o escritor las usa en distintos textos. Por eso, estas frases podrían servir para presentar las imágenes y los retratos.

En un **primer momento**, usted puede repartir a las parejas de alumnos tarjetas u hojitas con una lista de *construcciones sustantivas* sobre un mismo personaje tomadas del juego anterior o de los retratos. Plánteeles analizar la lista de esas construcciones para aprender más sobre cómo se escriben los epígrafes.



¿QUÉ PUEDEN DESCUBRIR LOS ALUMNOS?

- Que las oraciones presenten en sus carpetas son variaciones de una misma oración.
- Que hay una oración “de base” y luego posibles ampliaciones.
- Que las ampliaciones aportan distinta y nueva información.

Si se ponen en común las observaciones, usted puede llamar la atención para que observen ejemplos en que la expansión se hace a través de *adjetivos*:

- La *bella* Marian
- El *valiente* Robin
- El *antiguo* bosque

Orienta a los alumnos a buscar otros ejemplos similares; se trata de aportar información sobre *cómo es el personaje*. En estos casos, se dio información a través de adjetivos; es posible instar a los alumnos a retomar o inventar frases para los personajes con adjetivos pertinentes sobre cada uno:

- La *bella y joven* Marian
- El *valiente y bravo* Robin
- El *antiguo y frondoso* bosque

Luego, puede proponer caracterizar aún más a los sustantivos, buscando otros adjetivos:

- El *joven, atractivo y generoso* Robin, guardián de Sherwood
- El *valiente, divertido y leal*, Will Scarlet, amigo de Robin

Dadas estas dos frases, transcriptas en el pizarrón, pregunte a los alumnos qué sucede en la frase si, en lugar de Robin, se dice lo mismo de Marian o de varios amigos de Robin.

- La joven, atractiva y generosa Marian, novia de Robin
- Los valientes, divertidos y leales, Will, Munch y Juan, amigos de Robin

¿Qué cambia y qué se mantiene igual en estas frases?

Los alumnos podrán observar que los adjetivos varían en género y número:

generoso, osa	hermoso, osa
---------------	--------------

Mientras que la mayoría de los sustantivos tienen género propio -excepto algunos que sirven para identificar personas o animales de distinto sexo- los adjetivos concuerdan en género y número con los sustantivos a los que se refieren.

Cada grupo tratará de agregar nuevos adjetivos al sustantivo que tiene resaltado en su hoja o tarjeta.

Después de una puesta en común y de la confrontación de varios ejemplos, podrán observar que algunos adjetivos terminados en “-e” no varían en género, aunque sí en número (*amable, grande, verde*).



Las conclusiones con ejemplos sobre los adjetivos como modificadores de sustantivos podrán incluirse en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje**.
¿Qué información aportan?
La concordancia de género y número.

En un **segundo momento** –si considera que es necesario seguir reflexionando sobre el tema para mejorar la producción de los alumnos–, usted vuelve a repartir las hojas o tarjetas.

Los alumnos podrán observar y marcar las otras maneras de expandir información a partir del sustantivo.

- La banda **de Robin**
- El enemigo, **que todos odiaban**
- Sherwood, **el refugio de Robin y su banda**

No se trata de calificar los tipos de modificadores, sino de identificar en las oraciones las frases que permiten expandir información y reflexionar sobre qué información aportan.

La clasificación de **modificador directo** o **indirecto** no aporta datos relevantes para un lector o un escritor sobre el uso de las palabras en una construcción sustantiva. Las clases de palabras y las frases acompañan al sustantivo expandiendo la información de referencia que aporta este y colaboran en la predicación, en este caso, descriptiva.

Por ejemplo, permiten:

- Actualizarlo: artículos –La joven reina del Sherwood.
- Determinarlo: pronombres demostrativos –Este joven es un sajón de la banda de Robin.
- Cuantificarlo: adjetivos numerales y ordinales –Los *tres* mejores amigos de Robin: Scarlet, Juan y Tuck.
- Atribuirle propiedades y relaciones: adjetivos calificativos y relacionales –El *valiente* Robin, –Tuck el monje *inglés*.
- Especificarlo: frases con preposición –La banda de Robin, un grupo de *jóvenes*.
- Determinar su origen: frases con preposición *de* –la novia *de Robin*, –el bosque *de Sherwood*.
- Describirlo: frases con preposición *-con* arco y fecha; con adverbios: –Este es Robin, quien manejaba *hábilmente* el arco y la flecha.
- Aclarar o explicar: aposiciones –el bosque de Sherwood, *refugio de la banda de Robin*; Marian, *la novia de Robin*.



Finalmente, los alumnos en grupos de tres eligen un personaje para escribir el epígrafe. La consigna que usted puede darles es revisar lo que estuvieron aprendiendo sobre las construcciones sustantivas, los sustantivos propios y comunes y los adjetivos para escribir textos atractivos y que permitan presentar a cada personaje, pensando en un lector que no conozca la novela.

En quinto grado

Sobre este mismo tema gramatical, los alumnos de 5.º podrían seguir profundizando en los recursos para describir personajes y elementos importantes del relato. Por ejemplo, si en el marco de la lectura de relatos de *Las Mil y una Noches*, los niños han leído y escuchado leer las distintas historias, comparado versiones, releído para ver cómo en estos textos se presentan los personajes, ambientes y objetos mágicos, tendrán experiencias previas para realizar algunas de estas reflexiones centradas en las maneras en que se pueden describir objetos mágicos.

En dos clases reservadas para la reflexión sobre el lenguaje, usted puede planificar que los alumnos realicen, organizados en parejas o tríos, estas fichas pensadas para retomar los temas de *construcciones sustantivas*, volver a relacionarlos con la descripción literaria e introducir nuevos recursos de la lengua.

El trabajo con estas fichas tendrán sentido para los niños en la medida en que ellos conozcan las historias y los temas tratados a través de la lectura y puedan reutilizar los conocimientos alcanzados en la escritura, por ejemplo de renarraciones de los cuentos de *Las Mil y una Noches*, de nuevas versiones o de nuevos episodios.

Una vez que los niños hayan completado la ficha que aparece a continuación, promueva que cada grupo ponga en común las preguntas que hayan logrado formular y plantéeles esta reflexión: *¿cuáles son posibles de ser contestadas con estos textos según la información que dan?*



¿QUÉ SE DEFINE Y CÓMO SE DEFINE?

- Reunite con dos de tus compañeros y lean los siguientes textos:

La lámpara maravillosa

Es una lámpara de aceite que tiene poderes mágicos, porque un gran genio vive en ella. Este genio, llamado “genio de la lámpara”, tiene el poder de cumplir todos los deseos. Para que el genio aparezca hay que frotar la lámpara. Entonces, el genio sale y la persona dueña de la lámpara le puede pedir lo que desee.

La alfombra mágica

Esta alfombra tiene el poder de llevar por al aire al que se sienta en ella. Sobre la alfombra, una persona puede viajar a donde quiera en poco tiempo.

Para hacer una alfombra voladora hay que esquilar* al cordero del Desierto Inundado para obtener la lana, hacer que la Gran Cobra convierta esta lana en hilo, buscar al Faquir Musta-Fá para que le dé dos agujas para tejer la alfombra, ir a las Montañas de la Sal a buscar la lámpara mágica donde está encerrado el Genio que le dará los polvos mágicos que hacen volar estas alfombras, y conseguir que el Camello de las Tres Jorobas le diga las palabras mágicas para conducir la alfombra.

*esquilar: cortar el pelo o la lana de los animales, por ejemplo de ovejas o camellos.

- ¿Qué texto habría que leer para responder a la siguiente pregunta?:
¿Para qué habría que hallar al Camello de las Tres Jorobas?

- Elijan una de las definiciones –de la lámpara maravillosa y de la alfombra mágica– y formulen juntos tres preguntas para que un compañero, con los textos a la vista, las responda leyendo el que corresponde así como ustedes respondieron la pregunta anterior.



Proponga pensar en qué medida algunas informaciones que dan los textos -que no son aparentemente descriptivas- permiten descubrir características de la lámpara y la alfombra y ayudan a describirlas.

Si se necesita encontrar al Camello de las Tres Jorobas para poder usar la alfombra mágica, ¿qué cosa más sabemos acerca de ella?, ¿por qué sirve para describir al objeto saber que se necesita buscar al animal?

La alfombra mágica tiene el poder de llevar por al aire al que se sienta en ella. Sobre la alfombra, una persona puede viajar a donde quiera en poco tiempo **pronunciando las palabras mágicas que permiten conducirla**.

Puede pedir, entonces, a los niños que indaguen en los textos de algunos de los relatos para buscar algunas frases en las que se describe o caracteriza a los objetos *directamente* o *indirectamente*, presentando informaciones como la referida al *Camello de las Tres Jorobas*.

Por ejemplo, el malvado mago que se hace pasar por tío del joven Aladino:

...sacó de su bolsillo una caja de nácar, la abrió y tomó de ella un poco de incienso que arrojó en medio de la hoguera (...) tembló en ese instante la tierra y se abrió en el suelo una gran abertura...

¿De qué manera se describe *directamente* la caja? *Una caja de nácar*.

¿Qué información recibe *indirectamente* el lector que permitiría ampliar la descripción de la caja? *Una caja de nácar que cabe en un bolsillo; una caja de nácar que contiene un incienso mágico que hace abrirse la tierra*.

Si es posible encontrar con los alumnos dos o tres de estas breves descripciones de objetos en los relatos, usted puede anotarlas en un afiche para recordarlas. Este repertorio les será útil a la hora de enriquecer las descripciones que incluyan en sus propios textos.

Propóngales también reflexionar gramaticalmente sobre la estructura de las construcciones que se anotaron:

una pequeña caja de nácar

MD MD Núcleo MI

A continuación, encontrará una nueva ficha para trabajar sobre recursos de la descripción. Usted podría elaborar otras referidas a otros objetos o personajes mágicos y hacer que, en distintos grupos, los alumnos busquen y caractericen: la cueva mágica de Aladino o de los cuarenta ladrones, el efrit de Aladino, algún monstruo de Simbad, entre otros.



Si los alumnos en 4.º grado ya reflexionaron sobre las construcciones sustantivas, retome lo que los niños saben sobre el tema para analizar qué recursos se utilizan: ver clases de verbos y preponderancia de adjetivos y frases con preposición. Si es la primera vez que se aborda el tema consulte la secuencia de los epígrafes de Robin Hood para reformularla con las frases y los personajes de *Las Mil y una Noches*.





Ficha de trabajo N° : _____

RECURSOS PARA DESCRIBIR OBJETOS MÁGICOS

El genio del anillo

En el cuento de Aladino, hay un genio que vive en un anillo.

- Escribí cuáles son los poderes del genio. Podés consultar el relato para buscar la información.

- ¿Qué se puede hacer con el anillo mágico?

Si anotaste: *El genio tenía el poder de cumplir los deseos de cualquier persona que tuviera el anillo.*

- Reescribí el breve texto agregando datos sobre cómo era el genio.

Si pusiste: *El **inmenso** genio **negro** y **brillante** tenía el poder de cumplir los deseos de cualquier persona que tuviera el anillo...* lograste expandir la presentación que hacías del *genio* (*genio* es el sustantivo común del que estás hablando), a través de adjetivos (modificadores directos).

Genio: Inmenso - negro - brillante

Si pusiste: *El genio **con los ojos rojos y llameantes** tenía el poder de cumplir los deseos de cualquier persona que tuviera el anillo...* lograste expandir la presentación que hacías del *genio* (*genio* es el sustantivo común del que estás hablando), a través de un modificador indirecto.

Genio: Con los ojos rojos y llameantes

Si pusiste: El *inmenso* genio *con los ojos rojos y llameantes...*

- Analizó a qué recurríste para expandir la presentación que hacías del genio.



Para revisar lo que anotaron, usted puede organizar una puesta en común que permita discutir de qué modo lo resolvió cada uno. Una vez que lo hayan hecho, puede pedirles que vuelvan a la ficha para completar o mejorar en lo posible su primera versión.

En otra sesión de reflexión puede retomar el tema con una ficha como esta:

Ficha de trabajo N° : _____

LAS ACLARACIONES EN LA DESCRIPCIÓN

Un grupo de alumnos escribió estas frases cuando les pidieron que aclararan o explicaran qué eran algunos de los seres y objetos mágicos:

- Objetos mágicos de Oriente que se frotan para pedir un deseo.
- Extraño ser de humo y fuego.
- Lugar subterráneo o cavado en una roca repleto de tesoros.
- Pájaro enorme de alas formidables.
- Ser de aspecto horrible y alto como una palmera.

¿A qué objetos o seres mágicos se refiere?

- Anotá en cada caso de la siguiente manera: Efrit, extraño ser de humo y fuego.

- _____
- _____

- _____
- _____

Para organizar la puesta en común de las respuestas, transcriba las frases con el objeto que los niños descubrieron junto con la frase que lo describe de modo que quede el sustantivo y la **aposición** correspondiente, como en el ejemplo:

- Efrit, extraño ser de humo y fuego.
Sust. /núcleo Aposición

La aposición es una construcción sintáctica formada por un *sustantivo núcleo* y una *construcción sustantiva que lo modifica*. Los dos sustantivos son distintas formas de **mencionar un solo referente**. En la aposición se establece una **relación de equivalencia** entre los dos términos. A veces se pueden parafrasear por una coordinación con “es decir” u “o sea”.

Cuando se hace más de una vez en una frase o en un texto referencia una misma entidad se dice que hay **correferencia**. La correferencia es un procedi-



miento semántico para identificar mejor de qué estamos hablando y aclarar una referencia si el hablante cree que su destinatario puede no entender a qué se refiere con el sustantivo. Por eso, la aposición es un procedimiento sintáctico común en las descripciones y en las explicaciones.

Probablemente resulte necesario que usted explique a los alumnos que la aposición, es decir, el término o frase que sirve para aclarar, explicar y describir es otro modificador del sustantivo y va entre comas, porque toda esa frase es la que aclara o explica a la otra. Entonces, pídeles que señalen cuál es el otro sustantivo que está explicando o aclarando y pasen la información que analicen a un cuadro como el que sigue:

TÉRMINO CONOCIDO	TÉRMINO O CONSTRUCCIÓN QUE SIRVE PARA ACLARAR, EXPLICAR, DESCRIBIR MEJOR EL OBJETO
Efrit, Núcleo/sustantivo	extraño ser de humo y fuego N/sustantivo

Una actividad posible para cerrar esta secuencia de reflexión es escribir de manera colectiva un texto descriptivo en el que se retome toda la información recabada en estas situaciones y que puede tener como tema o título: “Los objetos y seres mágicos de *Las Mil y una Noches*”, para usar en alguna presentación en la escuela o introducción a una antología de nuevas versiones escritas por los niños.

En sexto grado

En el proyecto de relatos legendarios de la Antigua Grecia se plantea como parte de la secuencia de escritura que los alumnos escriban por sí mismos algunos textos que servirán de insumo para la elaboración de la producción final. Estas escrituras intermedias son útiles para que los alumnos ensayen los modos típicos de describir de estos relatos y conozcan maneras de decir, de nombrar, de calificar que les son propias.

Las fichas que se desarrollan a continuación se refieren, en primer lugar, a una forma de describir a los personajes, propia de los relatos legendarios: los *epítetos*. En segundo término, hacen foco en alguna característica de un héroe o dios según como se los describe en los textos clásicos como *La Ilíada*, a través de recursos poéticos que fueron desarrollados por Homero: el *símil* o *comparación* y las *imágenes asociadas*. Se trata de acercar a los niños a los recursos propios de esas obras.

Para que los alumnos puedan apreciar las distintas formas de describir de estos textos antiguos es preciso que hayan realizado las secuencias de lectura de mitos y leyendas heroicas de Grecia, estén familiarizados con los personajes y las historias. De modo que la lectura sobre héroes, dioses y monstruos debería estar bien avanzada en el momento de emprender estas situaciones de escritura y reflexión sobre el lenguaje.



Las conclusiones podrán incluirse en el apartado de *Reflexión sobre el lenguaje* de la carpeta, sin olvidar incluir ejemplos.

Los modificadores del sustantivo.
¿Qué información aportan adjetivos, frases con preposición y aposiciones?

La concordancia de género y número entre sustantivos, adjetivos y artículos.



Reparta a los alumnos fichas o tarjetas como las siguientes. Lea en voz alta las tarjetas y pídales que, en parejas, respondan en la carpeta copiando el nombre de héroe o dios que les tocó y su epíteto. Luego pondrán en común las notas y usted podrá ayudarlos a relacionarlas con las historias leídas, completarlas y revisarlas.

Si los alumnos no conocen algún personaje porque no leyeron una historia sobre él, anticipe estas lagunas de la información y prepare breves narraciones orales sobre el héroe o el dios, por ejemplo: Aquiles, Hera o la batalla de Troya.

Ficha de trabajo N° : _____

LOS EPÍTETOS DE LOS HÉROES Y LOS DIOS

AQUILES. Epíteto: "Aquiles, el de los pies ligeros."

- Pensá cómo caracteriza este epíteto al héroe.
- Anotá otros dos epítetos que aludan al mismo rasgo.

Ficha de trabajo N° : _____

LOS EPÍTETOS DE LOS HÉROES Y LOS DIOS

JASÓN. Epíteto: El marcial Jasón.

- Buscá **marcial** en el diccionario. (*Es probable que el diccionario tenga más de una definición para este término.*)
- Seleccioná aquella que te parece que se relaciona mejor con los rasgos del personaje.



Ficha de trabajo N° : _____

LOS EPÍTETOS DE LOS HÉROES Y LOS DIOSES

HÉRCULES. Epíteto: Hércules el osado.

- Inventá nuevos epítetos para describir la descomunal fuerza de Hércules siguiendo estas formas de las frases:

Hércules _____ .
(adj.)

Hércules que _____ Hércules, el que _____

Ficha de trabajo N° : _____

LOS EPÍTETOS DE LOS HÉROES Y LOS DIOSES

ULISES Y POLIFEMO

Epítetos: El astuto Ulises.

El prudente Ulises.

Ulises, el de muchos recursos.

Ulises, fecundo en ardides.

Los Cíclopes arrogantes sin ley.

Polifemo, el desconocedor de las leyes.

El salvaje Polifemo.

Polifemo, el de voz grave.

- ¿Qué características de Ulises resaltan los epítetos?

- Inventá tres epítetos más para describir a los Cíclopes o a Polifemo:

El _____ Polifemo.
(adj.)

Polifemo, el que _____ Los Cíclopes el que _____

- Describí a Polifemo utilizando estas características señaladas por los epítetos.



Ficha de trabajo N° : _____

LOS EPÍTETOS DE LOS HÉROES Y LOS DIOS**ZEUS Y HERA****Epítetos:** Zeus, el que amontona las nubes.

Zeus, el padre de los dioses y de los hombres.

Zeus, el hijo de Cronos.

Zeus Olímpico.

Zeus, el que lleva la Égida.

Hera, la de niveos brazos.

Hera, la de los ojos de novilla.

- Tratá de explicar estos epítetos. ¿A qué características de los dioses se refieren?

AcompaÑe el trabajo de los alumnos con las fichas, leyendo en voz alta algunas consignas o frases, explicando en el pizarrón frases o términos que puedan resultar confusos, acercándose a los niños que lo necesiten para pensar con ellos qué puede poner.

Entre todos, piensen cómo podrían definir qué es un epíteto y para qué se usaban en los textos clásicos. Proponga anotar esta definición en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** de la carpeta, junto con la información que los alumnos tengan sobre el uso de sustantivos y adjetivos para describir.

En la ficha siguiente, se hace hincapié en otros recursos descriptivos propios de estas obras: las comparaciones o símiles y las imágenes que las acompañan. Usted podrá preparar fichas similares recuperando fragmentos descriptivos interesantes de las obras leídas y proponiendo su análisis.



Ficha de trabajo N° : _____

SÍMILES O COMPARACIONES E IMÁGENES

AQUILES

- Léé lo que Homero dice sobre Aquiles:

"Como el corcel vencedor en la carrera de carros trota veloz por el campo, tan ligeramente movía Aquiles sus pies y rodillas".

- Para discutir con tu compañero:

¿A qué se refiere Homero? ¿Qué está describiendo con esta comparación?

Tengan en cuenta el epíteto de Aquiles.

- Describan a Aquiles, su valor, su forma de pelear, su fuerza. Piensen en **otra comparación** para hacerlo.

Mientras los alumnos trabajan con las fichas acérquese a los grupos para despejar dudas, aportar posibles soluciones y alentar las ideas que tienen los niños. Luego, ponga en común las descripciones y los análisis. Haga que sus alumnos tomen nota de las comparaciones e imágenes para poder usarlas en el momento en que escriben sus versiones de las historias.

Recupere conocimientos que los alumnos pueden tener sobre el tema de años anteriores, por ejemplo, consultando el apartado de *Reflexión* en la carpeta. Si es la primera vez que ven este tema, usted puede consultar en las secuencias anteriores lo que se propone para 4.º y 5.º, ajustarlo a los temas de 6.º y reformular algunas de estas actividades.



Los verbos en la narración

Los niños leen, comentan y escriben historias desde el inicio de la escolaridad. Han tenido múltiples ocasiones de advertir de qué modo se marca el paso del tiempo y han revisado en sus textos este aspecto central en la narración. Los cuentos y novelas, las biografías, las noticias, las crónicas, etc., son textos narrativos que se basan en una secuencia temporal para organizar las acciones que transmiten. A lo largo del Segundo Ciclo, los alumnos tendrán renovadas oportunidades de leer y escribir historias, como por ejemplo:

- Cuentos de un género o subgénero conocido;
- Una nueva versión de un mito o leyenda;
- Cuentos a la manera de los autores;
- Un capítulo nuevo de una novela leída;
- Biografías y cronologías de autores.

En las secuencias y proyectos de cada año hay referencias a situaciones de reflexión contextualizadas en la lectura y la escritura para abordar desde el uso cómo los verbos funcionan en las narraciones.

En **4.º grado**, cuando los alumnos leen historias de animales escriben, primero de manera colectiva y luego en parejas, biografías de los autores de los cuentos.

En **5.º grado**, durante el seguimiento de la obra de un autor escriben cuentos a la manera de ese autor y profundizan en la escritura de su biografía.

En **6.º grado**, producen nuevas versiones de las leyendas de los héroes griegos.

La secuencia de sistematización gramatical que se propone sobre este tema apunta a una reflexión de manera más descontextualizada sobre *usos regulares de los verbos en las narraciones*. Se incluyen indicaciones sobre posibles momentos de inicio de la secuencia en el Ciclo, pero usted puede elegir realizar casi toda la secuencia si considera que sus alumnos no han visto estos temas en años anteriores.

Planifique los momentos de la secuencia para esos bloques de **Reflexión sobre el lenguaje** que ha organizado en su calendario semanal o quincenal cuidando de que el inicio y cierre de estas reflexiones coincida con situaciones de lectura y escritura de narraciones a los que pueda volver para buscar ejemplos y mejorar la producción de los niños.

Momentos de la secuencia:

A partir de 4.º grado (o de otros grados del ciclo si no se ha tratado este tema con anterioridad):

- Introducción al aspecto semántico de los verbos. Los verbos de estado y de evento en las narraciones.



- Reconocimiento morfológico de los verbos. ¿Los verbos son acciones?

A partir de 5.º grado (o de 6.º si no se ha tratado este tema con anterioridad):

- El Pretérito Imperfecto y el Pretérito Perfecto Simple del modo Indicativo. Su alternancia en la narración.

En 6.º grado:

- El modo Indicativo en las narraciones.

El aspecto semántico de los verbos. Los verbos de estado y de evento en las narraciones

En primer lugar evoque con los alumnos todo lo que se relaciona con uso de los verbos en las narraciones. Cómo los significados de los verbos, es decir, su aspecto semántico, influye en la manera en que son utilizados en las narraciones. Por ejemplo, para introducir las acciones de los personajes, para describir los lugares y las circunstancias de esas acciones, para describir sus pensamientos y emociones, para introducir las voces, se usan distintas clases de verbos.

VERBOS DE LA NARRACIÓN*	
Verbos de acción o evento	Se refieren a los acontecimientos, a los hechos que se relatan. Por ejemplo: <i>jugar, ir, venir, llorar, correr, bailar, embrujar, ayudar, casarse, etc.</i>
Verbos de estado	Describen personajes, escenarios y objetos en la narración. Indican existencia y posesión. Por ejemplo: <i>ser, estar, haber, tener, vivir, etc.</i>
Verbos del decir	Introducen la voz de los personajes o refieren sus dichos. Por ejemplo: <i>decir, comunicar, mencionar, declarar, responder, contestar, relatar, contar, narrar, comentar, afirmar, gritar, chillar, susurrar, murmurar, exclamar, preguntar, ordenar, etc.</i>
Verbos de vida interior	Aluden a los pensamientos, sentimientos, emociones de los personajes. Por ejemplo: <i>comprender que, sentir que, percibir, darse cuenta de que, pensar que, etc.</i>
Desde cierta perspectiva, sin embargo, puede subrayarse principalmente la oposición entre los <i>verbos de acción o evento</i> y los <i>verbos de estado</i> dado que los llamados verbos del decir y de vida interior (como los de <i>comportamiento</i>) pueden asimilarse con facilidad a los <i>verbos de acción o evento</i> .	

Lea y comente un fragmento de un cuento conocido por los niños para discutir entre todos las acciones, el decir y la vida interior de los personajes. Es importante que el cuento sea conocido para que los alumnos puedan centrarse en el análisis que se les está solicitando; si se tratara de un cuento nuevo, el desarrollo de las acciones ocuparía el lugar central de interés de cualquier lector. El que sigue es un ejemplo posible para 4.º grado:

* En: *Prácticas del Lenguaje. Material para el docente. Grados de Aceleración 6.º/7.º Segundo Bimestre* (2005:69-70) DGPL. GCBA.



Una espléndida mañana al comienzo del verano, el hijo del elefante hizo una pregunta que hasta entonces no había formulado: -¿Qué come el cocodrilo? Su padre y su madre lo hicieron callar con un “¡Chist!”. Pero el elefante fue al encuentro del pájaro Kolokolo que estaba posado en la rama de un espino.

-Mi padre y mi madre me han castigado y también todos mis tíos -le dijo el elefante- por mi insaciable curiosidad; pero a pesar de todo quisiera saber **qué come el cocodrilo**.

El pájaro kolokolo le contestó con su voz quejumbrosa: Vete a las orillas del gran río Limpopo, que tiene las aguas verdosas y grises y corre entre los altos árboles, y allí lograrás saber lo que quieres.

Proponga que señalen en el texto:

¿Qué hacen los personajes?

¿Qué dicen?

¿Dónde están?

¿Qué quieren, saben o piensan?

Probablemente, los niños marquen partes de texto, más que los verbos. Para concentrarse específicamente en los verbos necesitarán de su ayuda. Introduzca el término *verbo* y trabaje con ellos para señalarlos en el texto.

A la vista de los alumnos, en un afiche, señale algunos de los verbos en este fragmento que corresponden a cada parte de la narración:

Acciones de los personajes: hizo – come – vete – fue – corre

Estados y descripciones: estaba posado – tiene

Discurso de los personajes: dijo – contestó

Vida interior: quisiera saber

Para profundizar este reconocimiento puede en otras sesiones de reflexión sobre el lenguaje:

- Elegir otros fragmentos de los cuentos que leyeron para volver a hacer esta actividad.
- Hacer alguna lista de verbos que pueden encontrarse, por ejemplo, en la biografía de los autores leídos -Roldán; Quiroga; Kipling, Wolf, Oscar Wilde (nació, muere, publica, escribió, recibió -un premio-, se trasladó, viajó...).
- Hacer también listas de verbos que puedan corresponder a alguno de los personajes de las historias leídas. En este caso van a surgir seguramente “verbos de acción” (luchó, atacó, derrotó...). Plantear inmediatamente una lista de verbos de estado y descripciones -presentativos- referidos al



En el curso de la secuencia se trabajará con los tiempos verbales y su correcta denominación. Por el momento se trata de que los niños reconozcan que designan acciones pasadas y las diferencias que denotan los tiempos en esas acciones.





personaje (**es** valiente; **tiene** buena puntería; **vive** en la orilla del río Limpopo; En el Olimpo **permanecen** los dioses...).

En todos los casos, guarde el registro de los afiches para que los niños puedan volver a estos verbos cuando escriban sus cuentos o biografías.

Reconocimiento morfológico de los verbos. ¿No todos los verbos son acciones?

Retome los verbos relevados y haga un listado en el pizarrón. Recuerde que se trata de verbos, ayudándoles a los niños a ver que en muchos casos se refieren a acciones o a estados (Quiroga era / fue un gran escritor; Ustedes son mis alumnos).

A continuación, puede comentar con ellos que hay otros modos de designar acciones sin recurrir a verbos. Haga un listado con esas palabras (sustantivos comunes) y ayúdelos a advertir en qué se diferencian de los verbos (ya que ambos se refieren a acciones) y cómo es posible reconocerlos.

SUSTANTIVO	VERBO
carrera	corro
costura	cosíamos
salida	saliremos
venta	vendimos

Los niños tienen que poder observar que, cuando se trata de verbos, se “ve” quién los realiza y cuándo.

Usted podrá hacer evidente que los verbos son palabras variables, entre otros criterios, en tiempo y persona: *tenía, tenían, tengo, tenemos, fue, fueron, estaba, estábamos, intentó, intentaste, intentaron* y los sustantivos son también palabras variables pero en género y número.

A título de ejemplo, pueden confeccionar un cuadro de este tipo, destinado a mostrar las variaciones aunque no se plantea aún la enseñanza de las conjugaciones.

	PRESENTE	PASADO 1	PASADO 2	FUTURO
Yo	Canto	Canté	Cantaba	Cantaré
Nosotros	Cantamos	Cantamos	Cantábamos	Cantaremos
Él/ ella	Canta	Cantó	Cantaba	Cantará



Pídales que identifiquen cuál es en todos los casos la parte constante: “cant” y las otras, variables. Infórmeles sobre su denominación: raíz y desinencias.

Si usted considera necesario insistir sobre este aspecto, puede proponerles buscar verbos en los libros de la biblioteca y en los ejemplares de la prensa y asegurarse de que realmente lo sean probando variar sus tiempos y personas. Toman, por ejemplo, de un texto: *dijo, caminaré, estaba, soy, había oído, creo, pensó*. Realizan las variaciones:

Dijo	dice, dijeron, decía,...
Caminaré	caminares, nos caminarás, caminarán, caminaron, caminé, caminé, caminás,...
Soy	éramos, eran, fui,...

¿POR QUÉ ESTUDIAR EL VERBO?

El verbo es una palabra central en la frase. En las narraciones, a través de los verbos, podemos saber qué hizo (salió), qué le pasó (sufrió), qué dijo (preguntó) un personaje, o introducir al lector en su descripción (era, tenía).

En general, los verbos son las palabras más importantes de la oración porque alrededor del verbo se organizan las otras palabras en la frase. Por ejemplo:

El verbo **SALIR** requiere:

Alguien o algo que salga y un lugar desde dónde o a dónde se salga.

El sol sale por el este.

Juan sale al patio.

El verbo **AGARRAR** requiere:

Alguien o algo que agarre y un objeto para agarrar.

El gato agarra un ratón.

El verbo **FLORECER** necesita solo:

Algo que florezca.



Se trata de reflexionar sobre cómo se relaciona el significado del verbo con la organización de la oración. Además de su significado propio, el verbo tiene idea de **tiempo** (pasado, presente o futuro) y señala a la **persona** que realiza, sufre o tiene la característica señalada por el verbo.

Varias gramáticas coinciden en que el objetivo del estudio del sistema verbal es entender cómo funcionan los distintos tiempos, para qué sirven, cómo pueden utilizarse, etcétera.

Para guardar registro de estas reflexiones elabore junto con sus alumnos algunas conclusiones sobre cómo es posible reconocer un verbo con ejemplos y pídale que lo anoten con un título en el apartado de **Reflexión sobre el Lenguaje** de su carpeta.

De esta secuencia los niños tendrían que llevarse como conocimiento alcanzado una manera de reconocer verbos basándose en un aspecto morfológico (aquellas palabras que cambian de tiempo y persona) y estar advertidos de que no todos los verbos son acciones.

El Pretérito Imperfecto y el Pretérito Perfecto Simple del modo Indicativo. Su alternancia en la narración

La segunda parte de esta secuencia se puede realizar a partir de 5.º grado, si los alumnos ya pudieron reflexionar sobre el uso de los verbos en la narración. Se trata de profundizar la reflexión sobre los tiempos verbales del Indicativo y especialmente el uso del pasado en cuentos, biografías, novelas y otros textos narrativos que conozcan.

1. **Analizar fragmentos de cuentos conocidos para ver cómo se cuentan las acciones o se presentan a los personajes.**



LOS VERBOS EN LOS CUENTOS

- Lee estos fragmentos de cuentos conocidos:

En tiempos remotos, hijo mío, el elefante no tenía trompa. Sólo poseía una nariz oscura y curvada, del tamaño de una bota, que podía mover de un lado a otro pero con la que no podía agarrar nada. Existía, también, otro elefante, un nuevo elefante, hijo del anterior, que tenía una insaciable curiosidad por todas las cosas, lo que significaba que, en todo momento, estaba haciendo preguntas. Vivía en África y a todos molestaba con su insaciable curiosidad.

Comienzo de "El hijo del Elefante" de Rudyard Kipling

Los flamencos, llenos de miedo porque estaban descubiertos, quisieron volar; pero estaban tan cansados que no pudieron levantar una sola pata. Entonces las víboras de coral se lanzaron sobre ellos, y enroscándose en sus patas les deshicieron a mordiscones las medias. Les arrancaron las medias a pedazos, enfurecidas y les mordían también las patas, para que murieran.

"Las medias de los flamencos" de Horacio Quiroga

Sherezade era una joven de delicadeza exquisita. Contaban en la ciudad que había leído innumerables libros y conocía las crónicas y las leyendas de los reyes antiguos y las historias de épocas remotas. Sherezade guardaba en su memoria relatos de poetas, de reyes y de sabios; era inteligente, prudente y astuta. Era muy elocuente y daba gusto oírlo.

"Las Mil y una Noches" (p:6)

Aquella primera noche, Sherezade empezó con la historia del mercader que, en uno de sus viajes por el desierto, cayó en manos de un efrít que quería cortarle la cabeza. El mercader, en su afán por salvar su vida, le contaba al genio maligno tantos relatos maravillosos que llegó el amanecer sin que Sherezade hubiese concluido la historia. Entonces, la joven se calló discretamente, sin aprovecharse más del permiso que le había concedido Shariar. Su hermana Doniazada dijo: -¡Oh hermana mía! ¡Cuán dulces y sabrosos son tus relatos!-. Sherezade contestó: - Pues nada son comparados con los que os podría contar la noche próxima, si el rey quiere conservar mi vida-. El rey dijo para sí: -¡Por Alah! No la mataré hasta que haya oído el final de su historia-. Y por primera vez en muchos años durmió un sueño tranquilo.

"Las Mil y una Noches" (p:8)



Ficha de trabajo N° : _____

- Anotá en qué textos se presenta a los personajes y en cuáles se cuentan lo que hacen.

- Anotá con qué verbos se presenta a los personajes.

- Anotá algunos de los verbos con los que se cuenta qué hacen los personajes.



Recupere en dos listados los verbos que señalaron los alumnos; vaya poniendo en una columna los que están en Pretérito Perfecto Simple y, en otra, los que están en Pretérito Imperfecto. Por otro lado, sueltos, los que están en presente y en futuro (por ejemplo, los que corresponden a los diálogos del fragmento de *Las Mil y una Noches*).

Retome con los niños que existen diferencias entre los pasados y discuta con ellos cuáles podrían ser esas diferencias a partir de estos listados y cómo están usados en los cuentos. Es importante ayudar a los alumnos a advertir que el Pretérito Perfecto Simple se usa para señalar las acciones puntuales de los personajes (aquellas acciones que empiezan y terminan: *se lanzaron sobre ellos; empezó con la historia*), mientras que el Pretérito Imperfecto se usa para presentar características de los personajes, para describir, para explicar el contexto de esas acciones, para señalar acciones habituales o que se repiten y duran en el tiempo (*no tenía trompa; guardaba en su memoria*).

Si advierten estas diferencias, proponga a los niños buscar en otros cuentos o biografías que hayan leído si se cumple esta condición.

Luego, podrán registrar las conclusiones en el apartado de **Reflexión sobre el Lenguaje** de la carpeta, con ejemplos de los cuentos.

En la práctica de la escritura se ha propuesto alternar los núcleos narrativos (que aparecen frecuentemente mediante verbos en Pretérito Perfecto Simple) con acciones secundarias y/o descripciones para crear suspenso, detener la acción, lentificar el ritmo narrativo (a través de verbos en Pretérito Imperfecto). Los alumnos han reflexionado en las situaciones anteriores sobre estos temas. Se trata ahora de ir organizando lo que se sabe acerca de esos tiempos verbales, de ampliar el conocimiento de sus usos, de empezar a emplear su correcta denominación.



EL PRETÉRITO IMPERFECTO

Función: relacionar sujeto y predicado inmovilizando la imagen un instante. Lo expresado en el Imperfecto no remite a su referente extralingüístico (acto, acontecimiento o proceso) sino que usa estos elementos como marco situacional de una información.

Usos: Referido al pasado:

- Se usa para referirse a sucesos del pasado que constituyen características de la situación que está reproduciendo lingüísticamente.
- Se usa también para acciones que duran, que se repiten, que están inacabadas, que se desarrollan sólo una vez y que tienen perspectiva de futuro. Sin embargo, la idea de duración, repetición, puntualidad y perspectiva de futuro con respecto al pasado no se deben sólo al uso del Imperfecto, sino que el contexto y el conocimiento que el hablante tiene del mundo, la presencia de determinadas expresiones temporales, el conocimiento que los interlocutores tienen del uso de la lengua y el semantismo de cada verbo ayudan a construir estas nociones.

Yo estaba en casa cuando llegó Pedro.

El Imperfecto usa elementos extralingüísticos para plantearlos como marco situacional de una información.

La oposición Perfecto/Imperfecto se haya en el plano en que la lengua habla de sí misma y del estatuto que se quiere dar a lo dicho, y no ya en el plano de la “transparencia”, en el que la lengua se borra ante su referente extralingüístico. (“Hacía un día horrible” /”Hizo un día horrible”).

Evocar la situación en que los hechos se produjeron (usos periodísticos), con efectos expresivos múltiples: -impresionistas y -habituales.

EL PRETÉRITO PERFECTO SIMPLE

Usos: Este tiempo está estrechamente relacionado con el pasado respecto al momento de la enunciación, y se utiliza para informar sobre hechos pasados, que duran, que se repiten o puntuales; para contar estrictamente los hechos en sí, sin intentar crear ningún tipo de perspectiva específica.

Para entender el funcionamiento del Pretérito Perfecto Simple no hay que analizar los hechos en su realidad extralingüística.

El enunciador quiere informar sobre los hechos en sí que sucedieron en el pasado, sin describir o evocar una situación, ni referir los hechos en relación con otra situación.

Difícilmente puede utilizarse este tiempo con marcadores temporales que se refieren a momentos no acabados como: todavía,...

Francisco Matte Bon, *Gramática comunicativa del Español*
(1995:19-29). Madrid. Edelsa.



En una nueva situación de reflexión, días más tarde, pida a los alumnos que releen los cuentos que ya produjeron y revisaron y, juntos, distingan las palabras que designan las acciones más importantes que los personajes realizan -las que organizan el relato y cambian el curso de los acontecimientos-, de aquellas que describen acciones habituales, prolongadas en el tiempo o menos importantes y que, a medida que las vayan descubriendo, las marquen con diferentes colores. Es necesario que realice este relevamiento junto a los alumnos y vaya explicitando en cada caso de qué tipo de acción o estado se trata.

Algunos textos pueden ser revisados de manera colectiva para analizar o revisar la alternancia de los pretéritos en la narración.

El modo Indicativo en las narraciones

Finalmente, puede proponer algunas situaciones para sistematizar el paradigma verbal del Indicativo si los alumnos tienen un recorrido en ese año (6.º grado) o en años anteriores de lectura, escritura y reflexión sobre las narraciones.

Ficha de trabajo N° : _____

EL MODO INDICATIVO

- Completá el siguiente cuadro con las formas verbales que faltan. En cada fila usá el verbo que se incluyó como ejemplo.

MODO INDICATIVO			
PRESENTE	PRETÉRITOS		FUTURO
	Perfecto Simple	Imperfecto	
Yo compro	Yo _____	Yo compraba	Yo voy a comprar
Vos _____	Vos comiste	Vos _____	Vos comerás
Ella _____	Él temió	Ella _____	Él _____
Nosotros salimos	Nosotras _____	Nosotros _____	Nosotros vamos a salir
Ustedes _____	Ustedes _____	Ustedes _____	Ustedes vivirán
Ellos _____	Ellos _____	Ellas soñaban	Ellas _____



Pida a sus alumnos que, en parejas o tríos, revisen el cuadro y anoten en dónde tuvieron dudas. Acerque a cada grupo un ejemplo del *paradigma verbal del Indicativo completo* -que aparece en muchos manuales escolares para 5.º y 6.º grado- para que lo consulten e intenten revisar sus dudas. Pase por los grupos para relevar los comentarios de los alumnos y las dificultades que pueda haberles ocasionado la conjugación.

Revise de manera colectiva los cuadros y comparta lo que se discutió en cada grupo para aclarar dudas y que todos conozcan lo que se pensó en la clase.

Ficha de trabajo N° : _____

EL MODO INDICATIVO

- Leé esta definición del modo Indicativo:

“El Indicativo es el modo que mejor se presta para dar informaciones nuevas, sobre situaciones que todavía no se han hecho explícitas ni los interlocutores pueden suponer, sobre un sujeto gramatical del que se quiere hablar.”

Francisco Matte Bon, *Gramática comunicativa del Español* (1995:8). Madrid. Edelsa.

Analice con sus alumnos esta definición del modo Indicativo y retome las explicaciones que hayan hecho sobre su uso en los cuentos. Si el Indicativo es el modo de comunicar informaciones nuevas es ideal para contar cuentos, pues se espera que el lector no conozca esa información.

Ayude a los alumnos a anotar, en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** en la carpeta, las conclusiones sobre el uso del modo Indicativo en los cuentos, con ejemplos que hayan podido trabajar de manera colectiva.

LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA: REFLEXIÓN SOBRE LA ESCRITURA

¿En qué situaciones los alumnos pueden reflexionar sobre la ortografía y otorgarle sentido?

- Cuando plantean y resuelven problemas ortográficos al escribir. Al preguntar, demuestran que saben cuándo la ortografía de una palabra ofrece dudas y que existe una norma aceptada que facilita la comprensión y da valor a la producción.



- Cuando reflexionan sobre temas ortográficos para descubrir regularidades sobre el uso y disponer de conocimientos más estables y abarcativos (*“**siempre** que se combina con la erre o la ele, la be es be larga, como en cabra y cable”*).
- Cuando, para resolver dudas en el momento de la escritura o la revisión de sus textos, tienen que reconstruir la relación de la ortografía con otros elementos de la lengua: los parentescos léxicos, la morfología, la sintaxis y la etimología (*“**abertura** va con b larga porque es de la familia de **abrir** que solamente se puede escribir con be larga”; “herradura va con hache porque van con hache las palabras que hace muchos siglos empezaban con efe, fierro”*).
- Cuando preguntan a otros lectores y escritores, consultan diccionarios, textos leídos donde saben que hallarán la palabra que les provoca dudas, cuando utilizan el corrector ortográfico de la computadora durante la revisión final.

Propuesta de trabajo en el aula

Las fichas que se proponen a continuación permiten trabajar ciertos contenidos ortográficos sobre los que ya se ha comentado y reflexionado en el momento de la escritura. Al analizarlas verá que, en la mayoría de ellas, se propone un primer momento de trabajo individual en el que cada alumno piensa cómo resolver y un segundo momento de consulta con un compañero que permite comparar respuestas, completar la actividad y/o discutir la conclusión a la que se puede llegar. Por último, se sugiere poner en común las ideas anotadas para construir una conclusión en la que todos acuerden.

Conviene registrar las conclusiones provisionales a las que se arribe en un papel afiche a la vista de todos para que perdure y que los niños también las anoten en sus carpetas. Así, tendrá la oportunidad de remitirlos en el momento de la escritura, cuando manifiesten nuevamente una duda relacionada con los contenidos ortográficos ya estudiados.

En algunos casos, conviene que una ficha se resuelva en dos clases. De ese modo, la reflexión ortográfica no impide el avance con la lectura o con la elaboración de los escritos que usted podría tener prevista. Seguramente podrá remitir a diccionarios y libros de Lengua para que sus alumnos consulten en algunos momentos del trabajo¹.

¹ Muchas de las fichas para la reflexión ortográfica que se plantean en este material reconocen como antecedente: GCBA. DGPL (2005). *Prácticas del Lenguaje*. Grados de Aceleración. Material para el alumno y el docente.



¿Qué contenidos ortográficos usted puede sistematizar con sus alumnos de Segundo Ciclo?

Revisar contenidos ortográficos ya trabajados en Primer Ciclo

- Listado de palabras de uso frecuente por campo semántico.
- Separación de palabras.
- Uso de punto final.
- Signo de admiración y de pregunta.
- Mayúscula al inicio del texto y en los nombres propios.

Contenidos ortográficos a partir de 4.º

- Revisión de *restricciones básicas del sistema de escritura*.
- Revisión de *reglas fonográficas contextuales*.
- Establecer relaciones semánticas para tomar decisiones ortográficas (parentescos lexicales o familia de palabras).
- Establecer relaciones morfológicas para tomar decisiones ortográficas (derivación de palabras, prefijos, infijos y sufijos; composición de palabras).
- Tildación.
- Uso del diccionario para resolver dudas ortográficas.

Instalar la duda ortográfica

¿En qué palabras podemos tener dudas cuando nos disponemos a escribir?

Si los alumnos escribieron asiduamente desde 1.º grado, participaron de situaciones variadas de revisión de textos (propios y ajenos) de manera colectiva, con compañeros e individualmente y reflexionaron sobre diversos conocimientos ortográficos, es posible trabajar con ellos en un estilo de reflexión cada vez más explícito que los ayuda a plantearse dudas sobre cómo se escriben las palabras, a circunscribir esas dudas y a resolverlas recurriendo a conocimientos previos sobre el sistema de escritura y a estrategias como buscar en el diccionario, retomar o considerar formas seguras de escritura, relaciones léxicas, etcétera.

En español es posible circunscribir la duda ortográfica a las palabras que se escriben con “**r**”, “**rr**” / “**c**”, “**s**”, “**z**” / “**j**”, “**g**” (en palabras no sujetas a las restricciones o las regularidades fonográficas contextuales) / “**v**”, “**b**” / “**h**” (en palabras que empiezan con vocal), uso de mayúscula.

Se proponen a continuación actividades que podrían disparar esta reflexión junto con los alumnos. En ningún caso se tratan de actividades evaluativas, sino de ocasiones para que los alumnos puedan explicitar sus conceptualizaciones y compartir los conocimientos alcanzados. Sólo tienen sentido si se las toma como punto de partida de discusiones y si los alumnos han escrito y van a seguir escribiendo con frecuencia.



A partir de 4.º grado

1. Pedir que estudien las listas de palabras seleccionadas, tomar un dictado y, antes de entregarlo para corregir, discutir en cuáles de las palabras tienen dudas y cómo pueden hacer para estar seguros.

Las palabras sugeridas para el dictado aparecen en el marco de la propuesta de lectura de Robin Hood, que se propone para el segundo período de 4.º grado.

mendigo – arco – flecha – lucha – torneo – caballeros- armaduras – armas – vagabundo – vagabundear - Pequeño Juan – granjeros – refugio – refugiarse – espadas – discurso – venganza – huir – siervo – ciervo – ley – rey – reinado – Inglaterra – fray – fraile – conde – abad – Ricardo – bandidos – abadía – campesinos

2. Solicite a los alumnos que hagan una lista de palabras que puedan generarles dudas ortográficas y preguntarles en qué dudaron o dudarían.
3. En el momento de revisar un texto o en la revisión colectiva, propóngales que identifiquen las palabras en las que podrían tener (cada uno o sus compañeros, o niños de su edad) dudas ortográficas. Discutan sobre esas palabras para definir dónde estaría la duda, por qué es posible dudar y cómo podría resolverse.

Restricciones básicas del sistema de escritura

En la escritura del castellano hay combinaciones de letras permitidas y combinaciones no permitidas. Por ejemplo: “**q**” siempre va seguida de “**u**” y solo se combina con “**e**” y con “**i**”; delante de “**b**” y “**p**” es posible encontrar “**m**” pero nunca “**n**”; la “**rr**” no aparece nunca en el inicio o en el final de una palabra; delante de “**r**” o “**l**” es posible encontrar “**b**” pero nunca “**v**”; la “**h**” siempre precede a una vocal y nunca a una consonante.

Estas reglas son generales y no presentan ninguna excepción; es por eso que seguramente los docentes del Primer Ciclo ya hayan trabajado estos contenidos con los que hoy son sus alumnos. Sin embargo, si advierte que los niños todavía presentan dudas respecto a ellas, puede proponerles repasar el listado de restricciones poniendo en cada caso cinco o seis palabras como ejemplo. Por otra parte, recordar lo que ya saben acerca de estas *regularidades básicas* permitirá que usted les proponga otras reflexiones a partir del conocimiento de estas reglas “seguras”. Por ejemplo: “Si *abrir* solo puede escribirse con ‘be’, ¿cómo se escribe *abierto*?”



En 4.º grado

Le recomendamos comenzar con algunas actividades que recuperen los contenidos trabajados el año anterior².

Ficha de trabajo N° : _____

- Lee la lista de palabras que están escritas a continuación:

BOMBERO – EMPANADA – SOMBRILLA – ZUMBIDO – ZAMBA
CAMPO – SIEMPRE – LIMPIO – TROMBÓN – CAMPERA – EMBARRADO

- Seguramente conocés el significado de todas las palabras. Algunas van a servirte para anotar sin equivocarte las palabras a las que corresponden las definiciones del diccionario que encontrarás a continuación:

1. Ruido continuado y sordo que produce molestia.
2. Sonido en los oídos debido a una irritación de las terminaciones nerviosas.
3. Ruido continuado y monótono como el que producen algunos insectos.

Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © 2007 Larousse Editorial, S.L.

1. Instrumento musical de viento formado por una pieza metálica en forma de U muy larga que es móvil y permite modificar la longitud del instrumento para producir los diferentes sonidos; el tubo termina en una apertura ancha.

Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © 2007 Larousse Editorial, S.L.

- Fijate si escribiste correctamente las palabras correspondientes. Anotá en qué te podías haber equivocado al escribir la primera palabra:

- Anotá en qué te podías haber equivocado al escribir la segunda palabra:

- Propongan un título para la ficha y anoten el que se considere en el grado como el más adecuado.

² Es posible recurrir al libro *Mirar con lupa*, de 3.º grado, Editorial Estrada, Buenos Aires, 1999, pps. 122 a 125, por ejemplo, y desarrollar con sus alumnos las siguientes actividades: *Dudas al escribir*, *Agrupando palabras*.



Ficha de trabajo N° : _____

-
- Junto con un compañero, revisen la ficha anterior y comparen si los dos pensaron que podían haberse equivocado en las mismas letras.
 - Si están de acuerdo, revisen juntos la lista y marquen en qué letras piensan que podrían equivocarse al escribir estas palabras.

BOMBERO – EMPANADA – SOMBRILLA – ZUMBIDO – ZAMBA
CAMPO – SIEMPRE – LIMPIO – TROMBÓN – CAMPERA – EMBARRADO

- Escriban una conclusión que les sirva para no cometer estos errores cuando escriben:
-
-
- Propongan un título para la ficha y anoten el que se considere en el grado como el más adecuado.

Ficha de trabajo N° : _____

Aquí hay dos listas de palabras; en la primera, hay palabras que llevan **mp** y, en la segunda, palabras que llevan **mb**:

EMBARCAR – EMBARRADO – EMBANDERAR – EMBALDOSAR – EMBOTELLAR – EMBRUJADO
EMPAREJAR – EMPEQUEÑECER – EMPEORAR – EMPANTANADO – EMPOLLAR – EMPAQUETAR

- Reunite con un compañero y piensen qué tienen de particular estas palabras. ¿Les parece que tienen alguna relación con esta otra lista?

ENCADENAR – ENREJADO – ENSILLAR – ENCARPETAR – ENSORDECEDOR

- ¿Por qué será que las palabras de las primeras listas se escriben con **m** y las de la última se escriben con **n**? Conversen entre ustedes y escriban juntos una conclusión:
-
-

- Propongan un título para la ficha y anoten el que se considere en el grado como el más adecuado.



Ficha de trabajo N° : _____

CORRECCIÓN DE UN TEXTO

Un niño de otra escuela escribió un cuento y se equivocó al escribir algunas palabras. La maestra le señaló los errores de ortografía.

- Lee el texto con mucha atención:

Llegó el circo

Llegó tenprano un día de verano haciendo mucho ruido. En el bario todos corieron a verlo. Había muchos juegos y diversión. Unos monos con tanbores nos recibieron saltando y se podían ver muchos animales en los caromatos. Mientras preparaban la tienda nos dejaron jugar con el elefante que se hacía sombreritos de baro con su tronpa. Le pusimos aserín a la pista para los caballos y corimos careras de enbolsados con los payasos.

Ese fue el día más feliz del año.

- Completá el siguiente cuadro:

ESTÁ ESCRITO	DEBERÍA ESCRIBIRSE
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

- Observá el cuadro. ¿Qué información sobre ortografía creés que debe recordar el niño que escribió el cuento?



Ficha de trabajo N° : _____

- Reunite con un compañero y repasen lo que aprendieron sobre el uso de “**mp**”, “**mb**” y “**rr**”.
- Escriban un párrafo que contenga algunos problemas ortográficos para que otros niños lo corrijan.

Esta última ficha, para completar la situación de reflexión, requiere el intercambio de los textos entre los niños para que, efectivamente, se discutan y corrijan los errores ortográficos. Observe, entonces, qué problemas persisten y qué nociones parecen haber sido mejor asimiladas por los alumnos. La presencia de las conclusiones en carteles y en las carpetas serán el primer insumo a tener en cuenta cuando se encuentren en situaciones de revisión ortográfica de las escrituras que producen en el marco de los proyectos y secuencias.

Ficha de trabajo N° : _____

-
- En pequeños grupos, lean estas notas:
 - a. Desmintiendo viejas tradiciones, las reglas ortográficas carecen de excepciones, tal como ocurre en el caso del uso de “**rr**”.
 - b. Dado que existen pares de palabras como **pero/perro** o **coro/corro** fue necesario señalar a los lectores la diferente pronunciación entre unas y otras determinando que el fonema /**R**/ en posición intervocálica se representará por el grafema “**rr**”.
 - c. No se encuentra nunca “**rr**” al inicio ni al final de una palabra.
 - 1. ¿Todos entienden lo que dicen? Señalen lo que no entienden para poder aclararlo luego entre todos.
 - 2. Acuerdan con lo que dicen? En todos los casos, justifiquen la opinión con ejemplos.
 - Propongan un título para la ficha y anoten aquel que se considere en el grado como el más adecuado.



Regularidades fonográficas contextuales

Las regularidades contextuales consisten en variaciones regulares de un grafema que corresponde a un mismo fonema según su posición en la palabra:

- “**c**” y “**q**” pueden remitir al fonema /k/, que se representa por medio de dos grafemas diferentes según su posición en la palabra; se escribe “**c**” delante de “**a**”, “**o**”, “**u**” y consonante y se escribe “**qu**” delante de “**e**” e “**i**”. Por eso, muchas palabras que terminan en “**ca**” o “**co**” forman derivados con “**qu**”: foca-foquita.
- “**g**” y “**gu**” pueden remitir al mismo fonema /g/, que se representan por medio de dos grafemas distintos según su posición en la palabra: se escribe “**gu**”, delante de “**a**”, “**o**”, “**u**” y se escribe “**g**” delante de “**e**” e “**i**” y consonante (cognición). Por eso muchas palabras que terminan con “**ga**” o “**go**” forman sus derivados con “**gu**”: sogá-sogueta.
- Si bien es necesario tener presentes los parentescos léxicos para decidir cómo escribir una palabra, la regla fonográfica contextual se impone siempre.

En 4.º Grado

La ficha que se presenta a continuación requiere la puesta en común entre lo que pueden pensar los niños y lo que se organiza como conclusión para ser anotado. Su tarea es imprescindible para coordinar la situación, dar la palabra a todos los niños y aportar la información que pueda faltarles.



Ficha de trabajo N° : _____

- Lee los dos grupitos de palabras que aparecen a continuación:

Grupo 1: BANCO – ARCO – MANTECA – SACO – ROSCA

Grupo 2: SOGA – LAGO – FUEGO – MANGA – JUGO

- Ahora encontrarás otros grupos de palabras que, como podrás ver, tienen alguna relación con las anteriores. Anotá la palabra del grupo anterior que corresponda en cada caso por estar emparentadas entre sí.

ARQUERO	ARCO
MANGUERA	
MANTEQUILLA	
JUGUERA	
JUGUITO	
LAGUITO	
BANQUETA	
FUEGUITO	
ROSQUILLAS	
SAQUITO	
SOGUITA	

- Reunite con un compañero y comenten qué cambio ortográfico se produce entre unas palabras y otras a pesar de tratarse de palabras de una misma familia en todos los casos.
- Anotá por qué ocurren estos cambios.

- Propongan un título para la ficha y anoten aquel que se considere en el grado como el más adecuado.



Ficha de trabajo N° : _____

- Anotá algunas palabras que estés seguro de que llevan la letra “G”.

- Ahora, revisá todas las palabras que se escribieron y fijate si hay alguna del tipo de GENTE (es decir, donde la G suene como en GENTE). Anotá las que encuentres.

- ¿Qué palabras con esa característica podrían agregarse a la lista? Acá tenés unas ayudas:

El trompo _____ sin parar.

Los campeones _____ sus banderas.

Para alcanzar los libros que están en el último estante necesitamos ser altos como un _____

- Ahora fijate si en las palabras anotadas hay algunas como GATO (es decir, donde la G suene como en GATO).

- Con todas las palabras anotadas, hacé ahora dos listas:

GENTE

GATO

AGITAN

GUSANO

- Pensá qué se puede decir de las palabras de cada lista.

- Escribí la conclusión a la que llegaron entre todos.

- Propongan un título para la ficha y anoten aquel que se considere en el grado como el más adecuado.



Una variante interesante para la ficha anterior es que usted solicite a los alumnos que realicen cada una de las consignas por vez. La actividad se interrumpe cuando todos escribieron las palabras que llevan “G” con seguridad y usted escribe al dictado de los niños, en el pizarrón, cada una de las palabras que aportan. La lista será larguísima y resultará más desafiante pasar a la segunda consigna.

Cuando concluyan la segunda y tercera consigna, pida que lean en voz alta las palabras que encontraron y las que agregaron. Seguramente los niños podrán reparar que, en esas palabras, la “G” suena distinto, no lleva “U”. Pregúnteles, entonces, qué duda puede surgir al escribirlas; señalarán la posibilidad de escribirlas con “J”. Una nueva lista aparecerá en el pizarrón: palabras como CONEJO, JARDÍN, JIRAFA, JULIO, JIMENA,...

¿En qué casos es posible dudar entre “J” y “G”?

¿Cómo sería por ejemplo CONEJO con “g”? ¿se puede dudar en ese caso?

¿Qué sucedería con JIRAFA si se escribiera con “g”, o con GENTE si se escribiera con “J”?

Se debería concluir que las dudas surgen frente a la escritura de palabras con “ge-gi”/ “je-ji” y, en esos casos, sólo hay dos posibilidades para estar seguros de cómo se escriben: recordar aquellas de uso común y frecuente; consultar con el diccionario.

*Las conclusiones que se incluyan en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** necesitan estar acompañadas con ejemplos.*

El título de la ficha podría ser: ¿Cómo sabemos si delante de “e” o “i” escribimos “g” o “j”?

Pueden anotar también que el uso del diccionario siempre ayuda a resolver estas dudas.

Ficha de trabajo N° : _____

- Reunite con un compañero y repasen lo que aprendieron sobre el uso de: “que”, “qui”, “gue” y “gui”.
- Escriban un párrafo que contenga algunos problemas ortográficos para que otros niños lo corrijan.



Uso de mayúsculas

Las situaciones de reflexión y sistematización que se proponen a continuación apuntan a ayudar a los alumnos a conceptualizar estos conocimientos:

- Llevan mayúsculas: nombres y apellidos de personas, nombres de lugares geográficos, nombres propios de animales, apodos, marcas de productos...
- Cuando un texto comienza se inicia con mayúsculas.
- Después de punto en un texto, se escribe mayúscula.
- Existen diferentes convenciones para escribir mayúsculas de nombres compuestos.
- Hay palabras que pueden escribirse o no con mayúscula de acuerdo al uso que hace el hablante: si los usa como sustantivos propios o comunes.

A partir de 4.º Grado

Revisar la ortografía de los nombres propios (nombres, autores, lugares) y de los títulos de los libros.

Los alumnos ya produjeron varios textos en los que tuvieron que escribir sustantivos propios y usar las mayúsculas:

- Listas de cuentos leídos y por leer.
- Fichas de los libros.
- Biografías de autores estudiados.
- Banco de datos sobre los personajes de las narraciones leídas en clase y en casa.

Como parte del uso cotidiano del lenguaje escrito en el aula pueden:

- Llevar una agenda con sus datos personales y el de sus familias.
- Tener anotado para no olvidarse los nombres de personal de la escuela y otros nombres de personas, lugares y direcciones útiles.

Para comenzar, usted puede apelar a estas fichas, listas o notas para que los alumnos reconozcan allí los sustantivos propios, revisen si están escritos con mayúsculas y, eventualmente, corrijan lo que corresponda.

Vuelva a plantearles la misma preocupación por el uso de mayúsculas en distintas ocasiones: cuando se está trabajando con nombres de autores, de obras, de los alumnos. Transforme en una práctica habitual revisar que los carteles con la lista de los integrantes de un grupo, por ejemplo, esté bien escrita.



Uso de mayúsculas y minúsculas

Ficha de trabajo N° : _____

-
- Escribí al dictado:

- Ahora, volvé a leer lo que escribiste y fijate si tenés que corregir alguna palabra.

- Anotá las palabras que te generan dudas:

Para realizar esta ficha en el marco de una situación de reflexión sobre el uso de mayúsculas en los sustantivos propios, elija para dictar oraciones como las siguientes:

El autor de “La noche del elefante” es el escritor argentino Gustavo Roldán.

Quiroga no nació en la Argentina.

La ciudad de La Plata es la capital de provincia de Buenos Aires.

Este anillo es de plata. / Me olvidé la plata para salir.

Se trata de dictar frases que contengan el título de una obra leída, el nombre de un autor o personaje conocidos a través de la lectura, palabras que puedan ser usadas también como sustantivos comunes (Resistencia, Rosario, el planeta Tierra, con los pies en la tierra, Mar del Plata, mar de plata) o aquellas donde es posible dudar sobre el uso de la mayúscula: Ciudad de Buenos Aires, diario La Nación, nación argentina.

Una vez que los niños corrigieron su escritura y anotaron las palabras dudosas, despeje todas las que no se relacionen con el uso de mayúsculas (si Roldán va con tilde; por ejemplo). Anote en el pizarrón las palabras tal como los alumnos las escribieron sin validar -por el momento- la escritura de ninguna. Advierta sobre las discrepancias:

Algunos alumnos escribieron: buenos aires; otros, Buenos aires o Buenos Aires. En otros casos hubo dudas con La Plata y plata.



Propóngales buscar las palabras en las que hay discrepancias en textos conocidos (la lista de cuentos, un libro de Ciencias Sociales, un mapa) para observar la ortografía. Con la información recogida se corrige el dictado y se ponen en común algunas conclusiones:

*Los nombres de personas siempre se escriben con mayúsculas, como **Gustavo Roldán**.*

*En los nombres de ciudades, como **Buenos Aires** o **La Pampa**, las dos palabras que componen el nombre van con mayúscula.*

*Una misma palabra, como **plata**, a veces puede ir con mayúscula y a veces no. Pensamos que podemos estar seguros de cómo escribirla bien si ...*

La conclusión a la que se arriba en esta primera situación es provisoria (no tiene error conceptual pero no queda completa en la primera instancia) y así se anota en la carpeta de **Reflexión sobre el lenguaje**. Esta conclusión será revisada y completada en otras clases, a medida que se van realizando nuevas escrituras.

Ficha de trabajo N° : _____

USO DE MAYÚSCULAS

- Lee el siguiente texto:

Curiosidades

En nuestro país hay muchas ciudades con nombres de plantas.

Esta lista es un ejemplo:

- ↪ Algarrobo en Buenos Aires, Corrientes y Santiago del Estero.
- ↪ La Higuera, en Córdoba y Santa Fe.
- ↪ Las Flores, en Buenos Aires, Salta, San Juan y Chaco.
- ↪ El Manzano en Mendoza y Córdoba.

Texto adaptado de *Libromanía 4*. Buenos Aires, Santillana, 2000.p. 35.

Las palabras **Algarrobo**, **La Higuera**, **Las Flores** y **El Manzano** están escritas con mayúscula en el texto que acabás de leer. Si en otro texto se escribieran con minúscula ¿se referirían a las mismas cosas?

- Para estar seguro, utilizá esos mismos nombres pero escritos con minúscula en otros ejemplos.



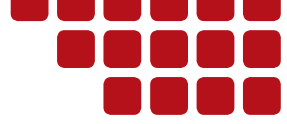
Ficha de trabajo N° : _____

USO DE MAYÚSCULAS

- Colocá una cruz en la opción que corresponde:

	NUNCA LLEVA MAYÚSCULAS EN MEDIO DE LA ORACIÓN	A VECES LLEVA MAYÚSCULAS EN MEDIO DE LA ORACIÓN	SIEMPRE LLEVA MAYÚSCULAS EN MEDIO DE LA ORACIÓN
SALTA			
CLAVO			
BUENOS AIRES			
BLANCA			
JOSÉ			
CATAMARCA			
MARGARITA			
FORD			
INÉS			
SUEÑO			

Los alumnos pueden completar las fichas solos, de a dos, o en pequeños grupos. Lo más importante es que haya un momento en que pongan en común las conclusiones provisionales a las que arriben para poder revisarlas y profundizarlas. Se necesita partir de las respuestas y ejemplos de los alumnos: *“Blanca va con mayúscula a veces, cuando es el nombre de una persona o lugar, pero no cuando es un color”*; *“Las Flores va con mayúscula porque es el nombre de una ciudad, pero no si escribimos ‘Cortamos las flores’*”.



Ficha de trabajo N° : _____

USO DE MAYÚSCULAS

- Leé la noticia que aparece a continuación:

MÁS LLUVIA EN CHUBUT

El temporal de nieve que cayó entre el jueves y la madrugada de ayer en la cordillera de Chubut complicó la situación en la región. Hasta ayer a la mañana todavía quedaban 52 evacuados en Las Golondrinas, en el límite con Río Negro.

(Página 12, 19/10/2002)

- Contestá las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué **Las Golondrinas** lleva mayúscula en esta noticia?

2. ¿Algunas de las palabras que llevan mayúscula podrían llevar minúscula en otro texto? ¿Cuáles?

3. ¿Por qué llevan mayúscula las palabras “El” y “Hasta”?

- Compará tus respuestas con las de tu compañero.

- Traten de llegar a una conclusión con respecto al empleo de las mayúsculas y anótenla:

- Ahora, escriban la conclusión a la que llegaron en el grado:



En 6.º grado

Comparar las notas sobre el uso de mayúsculas en sustantivos y adjetivos con información de un diccionario de dudas

Como se propone en este material, el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** “pasa de grado” junto con los niños. Es importante retomar las conclusiones sobre el uso de mayúsculas y los sustantivos propios y comunes que se han realizado en años anteriores del ciclo, retomar los ejemplos, presentar nuevos para discutir.

USO DE MAYÚSCULAS

- Lee esta nota. Se trata de una entrada del Diccionario Panhispánico de Dudas de la Real Academia Española::

Uso de mayúscula inicial independientemente de la puntuación

Se escriben con letra inicial mayúscula todos los nombres propios y también los comunes cuando designan seres o realidades únicas y su función principal es la identificativa.

En otras ocasiones, la mayúscula responde a otros factores, como la necesidad de distinguir entre sentidos diversos de una misma palabra (mayúscula diacrítica), o a razones expresivas o de respeto (mayúscula de respeto). Se escriben con inicial mayúscula las palabras siguientes:

1. Los nombres propios de persona, animal y cosa singularizada: *Beatriz, Platero, Tizona* (espada del Cid).

2. Los nombres de divinidades: *Dios, Jehová, Alá, Afrodita, Júpiter, Amón*.

3. Los apellidos: *Jiménez, García, Mendoza*. Si un apellido español comienza por preposición, o por preposición y artículo, estos se escriben con minúscula cuando acompañan al nombre de pila (*Juan de Ávalos, Pedro de la Calle*); pero si se omite el nombre de pila, la preposición debe escribirse con mayúscula (*señor De Ávalos, De la Calle*). Si el apellido no lleva preposición, sino solamente artículo, este se escribe siempre con mayúscula, independientemente de que se anteponga o no el nombre de pila (*Antonio La Orden, señor La Orden*).

4. Los nombres propios geográficos (continentes, países, ciudades, comarcas, mares, ríos, etc.): *América, África, Italia, Canadá, Toledo, Lima, las Alpujarras, la Rioja* (comarca), *la Mancha* (comarca), *el Adriático, el Mediterráneo, el Orinoco, el Ebro, los Andes, el Himalaya*. Como se ve en los ejemplos, determinados nombres propios geográficos van necesariamente acompañados de artículo, como ocurre con las comarcas, los mares, los ríos y las montañas.

Los nombres comunes genéricos que acompañan a los nombres propios geográficos (*ciudad, río, mar, océano, sierra, cordillera, cabo, golfo, estrecho, etc.*) deben escribirse con minúscula: *la ciudad de Panamá, el río Ebro, las sierras de Córdoba, la cordillera de los Andes, el cabo de Hornos*. Solo si el nombre genérico forma parte del nombre propio, se escribe con mayúscula inicial: *Ciudad Real, Río de la Plata, Sierra Nevada*.



Comente a sus alumnos qué es la Real Academia Española y por qué publica un diccionario de dudas que los escritores consultan para revisar sus textos. Señáleles, también, que en este texto van a encontrar organizada información sobre el uso de mayúsculas como la que estuvieron discutiendo en este año y en años anteriores.

Ficha de trabajo N° : _____

5. Los nombres de galaxias, constelaciones, estrellas, planetas y satélites: *la Vía Láctea, la Osa Mayor, la Estrella Polar, Venus, Ganímedes*. Las palabras *Sol* y *Luna* solo suelen escribirse con mayúscula inicial en textos científicos de temática astronómica; pero, excepto en este tipo de textos, se escriben normalmente con minúscula.

Fragmento adaptado del original, Disponible en Internet en:
<http://buscon.rae.es/dpdI/SrvltGUIBusDPD?lema=mayusculas>

- Vuelvan a leer y subrayen lo que ya sabían con un color y lo nuevo, con otro distinto.
- Completen el cuadro usando lo que subrayaron en el texto.

YA SABÍAMOS QUE	NO SABÍAMOS QUE



De manera colectiva, pasen las notas sobre la información nueva. Proponga la discusión sobre si se relaciona o no con lo que ya saben y cómo convendría anotarla para completar las conclusiones anteriores. Estas conclusiones podrán incluirse en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje**.

Las relaciones entre las palabras y el aprendizaje de la ortografía

Establecer parentescos léxicos para resolver dudas sobre la escritura de palabras conocidas

Los alumnos necesitan actualizar tanto los conceptos ortográficos repasados, como tener en cuenta la ortografía de algunas palabras de empleo muy habitual. En la enseñanza de la ortografía de palabras de uso frecuente, es posible aprovechar los conocimientos que los alumnos tienen sobre estas palabras para reflexionar acerca de cómo se escriben otras relacionadas semántica y morfológicamente. Se trata no sólo de conocer la ortografía de más palabras, sino de empezar a establecer parentescos léxicos.

Los **parentescos léxicos** suponen relaciones ortográficas entre palabras que mantienen relaciones semánticas y morfológicas, por lo que pueden ser una fuente importante de autocontrol de la ortografía que les permita a los alumnos recurrir a algunas regularidades del sistema de escritura; por ejemplo: regularidades semánticas, ya que las bases o raíces de las palabras se mantienen constantes en toda la familia de palabras (“Si zapallo se escribe con **z**” y **ll**,”zapallito” o “zapallazo” mantienen esas dos marcas).

Los parentescos léxicos, también conocidos como familias de palabras, refieren a las relaciones que se dan en aquellos conjuntos o paradigmas léxicos que mantienen en el sistema de la lengua, a la vez, lazos semánticos y morfológicos. No es suficiente con que dos palabras tengan relaciones de significado para constituir una “familia de palabras”, como por ejemplo: barco y velero.

Al trabajar con familias de palabras, al mismo tiempo que se adquiere conocimiento ortográfico, se avanza en la construcción de conocimiento sobre las clases de palabras y sus relaciones.

En el momento de elegir qué parentescos léxicos se van a abordar, la **frecuencia** es un criterio importante y por eso conviene seleccionar palabras que aparezcan en los escritos más diversos y recurrentes como por ejemplo: “**haber**”, “**hacer**”, “**proyecto**”, “**horario**”, así como el léxico específico de temas que se están trabajando en la clase en diferentes áreas del conocimiento



(herbívoro, carnívoro, omnívoro; hematocrito, hematoma, hemorragia; siervo, servidumbre, servil).

A partir de 4.º Grado

Este dictado puede constar de las palabras *príncipe, volador, zapatero, casa, hambriento, protegido, felicidad, guerrero, hacer...* u otras que cumplan la condición de ser parte del mismo paradigma.

Ficha de trabajo N° : _____

RELACIONES ENTRE LAS PALABRAS

Dictado de palabras a partir de la comparación con palabras emparentadas

- Escribí las palabras que te dicta tu maestro o maestra:

PARA ESCRIBIR MEJOR	¿CÓMO SE ESCRIBIRÍAN LAS SIGUIENTES PALABRAS?
PRINCESA	_____
VOLAR	_____
ZAPATO	_____
CASITA	_____
HAMBRE	_____
PROTEGER	_____
FELICES	_____
GUERRA	_____
HICIERON	_____
DIJO	_____

- ¿En qué te fijaste para decidir cómo se escribían?



Para poder elaborar una conclusión los alumnos tienen que analizar dos aspectos de estas palabras: la parte de la palabra que se comparte (aspecto morfológico de la “familia de palabras”) y la relación de significado que tienen, además, entre sí (aspecto semántico de la “familia de palabras”): *princesa*, *príncipe*, *principal*.

Retome las conclusiones alcanzadas en la actividad anterior antes de continuar. Deje que los alumnos marquen las palabras que creen que van y reflexionen junto con ellos sobre sus aciertos y errores.

Ficha de trabajo N° : _____

RELACIONES ENTRE LAS PALABRAS

- Marcá las palabras que no forman parte de las siguientes familias:

Grupo 1: barco – embarcar – barcaza – velero – desembarcadero

Grupo 2: pez – pecera – pececito – empezar

Grupo 3: tierra – terreno – extraterrestre – enterrar – tero – terraza

Grupo 4: bandera – lavandera – banderín – embanderar – abanderado

- Compará las palabras que marcaste con las que señaló tu compañero; si en alguna no estuvieron de acuerdo, discutan qué pensó cada uno.

Después de comparar lo que cada uno señaló y poner en común los aciertos y los errores, proponga revisar la conclusión planteada en la primera ficha a partir de lo reflexionado en esta situación y modificarla para que dé cuenta de los nuevos acuerdos. No olvide incluir ejemplos que permitan entender este tema y evocarlo con facilidad a la hora de escribir.

Justificación de la ortografía de palabras

No es usual que se les pida a los alumnos justificar la ortografía de una palabra. Los niños tienen la impresión de que no hay ninguna razón para que una palabra se escriba de cierta manera. Si bien la escritura de las palabras es una convención social y no se basa en nada “natural”, desde la perspectiva del sistema de escritura sí es posible advertir regularidades.

Esta secuencia de actividades apunta a introducir a los alumnos en el descubrimiento de algunas de estas relaciones para permitirles pensar acerca de ciertas regularidades ortográficas diferentes de las que se suelen analizar en la escuela.



Ficha de trabajo N° : _____

JUSTIFICACIÓN DE LA ORTOGRAFÍA DE PALABRAS EMPARENTADAS PERO QUE NO SE ESCRIBEN IGUAL

- Respondé las preguntas que aparecen a continuación. Tratá de tomar unos segundos para pensar en el problema antes de escribir la respuesta.

1. Si *lápiz* se escribe con **z**, ¿por qué *lápices*, *lapicito* y *lapicera* se escriben con **c**?

2. Si *elegir* se escribe con **g**, ¿por qué *elijo* se escribe con **j**?

3. Si *boca* se escribe con **c**, ¿por qué *boquita* se escribe con **qu**?

- Comentá con tu compañero lo que anotó cada uno para ver si están de acuerdo.

Probablemente, los alumnos busquen justificaciones en la relación sonora, “porque suena así” o en la normativa “porque si no está mal”. Sería recomendable que usted intente ayudarlos poco a poco a justificar los cambios que se dan en estas palabras emparentadas, a partir de los conocimientos ortográficos que tienen sobre restricciones del sistema de escritura (por ejemplo, no se escribe “**z**” delante de “**e**”- “**i**” y la “**z**” cambia a “**c**”) o regularidades contextuales (para pronunciar el sonido /j/ delante de “**o**” y “**a**” se escribe con “**j**”, mientras que delante de “**e**”- “**i**” podría ir “**g**” o “**j**” según la palabra, por eso de *elegir* se pasa a *elijo*).

Tildación

Las situaciones, actividades y secuencias de reflexión ortográfica en torno a la acentuación que se proponen en este documento intentan orientar la presentación del tema a los alumnos. Se plantean casos que permiten, desde un principio, ofrecer a los alumnos algunas seguridades sobre el uso de la acentuación, aún antes de conocer explícitamente las reglas generales. Continuar, después de conocerlas, reflexionando sobre aquellas palabras que “seguro” llevan tilde. Se trata de comprender que:

- En la oralidad, todas las palabras se acentúan.



- La mayoría de las palabras son graves en español.
- La gran mayoría de las palabras graves termina en vocal, marca del *género* (nena**a**, caballo**o**, gata**a**, mesa**a**, libro**o**...), en "s", marca morfológica de *número* (nenas**s**, caballos**s**) y *persona* (vos comías**s**...) y en "n", marca morfológica de *persona* (ustedes juegan**n**, ellos jugaron**n**...).
- Un mínimo grupo de palabras llevan tilde.
- El uso de la tilde señala las excepciones a esa gran regla de acentuación: la predominancia de la acentuación grave.
- Por esta predominancia, a través de la tilde como marca escrita se le muestra al lector qué palabras no siguen esta regla general de acentuación.

También, se trata de:

- Informar sobre el uso de la acentuación: la terminología precisa y el uso de la tilde en casos especiales, por ejemplo: sílaba tónica, tilde diacrítica, hiato, cuando corresponda.
- Proponer la reflexión sobre las reglas generales de acentuación de manera recursiva y con distinto grado de aproximación en distintos momentos del ciclo, recuperando los conocimientos alcanzados y confrontándolos con nuevos usos o con teoría sobre la acentuación, por ejemplo en 6.º con la lectura de libros de ortografía.
- Plantear actividades de revisión de textos y de observación y reflexión de palabras partiendo de interrogantes que puedan ser problemas o dudas en el momento de la escritura.
- Elaborar conclusiones provisionales que luego se discutan y revisen a luz de nuevos conocimientos.

Estos son algunos de los supuestos subyacentes de la reflexión sobre la tildación, en ningún caso se trata de la memorización de reglas.



A partir de 4.º Grado

1. La tildación de los pretéritos

En las situaciones de revisión de cuentos o biografías se les propone a los alumnos revisar la ortografía de los pretéritos. Es importante que usted explique que la gran mayoría de las formas verbales en pasado llevan tilde.

Ficha de trabajo N° : _____

ACTIVIDAD DE REVISIÓN: TILDES EN LOS PRETÉRITOS

Un alumno de 4.º grado escribió estas notas sobre la vida de Gustavo Roldán. Como había aprendido que los verbos en pasado podrían llevar tilde, señaló los verbos para después revisarlos.

- Leé las notas:

- Gustavo Roldán **nacio** en Chaco en 1935, donde jugaba en el Bermejo y aprendía a hablar con los animales.
- De joven **estudio** letras.
- **Recibio** varios premios por sus obras.
- **Escribio** muchos cuentos de animales como: “Historias del sapo”, “La noche del elefante”, “La leyenda del bicho Colorado”.
- Hasta hoy **escribe** mucho y le gusta la magia.
- Muchos de sus historias **transcurren** en el monte chaqueño.
- Autores como Kipling, Quiroga y Villafañe **inspiraron** a Roldán para pensar historias y personajes.

- Fijate los verbos que señaló y corregí poniendo tilde cuando corresponda.

Revise con los alumnos las tildes que pusieron para ver cuáles llevan y cuáles no: los verbos en pasado en 3º persona del singular. Luego, les puede pedir que revisen sus notas o las biografías que escribieron para poner las tildes a los pasados.



2. Reconocer que todas las palabras tienen acento, esté escrito o no

A partir de una situación de revisión colectiva de un texto, se puede comenzar planteando el problema como duda ortográfica:

¿Cómo sabemos cuando una palabra lleva tilde o no?

¿Por qué resulta difícil saberlo?

Los alumnos pueden decir que ya saben que hay palabras que llevan tilde (algunas de escritura frecuente son escritas de memoria). Otros, tal vez, puedan decir que la tilde marca que esa parte de la palabra se pronuncia con más fuerza (canción, corazón, etc.).

Las siguientes preguntas pueden plantearse para abrir a una reflexión colectiva.

- *¿Les parece que son la mayoría de las palabras o la minoría las que llevan tilde? Prueben con un compañero en un texto cualquiera (puede ser uno que tengan todos). Cuenten cuántas palabras hay y cuántas tienen tilde. ¿Sobre qué letras se escribe la tilde?*
- *¿Para qué creen que sirve la tilde?*

A partir de la última pregunta, se puede analizar en la puesta en común que la tilde está señalando una sílaba que se pronuncia con mayor fuerza. Se puede corroborar haciendo oralmente la partición silábica, mientras usted va escribiendo en el pizarrón para evitar errores. Esto se hace primero con palabras que tienen tilde y se puede sacar una primera conclusión parcial sobre la función de la tilde. Excluya de este análisis los monosílabos. El contenido de esta clase no es la separación gráfica en sílabas sino la reflexión sobre la sílaba tónica.

Luego se puede plantear otra pregunta para la discusión colectiva.

¿Qué pasa con las palabras que no llevan tilde? Probemos si en ellas hay alguna sílaba que se pronuncia con más fuerza.

Se hace la prueba igual que en el caso anterior, los niños dictan palabras sin tilde tomadas del texto que analizaron, separando oralmente en sílabas. Escriba y proponga buscar la sílaba acentuada. Cuando surgen dudas, puede mostrar el contraste cambiando el lugar del acento: escuela- escuelá (la tilde no se escribe, sólo se hace el contraste oral). Informe que el nombre convencional de la sílaba acentuada es **sílaba tónica** (lleve o no tilde).

*Las conclusiones con ejemplos sobre la tildación podrán incluirse en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje**. Una conclusión podría anotarse de la siguiente manera:*

“La mayoría de las palabras no lleva tilde pero todas tiene una sílaba tónica que se pronuncia con más fuerza. La tilde recae siempre sobre una vocal. Las palabras que llevan tilde son una minoría.”



3. Descubrir que en español la mayoría de las palabras son graves

Comience esta clase recapitulando lo que se aprendió en clases anteriores y leyendo las conclusiones. Podría plantear:

En esta clase vamos a seguir averiguando cuándo se escribe la tilde, ya que la mayoría de las palabras no la lleva. Para eso vamos a analizar dónde está la sílaba tónica de la mayor parte de las palabras en español.

Ficha de trabajo N° : _____

LA ACENTUACIÓN DE LAS PALABRAS

- Leé el siguiente texto junto con tus compañeros:

Fábula del gato y el ratón

Una vez un ratón cayó en un barril de vino y por eso chillaba muchísimo. Pasaba por allí un gato que escuchó los chillidos del ratón y le preguntó:

—¿Por qué gritas tanto?

—Porque no puedo salir— respondió el ratón.

Dijo el gato: —¿Qué me darás si te saco de ahí?

—Todo lo que me pidas— dijo el ratón.

El gato sacó al ratón del barril y lo dejó marchar a su agujero.

Poco después, el gato tuvo hambre y llamó al ratón. Pero el pícaro no acudió al llamado y contestó: —No quiero ir.

Entonces el gato, muy disgustado, le dijo: —¿No me prometiste venir siempre que te llamara?

—Estaba borracho cuando lo prometí— replicó el ratón.

- Revisen lo que saben sobre la sílaba tónica.
- Completen el cuadro con las palabras de la fábula. No anoten las palabras que tienen una sola sílaba:

SÍLABA TÓNICA ÚLTIMA	SÍLABA TÓNICA PENÚLTIMA	SÍLABA TÓNICA ANTEPENÚLTIMA
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____



Acérquese a los grupos y oriente a los alumnos para que tengan en cuenta que, a excepción de los monosílabos, se colocarán todas las palabras, las que tienen tilde y las que no. Las palabras repetidas se colocan una sola vez. Cuando los alumnos hayan concluido la ficha, haga una puesta en común resolviendo entre todos los casos dudosos. Informe los nombres convencionales: agudas, graves y esdrújulas, que se anotan en el cuadro.

A partir de la confrontación de lo que hizo cada grupo se puede ir completando entre todos un cuadro similar al que aparece a continuación.

SÍLABA TÓNICA ÚLTIMA PALABRAS AGUDAS	SÍLABA TÓNICA PENÚLTIMA PALABRAS GRAVES	SÍLABA TÓNICA ANTEPENÚLTIMA PALABRAS ESDRÚJULAS
ratón	gato	fábula
cayó	una	pícaro
barril	chillidos	
allí	gritas	
escuchó	tanto	
preguntó	porque	
	puedo	
	dijo	
	saco	
	todo	
	pidas	
	agujero	
	poco	

A partir de la confección del cuadro se hace observable que las palabras graves son las más numerosas en nuestra lengua y, en estos ejemplos, ninguna lleva tilde. Le siguen las agudas (en estos ejemplos hay varias con tilde: las que terminan en vocal) y las menos numerosas son las esdrújulas, todas con tilde.

Informe que las cantidades de palabras que hay en cada columna reflejan lo que pasa en español: la mayoría de las palabras son graves, eso es lo normal y por eso la mayoría de ellas no lleva tilde (no todas). Como predominan las palabras graves, hay que mostrarle al lector, mediante la tilde que algunas no lo son, hay agudas y esdrújulas.



Hasta aquí se puede sacar una conclusión parcial sobre cómo se clasifican las palabras según el acento y qué clases de palabras predominan en español. Estas conclusiones se podrán reutilizar en el momento de corrección ortográfica de los textos.

A partir de 5.º grado

4. Revisión de las tildes en palabras que no generen dudas: cada vez más casos seguros

Para revisar las conclusiones a las que se han arribado en años o clases anteriores, usted les puede proponer a los alumnos estas actividades:

Ficha de trabajo N° : _____

LA ACENTUACIÓN DE LAS PALABRAS

- Pensá palabras que, con seguridad, llevan tilde. Anotalas en tu carpeta.
- Junto con un compañero, revisen las listas de palabras que anotó cada uno y piensen si algunas de ellas podrían agregarse como ejemplos al siguiente cuadro:

Canción, salón, reunión	Teléfono, pájaro, lámpara	Jugó, salió, corrió
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
Muchas palabras terminadas en “on” llevan tilde. ¡Cuidado! si se trata de verbos como: jugaron, salieron, comieron, ... no llevan tilde.	Las palabras esdrújulas siempre llevan tilde. Se acentúan en la antepenúltima sílaba. Son fáciles de reconocer por su “ritmo”: lám-pa-ra, pá-ja-ro, te-lé-fo-no.	Los verbos en tercera persona del singular en Pretérito siempre llevan tilde.

Se trata de revisar con los alumnos algunos casos en los que pueden estar seguros que las palabras van con tilde, para luego, relacionar estas ideas con las reglas generales de acentuación³.

3 Esta actividad fue retomada del cuadernillo para alumnos de ESB de escuelas rurales, serie *Horizonte*, Disponibles en Internet: <http://www.encuentro.gov.ar/nota-1138-Area-de-Lengua.html>.



5. Revisión de las reglas generales de acentuación

En otra ocasión, usted puede revisar junto con sus alumnos las palabras que anotaron como seguras y vincularlas con las reglas generales de acentuación. Puede plantear el tema de la siguiente manera:

*Ya saben que las palabras como reunión, salón, canción, jugó, salió, corrió,... llevan tilde; son palabras agudas que terminan en **n, s** o **vocal**.*

También saben que todas las palabras esdrújulas llevan tilde, así que podemos estar siempre seguros de eso.

Ahora, nos quedan la mayoría de las palabras en español, las palabras que no son ni agudas ni esdrújulas.

Mientras va escribiendo en el pizarrón una lista de palabras graves, lea lo que escribe en voz alta:

Por ejemplo: nube, flamencos, lechuza, carácter, abeja, colmena, flores, néctar, árbol, resumen, veneno, imagen, difícil.

Analice las palabras para elaborar entre todos la regla de acentuación relacionada con las palabras graves:

¿Cuándo llevan tilde las palabras graves?

Se espera que la puesta en común, con los descubrimientos de los alumnos y la información que usted crea conveniente incorporar, permita elaborar entre todos una conclusión que dé respuesta a la pregunta. De esta conclusión podría surgir una explicación de por qué la mayoría de las palabras graves no llevan tilde. Pues, las terminaciones en **n, s** y **vocal** son muy usuales en castellano, por ejemplo, el plural de los verbos, el plural y el singular de los sustantivos y adjetivos. Esto apunta a aportar explicaciones de por qué se escriben así las palabras que se apoyen en conocimientos sobre el sistema de la lengua.

*La conclusión se anota en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** en la carpeta:*

*Las palabras graves son las que se acentúan en la penúltima sílaba (siempre contando desde el final de la palabra) y llevan tilde las palabras graves que no terminan en **n, s** o **vocal**.*

6. Tildes de los pronombres interrogativos y exclamativos

Si los alumnos revisan el cuestionario de una entrevista o en la escritura de recomendaciones que ya hayan leído, usted los puede ayudar a reparar en la tildación de las preguntas y las exclamaciones. Cuándo llevan tilde estas palabras y para qué sirve la tilde: permite distinguir usos de esos pronombres.

Entre todos pueden anotar una conclusión en el apartado de **Reflexión sobre el Lenguaje** en la carpeta. Conviene tener a mano esta información para recordarla cuando vuelvan a revisar textos con ejemplos de preguntas y exclamaciones.



A partir de 6.º grado

7. Analizar las reglas generales de acentuación y pasar las notas elaboradas en momentos anteriores

Retome de la carpeta de reflexión las conclusiones sobre la tildación. Planifique algunos interrogantes a partir de la lectura del cuadro, por ejemplo:

En el cuadro que quedó en la carpeta, todas las palabras esdrújulas llevan tilde, ¿será así para todas las esdrújulas?

Ninguna grave está con tilde, pero les dije que algunas sí llevan: ¿en qué casos?

¿Cómo terminan las palabras agudas del cuadro que llevan tilde? ¿Solamente llevarán tilde las que terminan en vocales, n ó s?

Para responder las preguntas, ponga a disposición de los alumnos algunos textos de consulta sobre la ortografía como el que sigue o partes de la *Nueva Ortografía* de la Real Academia Española, 2010 o manuales de textos que tengan esa información.

TILDE

Signo ortográfico auxiliar con el que, según determinadas reglas, se representa en la escritura el acento prosódico; por ello, la tilde recibe también los nombres de acento gráfico u ortográfico. El uso de la tilde se atiene a una serie de reglas que afectan a todas las palabras españolas, incluidos los nombres propios.

1. Reglas generales de acentuación

1.1. Polisílabos. La acentuación gráfica de las palabras de más de una sílaba se atiene a las reglas siguientes:

1.1.1. Las palabras agudas llevan tilde cuando terminan en **-n**, en **-s** o en vocal: balón, compás, café, colibrí, bonsái; pero si terminan en **-s** precedida de otra consonante, se escriben sin tilde: zigzags, robots, tictacs. Tampoco llevan tilde las palabras agudas que terminan en **-y**, pues esta letra se considera consonante a efectos de acentuación: guirigay, virrey, convoy, estoy.

1.1.2. Las palabras graves llevan tilde cuando no terminan en **-n**, en **-s** o en vocal: clímax, hábil, tándem. También se acentúan cuando terminan en **-s** precedida de otra consonante: bíceps, cómics, fórceps; y cuando terminan en **-y**, pues esta letra se considera consonante a efectos de acentuación: póney, yóquey.

1.1.3. Las palabras esdrújulas y sobresdrújulas siempre llevan tilde: cántaro, mecánica, cómetelo, llévesemelo.

Fragmento, *Diccionario Panhispánico de Dudas*.



Solicite a los alumnos que busquen qué información brinda sobre la acentuación de las palabras agudas, graves y esdrújulas la ficha anterior y que subrayen aquello que sea nuevo.

Ponga en común de los hallazgos de cada grupo y vuelvan a analizar las palabras seguras de las anotaciones que tienen a su disposición en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** de la carpeta.

La regla de acentuación de las palabras agudas coincide con la conclusión parcial que pueden haber sacado a partir del cuadro. Se pueden escribir otros ejemplos con tilde y sin tilde y justificar en cada caso, por qué se escribe de esa manera.

*Por ejemplo: “sacó” lleva tilde. ¿La llevará “sacar”?
¿Por qué sí o por qué no?*

Las esdrújulas no tienen excepción tal como pasó con las palabras que tienen como ejemplo. Recuerde que son palabras poco usuales en el idioma, hay muy pocas esdrújulas, por eso hay que escribir la tilde siempre.

La regla de tildación de las graves, define por la negativa: “se acentúan las que no terminan en **vocal**, en **n** o en **s**”. Se puede retomar que en nuestra lengua hay muchas palabras que terminan en “**s**” (todos los plurales, por ejemplo); muchas que terminan en vocal (marca de femenino o masculino en los adjetivos), muchas que terminan en “**n**” (cantan, tiene, salen). Esa es la generalidad, hay que acentuar las excepciones (árbol, mármol, huésped, álbum).

Otros casos especiales son la tilde en el Pretérito Imperfecto, la tildación de los pronombres interrogativos y la tilde diacrítica. Los alumnos pueden en otras clases revisar lo que saben sobre la tilde de los pretéritos y los pronombres interrogativos y exclamativos a la luz de sus conocimientos sobre las reglas generales de acentuación y revisar las conclusiones hechas con anterioridad.

En otra clase los alumnos pueden reunir todas las entradas del apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** de la carpeta sobre el tema de la “Tildación” y hacer una ficha temática que reúna toda la información acumulada. Para ello, van a tener que fijarse en qué datos son similares y cuáles están repetidos, cómo sería mejor anotar toda junta la información y qué ejemplos son los más adecuados para ilustrar los temas.

8. Tilde diacrítica, acentuación de monosílabos y otros usos de la tilde para diferenciar palabras.

Se trata de plantearles a los alumnos otros usos de la tilde. En este caso para discriminar el significado de las palabras.

Están disponible en el sitio del Canal Encuentro otras actividades para revisar este tema:
<http://www.encuentro.gov.ar/Content.aspx?Id=1894>



Ficha de trabajo N° : _____

TILDE DIACRÍTICA Y ACENTUACIÓN DE MONOSÍLABOS

- Leé esta lista de palabras:

Té / te
tú / tu

él / el
mí / mi

dé / de
Sé / se

- Elegí dos pares de palabras de la lista y usalas en oraciones:

Pídales que analicen qué cambia en el sentido de esas palabras con la presencia o ausencia de la tilde. A veces, se utiliza la tilde para distinguir el significado de palabras que de otro modo se escribirían igual. Esta tilde recibe el nombre de **diacrítica**.

Además de las tildes diacríticas de los monosílabos, la tilde marca la diferencia de acentuación de una palabra que se escribe igual pero, no solo se pronuncia distinto sino que, además, tiene otro significado; es el caso de la diferencia que marca la tilde en palabras como estas:

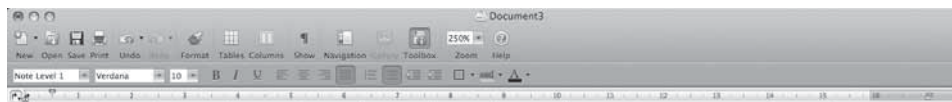
ejército / ejercito / ejercitó
canto / cantó
fabrica / fábrica

En algunos casos la tilde diferencia clases de palabras, por ejemplo verbos de sustantivos (como ejército de ejercitó); en otros, diferencia distintos tiempos verbales: como canto y cantó.

Si los alumnos acceden a un procesador de textos, puede proponerles una actividad que les permitirá reflexionar sobre los límites del uso del corrector de la computadora en el caso de la tilde diacrítica y de otros usos de la tilde para diferenciar palabras (por ejemplo, los tiempos verbales). En general, como el corrector no analiza el sentido de lo que se escribe, no marca como error aquellas palabras que podrían escribirse o no con tilde. Es tarea del escritor revisar su producción para que la ortografía refleje el sentido de su escrito.



Ficha de trabajo N° : _____

USO DEL CORRECTOR ORTOGRÁFICO DE LA COMPUTADORA**Episodio de Zeus y Hera**

Todo comenzo con las típicas pelea entre Hera y Zeus, pero esta iba a ser la ultima, porque Hera decidio terminar con Zeus. Fue asi como Hera se fue del Olimpo donde viven los dioses.

Zeus muy enojado creo una tormenta e invoco a todos los dioses para que busquen a Hera y se la traigan viva. Hera mientras tanto hacia un trato con Poseidón para que la ayudara a escaparse de Zeus. Ni bien lo acordo se fue al puerto, tomo un bote y empezo a remar y a remar hasta alcanzar el castillo de Poseidón en el fondo del mar, cuando lo encontro se sumergió y busco a Poseidón. Al encontrarlo, el la hechizo de modo que pueda respirar en el agua. En el agua Hera, la de ojos de novilla, se convirtió en Hera, ojos de pez. A lo lejos se podía ver a Eolo el dios del viento, que no estaba muy amistoso, pues cuando llego creo un remolino tan pero tan grande que succiono hacia a fuera a Hera. Luego la sujeto y se la llevo a Zeus.

En el Olimpo cuando Zeus vio a Hera, enojado, se acerco y la tiro al calabozo.

Dicen que luego de tres decadas Hera se escapo y se fue a vivir con Poseidón bajo el mar, donde tuvieron varios hijos como Heroseidon que era el dios del amor de los animales del mar.

- Anotá las palabras que señaló el corrector. Corregílas, si lo considerás necesario.

- El corrector no marcó otras palabras como *creo*, *invoco*, etc. ¿Por qué pensás que no las señaló?

Anotá lo que te parece:

Se trata de ayudar a los alumnos a advertir que el corrector marca algunas palabras, pero otras no, porque está la opción de que se escriba sin tilde. Usted puede ir señalando esas palabras si los alumnos no se percataron de estas y reflexionar con ellos qué significan con o sin tilde y cuál sería la acepción adecuada a este texto.

Es posible dejar constancia en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** de la carpeta sobre este uso del corrector de la computadora, para recordar cómo tener en cuenta lo que marca y lo que no.



9. Diptongo y hiato

Los alumnos que han tenido un recorrido reflexivo sobre las reglas generales de acentuación podrán profundizar sobre la tilde en diptongos y sobre el hiato. Con seguridad, ya han usado en distintas producciones escritas la tilde en estos casos; ahora se plantea una reflexión explícita de este fenómeno.

Es usual encontrar la enseñanza de estos temas al inicio de ciclo, en 4.º grado, como preparación para el tema de la tildación. Sin embargo, si los alumnos ya saben qué son, cómo y cuándo se usan las tildes y han reflexionado sobre esto podrán conceptualizar mejor estos temas y aprovechar mejor estas explicitaciones.

En una clase destinada a la reflexión sobre el lenguaje, plantee:

*Como ustedes ya saben los verbos en pretérito como comía, sabía, quería, dormía,... llevan tilde. Este es un caso que es similar a otras palabras como ferretería, juguetería, carnicería.
¿Qué otras palabras parecidas conocen que también lleven tilde?*

Anote las respuestas de los alumnos en el pizarrón y aporte ejemplos de otros casos que los alumnos no hayan señalado. Luego, pídales que elijan tres palabras de las que están en el pizarrón y las copien separándolas en sílabas.

¿En qué sílaba está la tilde? Car-ni-ce-rí-a

Es posible que los alumnos dividan el diptongo de manera no convencional:
Car-ni-ce-ría

En este caso, puede llamar la atención sobre las dos vocales e informar que, aunque son diptongos, la unión de una vocal abierta y una cerrada no forman una sola sílaba. Puede dar también otros ejemplos de diptongos sin tilde y de palabras en las que se unen dos vocales pero que no forman diptongos para probar separar en sílabas y analizar las diferencias, por ejemplo:

*Comedia
Diáfano
Día / comía*

Aclare a los niños que les va explicar este cambio en la tilde de los diptongos y que tomen nota de su exposición y no se olviden de copiar los ejemplos.

*Según las reglas generales de acentuación la tilde se coloca siempre sobre la vocal abierta, por ejemplo: comió, canción, diáfano, huérfano...
En palabras como las que estamos analizando: día, comía, había, panadería, ferretería, etc., el acento de la palabra cae en la vocal cerrada y eso separa el diptongo. Veamos cómo se separan en sílabas estas palabras:*

*Dí-a
Co-mí-a
Pa-na-de-rí-a*

*A esta separación del diptongo se la llama **hiato**.*



Después de la exposición, en esa clase o en otra posterior, les puede pedir volver a las notas en grupos de dos otros alumnos, completarlas y pasarlas en el apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** de la carpeta.

APARTADO EN EL CUADERNO O CARPETA: REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE



En Primer Ciclo también se reflexiona sobre el lenguaje, sobre todo en relación con la escritura de *palabras de uso frecuente* y acuerdos que deban tenerse en cuenta para escribir determinado texto. Se retoman para el ejemplo las conclusiones arribadas en los distintos años de la escolaridad.



En el marco de la propuesta de las Escuelas de Bicentenario sobre la enseñanza de contenidos de *Reflexión sobre el lenguaje*, se inicia un trabajo de estudio de cuestiones de ortografía, recursos lingüísticos (texto, frases, palabras) y puntuación, que acompañará a los alumnos de 4.º a 6.º grado. Se trata de un apartado en el cuaderno y, luego, en la carpeta (si los niños utilizan ese soporte) en el que se registran los conocimientos alcanzados sobre el uso del lenguaje: conclusiones, ejemplos, regularidades, recursos de la lengua, etcétera.

Este apartado y su utilización sucesiva en los distintos años deberá ser fruto de un acuerdo institucional pues la escuela toda necesita comprometerse en el sostenimiento de estas instancias de reflexión a lo largo de la escolaridad. Esta propuesta de tratamiento de los temas ortográficos y gramaticales precisa de la continuidad y de la asiduidad.

En el primer período de 4.º grado, los alumnos van a inaugurar el apartado en su carpeta. Los registros que se vayan haciendo se compilan allí y servirán como fuente de consulta en el momento de escribir. Además, este apartado “pasará de grado” junto con el alumno y será reutilizado, revisado y mejorado en el año siguiente hasta el fin de la escuela primaria.

*El propósito de inaugurar un apartado de **Reflexión sobre el lenguaje** es “pasar en limpio” los conocimientos ortográficos, gramaticales, textuales y discursivos que los alumnos reconocen como conocimiento “seguro” y registrar aquellos que serán objeto de reflexión y sistematización durante el año lectivo.*

Usted encontrará en el desarrollo de los capítulos de cada grado y en las secuencias de sistematización de esta sección múltiples referencias a su uso.



Registro de la información

- **En afiches:**

Se incluye lo provisorio y colectivo, con necesarias revisiones y sistemáticos momentos a lo largo del año para avanzar de la información registrada en el afiche a la anotada en cuadernos o carpetas.

- **En cuadernos y carpetas:**

La información que se va registrando en cuadernos y carpetas debe ser escrita de manera tal que facilite una búsqueda precisa y ágil y que –al mismo tiempo– incluya ejemplos que permitan recordar rápidamente la regla o el acuerdo establecido.

En el cuaderno/carpeta coexistirán reglas escritas y consensuadas colectivamente como citas de especialista o libros específicos, como en el siguiente ejemplo sobre un tema de ortografía: *el uso de mayúsculas*.

ORTOGRAFÍA

Primero y Segundo:

Nuestros nombres se escriben con mayúscula.

Pedro, María, Romina, Esteban.

El nombre del autor va con mayúscula.

Grimm, Perrault, María Elena Walsh, Laura Devetach.

Todos los nombres de persona van con mayúscula.

Tercero:

Los nombres de lugares van con mayúscula.

Se usan también mayúsculas al empezar un texto y después de punto.

Los títulos de los libros van con mayúscula en la primera palabra.

Cuarto:

Hay palabras que se escriben con mayúscula en algunas ocasiones y en otras no, por ejemplo:

Salta: provincia argentina	salta: del verbo saltar.
----------------------------	--------------------------

Mar del Plata	mar de plata.
---------------	---------------

La Plata	la plata.
----------	-----------

Quinto:

¿Cómo se escribe la mayúscula en nombres compuestos?

Sexto:

¿Qué dice la Real Academia de la Lengua sobre el uso de las mayúsculas?



YA SABÍAMOS QUE	NO SABÍAMOS QUE
Uso de mayúscula inicial independientemente de la puntuación. Se escriben con letra inicial mayúscula todos los nombres propios y también los comunes cuando designan seres o realidades únicas y su función principal es la identificativa.	En otras ocasiones, la mayúscula responde a otros factores, como la necesidad de distinguir entre sentidos diversos de una misma palabra (mayúscula diacrítica), o a razones expresivas o de respeto (mayúscula de respeto). Se escriben con inicial mayúscula las palabras siguientes: 1. Los nombres propios de persona, animal y cosa singularizada: <i>Beatriz, Platero, Tizona</i> (espada del Cid). 2. Los nombres de divinidades: <i>Dios, Jehová, Alá, Afrodita, Júpiter, Amón</i>. 3. Los apellidos: <i>Jiménez, García, Mendoza</i>. Si un apellido español comienza por preposición, o por preposición y artículo, estos se escriben con minúscula cuando acompañan al nombre de pila (<i>Juan de Ávalos, Pedro de la Calle</i>); pero si se omite el nombre de pila, la preposición debe escribirse con mayúscula (<i>señor De Ávalos, De la Calle</i>). Si el apellido no lleva preposición, sino solamente artículo, este se escribe siempre con mayúscula, independientemente de que se anteponga o no el nombre de pila (<i>Antonio La Orden, señor La Orden</i>).

El apartado se revisa y mejora, ya sea agregando temas nuevos o revisando temas que ya se han visitado con anterioridad. Para que la compilación sirva, los alumnos tendrán acceso a su información cuando escriben, cuando surge una duda durante la lectura, cuando se incluye un tema nuevo.

La información compilada podrá dar lugar a la elaboración de *fichas gramaticales* organizadas por temas. La realización de la fichas será una situación propicia para reorganizar el conocimiento alcanzado, completar o revisar información y corroborar conocimientos con la consulta a diccionarios y gramáticas.



BIBLIOGRAFÍA

- AA. VV. (2002). *Textos en contextos N° 5: La literatura en la escuela*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida.
- AA. VV. (2007). *Enseñar Lengua en la Escuela Primaria*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- AA. VV. (2010). *Prácticas del Lenguaje en el segundo ciclo*. Buenos Aires: 12ntes.
- AISENBERG, B. (2005). "La lectura en la enseñanza de la Historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos." En *Lectura y Vida, Revista latinoamericana de lectura*, año 26, n° 3, pp. 22-31.
- AISENBERG, B. y D. Lerner (2008). "Escribir para aprender Historia." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 29, n° 3, pp. 24-43.
- BENCHIMOL, K., A. Carabajal y A. Larramendy (2008). "La lectura de textos históricos en la escuela." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 29, n° 1, pp. 22-31.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- CAMPS, A. (coord.) (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graò. (Introducción.)
- CAMPS, A. y M. Milian (2000). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Rosario: Homo Sapiens, pp. 7-38.
- COLOMER, T. (2001). "La enseñanza de la literatura como construcción de sentido." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, n° 1, pp. 6-23.
- COLOMER, T. (2004). "¿Quién promociona la lectura?" En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 25, n° 1, pp. 6-15.
- COLOMER, T. (dir.) (2002). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- CONDEMARÍN, M. (1995). "El uso de carpetas en el enfoque de evaluación auténtica." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 16, n° 4, pp. 5-14.
- D.G.C. y E. de la Provincia de Buenos Aires. La Plata (2008). 1a ed. *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer y Segundo Ciclo*.
- ECO, U. (1996). "Entrar en el bosque". En *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Lumen.
- ESPINOZA, A., A. Casamajor y E. Pitton (2009). *Enseñar a leer textos de Ciencias*. Barcelona: Paidós.
- FERREIRO, E. (1994). "Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 15, n° 3, pp. 5-14.
- FERREIRO, E. (2001). "Leer y escribir en un mundo cambiante". En *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- FERREIRO, E. (2005). *La internacionalización de la evaluación de los aprendizajes en la educación básica. Avance y perspectiva*, 24, 1, enero-marzo, pp. 37-43.
- FERREIRO, E. y A. SIRO (2008). *Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literario*. México, Fondo de Cultura Económica.
- FLOWER, L. y J. Hayes (1996). "La redacción como proceso cognitivo". En *Textos en contexto*, 1. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida.
- GCBA. Secretaría de Educación, DGPL, DC. Buenos Aires (1997). *Lengua. Documento de Trabajo N° 4. "Actualización Curricular"*.
- GCBA. Secretaría de Educación, DGPL, DC. Buenos Aires (1999). *Tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar. Documento de Trabajo N° 5. "Actualización Curricular"*.
- GCBA. Secretaría de Educación, DGPL, DC. Buenos Aires (2004). *Diseño Curricular para la Escuela Primaria, Segundo ciclo*.
- GCBA. Secretaría de Educación, DGPL, DC. Buenos Aires (2001). *Enseñar Gramática en 7.º grado. "Actualización Curricular"*.
- GOMES DE MORAIS, A. (1998). "La ortografía en la escuela: representaciones del aprendiz y acción didáctica." En *Textos en Contexto 4, La escuela y la formación de lectores y escritores*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida.
- GRACE, M. (1994). "El sistema de trabajo con carpetas en el aula." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 15, n° 1, marzo, pp. 39-41.
- KAUFMAN, A. M. (1994). "Escribir en la escuela: qué, cómo y para quién." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 15, n° 3, setiembre, pp.15-32.
- KAUFMAN, A. M. (coord.) (2007). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires: Aique (Colección "El abc de...", Directora S. Gvirtz).
- KAUFMAN, A. M. y M. E. Rodríguez (2001). "¿Por qué cuentos en la escuela?" En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, n° 1, pp. 24-39.



- LERNER, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LERNER, D. (2002). "La autonomía del lector. Un análisis didáctico." En *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, año 23, n° 3, pp. 6-19.
- Ministerio de Educación de la Nación. Programa Nacional de Innovaciones Educativas. Buenos Aires (2001). CASTEDO, M., C. Molinari, M. Torres y A. Siro, *Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Segundo ciclo*.
- MONTES, G (1999). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: Fondo de Cultura Económica.
- OGLE, D. (2001). "Cómo apoyar la participación activa en la lectura de textos expositivos." En *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, año 22, n° 4, diciembre, pp. 18-25.
- OLSON, D. R. (1995). "La cultura escrita como actividad metalingüística". En David R. Olson y N. Torrance (comp.) *Cultura escrita y Oralidad*. Barcelona: Gedisa. pp. 333-357.
- PERELMAN, F. (2005). "El resumen escrito escolar como práctica de adquisición de conocimientos." En *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, año 26, n° 2, pp. 6-21.
- PERELMAN, F. (2008). *El resumen sobre el papel. Condiciones didácticas y construcción de conocimientos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- QUINTANA, H. (1996). "El portafolio como estrategia para la evaluación de la redacción." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 17, n° 1, pp. 39-44.
- RINAUDO, M. C. (2006). *Textos en Contexto 8: Estudios sobre lectura. Aciertos e infortunios en la investigación de las últimas décadas*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida.
- RODRÍGUEZ, M.E. (1995). "'Hablar' en la escuela: ¿Para qué?... ¿cómo?" En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 16, n° 3, pp. 31-40.
- ROSENBLATT, L. M. (1996). "La teoría transaccional de la lectura y la escritura." En *Textos en contexto 1, Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida.
- SAER, J. J. (1997). *El concepto de Ficción*. Buenos Aires: Ariel.
- SCARDAMAGLIA, M. y C. Bereiter (1992). "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita." En *Infancia y aprendizaje*, n° 58, pp. 43-64.
- SOLÉ, I. (1993). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Graò.
- SOLÉ, I. (2001). "Evaluar lectura y escritura: algunas características de las prácticas de evaluación innovadoras." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, n° 4, pp. 6-17.
- SOLÉ, I., M. Miras y N. Castells (2000). "Evaluación en el área de Lengua: pruebas escritas y opiniones de los profesores." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 21, n° 2, pp. 6-17.
- TORRES, M. (2002). "La ortografía: uno de los problemas de la escritura." En *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, año 23, n° 4, pp. 44-48.
- TORRES, M. (2008). "Leer para aprender historia: El lugar del texto en la reconstrucción de un contenido." En *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, año 29, n° 4, pp. 20-29.
- VACA URIBE, J. (1983). "Ortografía y significado." En *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, año 4, n° 1, marzo, pp. 4-9.
- WOLMAN, S. (1997). "Planificación de un proyecto didáctico: antología de cuentos policiales." En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 18, n° 1, marzo, pp. 27-39.

É

Provincia de Buenos Aires

Gobernador
Dn. Daniel Scioli

Vicegobernador
Dr. Alberto Balestrini

Director General de Cultura y Educación
Prof. Mario Oporto

Vicepresidente 1° del Consejo General de Cultura y Educación
Prof. Daniel Lauría

Subsecretario Administrativo
Dn. Gustavo Corradini

Subsecretario de Educación
Lic. Daniel Belinche

Directora Provincial de Educación Primaria
Prof. María de las Mercedes González