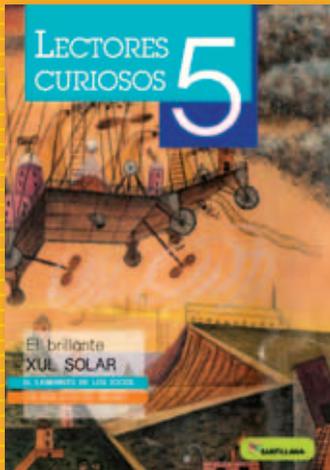
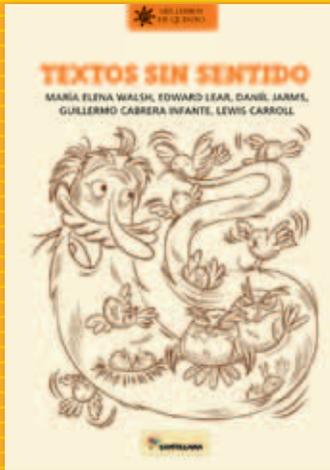


LIBRO DEL DOCENTE

# EL LIBRO DE

5.º

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE



SANTILLANA

# LIBRO DEL DOCENTE



## PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

### **El libro de 5.º Prácticas del lenguaje - Libro del docente**

es una obra colectiva, creada y diseñada en el Departamento Editorial de Ediciones Santillana,  
bajo la dirección de Mónica Pavicich, por el siguiente equipo:

María Elena Cuter, Cinthia Kuperman y Mirta Torres

Con la colaboración de: María Andrea Moretti, Florencia Angarano, Karina Silva y Mariana Vitaliti

Editoras: Beatriz Fernández y Daniela Fernández

Jefa de edición: Sandra Bianchi

Gerencia de gestión editorial: Patricia S. Granieri

La realización artística y gráfica de este libro ha sido efectuada por el siguiente equipo:

Jefa de arte: Silvina Gretel Espil.  
Diagramación: Alejandra Mosconi.  
Tapa: Alejandra Mosconi.  
Corrección: Martín Vittón.  
Documentación  
fotográfica: Carolina S. Álvarez Páramo y Cynthia R. Maldonado.  
Ilustración: Viviana Brass, Horacio Gatto, Manuel Purdía y Pablo Zamboni.  
Preimpresión: Marcelo Fernández, Gustavo Ramírez y Maximiliano Rodríguez.  
Gerencia de  
producción: Gregorio Branca.

Este libro no puede ser reproducido total ni parcialmente en ninguna forma, ni por ningún medio o procedimiento, sea reprográfico, fotocopia, microfilmación, mimeógrafo o cualquier otro sistema mecánico, fotoquímico, electrónico, informático, magnético, electroóptico, etcétera. Cualquier reproducción sin permiso de la editorial viola derechos reservados, es ilegal y constituye un delito.

© 2016, EDICIONES SANTILLANA S.A.

Av. Leandro N. Alem 720 (C1001AAP),  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

ISBN: 978-950-46-4994-6

Queda hecho el depósito que dispone la Ley 11.723.

Impreso en Argentina. *Printed in Argentina.*

Primera edición: septiembre de 2016.

El libro de 5º prácticas del lenguaje : libro del docente / Florencia Angarano ... [et al.] ; coordinación general de Cinthia Kuperman. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Santillana, 2016.  
32 p. ; 28 x 22 cm. - (El libro de)

ISBN 978-950-46-4994-6

1. Lengua. I. Angarano, Florencia II. Kuperman, Cinthia, coord.  
CDD 372.6

Este libro se terminó de imprimir en el mes de septiembre de 2016, en Artes Gráficas Rioplatense, Corrales 1393, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, República Argentina.

# Índice

I. La enseñanza de la lectura y la escritura al comienzo del segundo ciclo .....	5
Sobre la lectura .....	5
Sobre la escritura .....	6
II. Presentación de <i>El libro de 5.º Prácticas del lenguaje</i> .....	7
Agenda escolar .....	7
Sugerencias para el uso escolar de la agenda .....	8
Colección “Mis libros de quinto” .....	8
<i>Cuentos disparatados</i> .....	9
<i>Textos sin sentido</i> .....	9
<i>Las aventuras de Huckleberry Finn</i> .....	10
<i>Lectores curiosos</i> .....	11
<i>Algunos relatos de Las mil y una noches</i> .....	11
<i>El armado de los libros</i> .....	12
Las páginas finales de cada capítulo .....	12
Para leer, escribir y revisar .....	12
Reflexión sobre el lenguaje .....	12
La revisión de las escrituras .....	13
Una pausa para recapitular .....	14
III. Presentación por capítulo .....	15
a) Leer, conversar y escribir .....	15
Capítulo 1. Mundos inesperados .....	15
Capítulo 2. Huckleberry Finn .....	15
Capítulo 3. Lectores curiosos .....	16
Capítulo 4. Algunos relatos de <i>Las mil una noches</i> .....	17
b) Leer, escribir y revisar: la reflexión sobre el lenguaje .....	17
Capítulo 1 .....	17
Reflexión sobre la propia escritura .....	17
Reflexión sobre clases de palabras. Sustantivos propios y comunes. Adjetivos calificativos. Sustantivos concretos y abstractos .....	18
Reflexión sobre contenidos ortográficos. Parentescos lexicales entre adjetivos calificativos y sustantivos abstractos. La z y la c. Morfema <i>-eza</i> .....	20
Capítulo 2 .....	20
Reflexión sobre la propia escritura .....	20
Reflexión sobre las clases de palabras y su valor en el texto .....	21
Capítulo 3 .....	22
Reflexión sobre la propia escritura .....	22
Reflexión sobre las clases de palabras y su valor en el texto .....	24
Reflexión sobre contenidos ortográficos. La ortografía de las formas del pretérito imperfecto. Tildación. ....	25
Capítulo 4 .....	25
Reflexión sobre la propia escritura .....	25
Reflexión sobre aspectos semánticos .....	27
IV. Consideraciones finales .....	29
V. Contenidos de <i>El libro de 5.º Prácticas del lenguaje</i> .....	30
VI. Bibliografía .....	32



## I. La enseñanza de la lectura y la escritura al comienzo del segundo ciclo

A medida que se avanza en los grados del segundo ciclo, el propósito esencial de la enseñanza de la lectura y la escritura es la profundización en la formación de los alumnos como lectores y escritores, así como el logro progresivo de su autonomía para desempeñarse como tales. Para ello, es imprescindible favorecer de manera sostenida la relación cotidiana de los alumnos con los libros y otros materiales escritos, ya sean impresos o en pantalla, así como multiplicar las oportunidades de participación en la producción de textos adecuados a las distintas situaciones que requieren la escuela y la vida cotidiana en esta etapa de la niñez.

### Sobre la lectura

Respecto de la lectura, la **profundización en la formación de lectores autónomos** implica la posibilidad de desafiar a los alumnos para que:

- se arriesguen a interpretar lo que no ha sido explícitamente dicho en el texto y a adjudicar intenciones a los personajes retomando, en ambos casos, aquellos fragmentos o episodios leídos que permitan justificar las interpretaciones;
- logren establecer relaciones entre diversas obras, advertir aspectos del estilo de un autor, comentar características del género después de haberlo leído de manera sistemática;
- pongan en relación y complementen informaciones halladas en diversas fuentes respecto de temas de estudio relacionados entre sí;
- formulen o se formulen preguntas que pongan en evidencia su creciente autocontrol de la comprensión.

Estos propósitos didácticos se sustentan principalmente en la **ampliación del repertorio** de lecturas, autores, géneros, épocas y tipos de publicaciones tanto en papel como en pantalla, y en la participación en proyectos y secuencias de estudio de diversas áreas y temas que favorezcan el ensanchamiento del horizonte cultural de los alumnos. A la vez, la formación de lectores autónomos depende de la **frecuencia diaria** que el maestro y la escuela ofrezcan y requieran respecto de las oportunidades y responsabilidades de lectura de todos los estudiantes.

El docente de segundo ciclo continúa leyendo para sus alumnos. La lectura por parte del maestro revela la totalidad del sentido, da lugar a volver al texto con un cierto cúmulo de certezas que cada uno podrá corroborar o rechazar a través de su lectura. Cada lector comparte, al leer para otros, una interpretación de lo leído que se manifiesta en la expresión, en los tonos de voz, en los cierres de cláusulas, en ciertas dudas apenas perceptibles sobre el sentido de una palabra o un fragmento del texto, en los retornos desde el inicio del párrafo para recuperar el hilo perdido por una interrupción o una distracción. La lectura de otros —el maestro y los compañeros, un actor, un locutor u otro intérprete— deja enseñanzas y pone a prueba la propia interpretación. Los alumnos, a diario, también **leen por sí mismos** con diversos propósitos: localizar un fragmento para compartirlo con los compañeros, confirmar una interpretación, conocer o reencontrar una historia, un poema, una definición o un dato, repreguntar, intercambiar sobre lo leído con el docente y los compañeros.

El conocimiento de lo contextual —el mundo de cierta época, sus espacios y sus reglas, el estilo de un autor, la estructura de los textos, los obstáculos que enfrentan los protagonistas, las características de sus adversarios y sus colaboradores— constituye parte de lo que la escuela ofrece a los alumnos para que avancen en su formación como lectores y escritores. De ese modo, los chicos se enfrentan directamente con lo que el texto dice y se apropian —mientras se van convirtiendo en lectores autónomos— de **aspectos del lenguaje que se escribe**: las particularidades del lenguaje literario, la singularidad de las estructuras textuales según los géneros, el uso de los recursos de coherencia y cohesión y de la puntuación como organizadores textuales, la voz de los personajes y los marcadores gráficos, la función de las diferentes clases de palabras.

Del mismo modo, los alumnos de 5.º necesitan encontrarse con textos que les ofrezcan información, explicaciones acerca de un acontecimiento o de un fenómeno o argumentaciones contrapuestas. Tanto los textos de estudio —de otras áreas o los

breves textos explicativos sobre algunos contenidos gramaticales u ortográficos en *El libro de 5.º*— como los artículos de divulgación de la revista *Lectores curiosos* proponen a los niños situaciones de lectura de textos de no-ficción.

La lectura compartida con el docente, el intercambio entre los niños y el maestro, la toma de notas, la vuelta al texto tanto en busca de respuestas como para confirmar o poner en duda la información o la interpretación dan lugar a la reformulación y el comentario del contenido. Así se favorece el planteo de los propios interrogantes y se brinda la posibilidad de hacer explícitos aspectos sobrentendidos en estos textos.

En el segundo ciclo los alumnos necesitan asumir la responsabilidad de la lectura de diversos textos que se trabajan en clase y releerlos por sí mismos para buscar determinada información, para hacerse preguntas e interpretar entre varios cuando quedan dudas sobre el sentido, para preparar un fragmento y hacerlo oír a los compañeros, para enfrentar la lectura de un texto “nuevo” de un género conocido, de otro capítulo de una novela que se sigue en clase, etcétera.

El docente acompaña a los alumnos mientras leen, se acerca, interviene para ayudarlos a profundizar las interpretaciones, señala cambios de tono o hace notar el valor de la puntuación en algunos casos y, además, lee porque su lectura funciona como parámetro para que adquieran fluidez y confianza con la lectura en voz alta.

El docente promueve la lectura de las consignas por sí mismos, pero también las explica y las releo. Es él quien sabe qué se solicita en cada caso y ayuda a resolver las actividades, pero también a comprender una forma de trabajo propia que los alumnos seguirán descubriendo a lo largo de toda la escolaridad.

Con *El libro de 5.º* los niños tienen en sus manos ejemplares de cuentos, textos poéticos, relatos orientales, una revista con artículos de información y una novela. El docente lee la obra correspondiente según sus características:

- Cada relato —una o más de una vez—, sin interrupciones o con interrupciones mínimas. Luego, abre espacios de intercambio acerca de lo leído para profundizar la interpretación y releer fragmentos significativos.
- El índice de la revista —de manera compartida con los alumnos—, para localizar algún artículo; el título de la nota, con una breve exposición dialogada que favorezca el acercamiento de los niños al tema; el artículo mismo, mientras ellos siguen la lectura en sus ejemplares y participan del diálogo entre sí y con el docente, observan las imágenes y releen fragmentos, si es necesario, y se detienen en los contenidos de estudio o de divulgación, en las formas que asume el texto informativo para referirse a los diversos temas y a las características de su estructura: títulos, subtítulos, epígrafes, cuadros laterales con datos complementarios, fotografías o imágenes realistas, etcétera.
- Los capítulos de una novela en días previstos de la semana. La continuidad de la historia hace crecer la expectativa de los niños, su involucramiento en los acontecimientos narrados y su identificación con algunos de los personajes, de modo tal que, en 5.º grado, van adelantándose en la historia a pedido del docente o por propia iniciativa, con lo que progresan cada vez más en su autonomía como lectores y en su actitud crítica frente a lo que leen.

## Sobre la escritura

Para que los alumnos consoliden su formación como escritores es imprescindible que escriban diariamente. La producción escrita requiere saber qué escribir y cómo hacerlo. *El Libro de 5.º* propone sistemáticamente leer y conversar sobre lo leído, escribir en el contexto de lo que se leyó y reflexionar sobre lo escrito. En este punto, nos detenemos en las dos últimas prácticas relacionadas con la escritura: escribir en el contexto de lo que se leyó y reflexionar sobre lo escrito.

La lectura de obras literarias (capítulos 1, 2 y 4) y de artículos de información (capítulo 3, así como de diversos textos de Ciencias naturales y Ciencias sociales en los tiempos que les destina el docente) da contenido a la escritura. El conocimiento de los textos acerca progresivamente las producciones de los alumnos tanto a las formas de organización de los mismos como a los modos de decir propios del estilo del autor o de la caracterización del personaje —en las obras de ficción— y al vocabulario específico, en el caso de textos de carácter informativo.

La propuesta de comentar y escribir sobre lo leído hace que con cada escritura el niño se comprometa a participar de un proceso: saber qué poner, empezar a escribir, releer lo que ya se escribió para preguntarse cómo seguir, qué falta decir,

qué habría que tachar porque reitera información, o qué cambiar para mejorar o embellecer. Este proceso se aprende en la escuela a través de la práctica frecuente de la escritura.

Es importante generar en el aula un clima de confianza que permita que se comenten los problemas y los “errores”, se explique por qué se produjeron y se compartan opciones para superarlos. Por ejemplo, en el capítulo 2, “Huckleberry Finn”, se propone a los niños volver a contar el encuentro entre Huck y Jim (página 55). El docente puede decidir que se escriba el encuentro, y al día siguiente encarar la revisión propuesta en la sección “Para leer, escribir y revisar” (página 59). En el libro se sugiere revisar diversos aspectos:

1. En la página 55 contaste el encuentro en la isla entre Huck y Jim. Releé tu texto y mejorá lo que \_\_\_\_\_ consideres necesario. \_\_\_\_\_
2. Fijate si utilizaste expresiones que indican el orden en que sucedieron los hechos. Podrían ser \_\_\_\_\_ algunas de las siguientes: \_\_\_\_\_  
**al principio, luego, más tarde, por la noche, a la mañana siguiente, ya había salido el sol**  
**cuando, pasaron dos o tres días con sus noches, antes del amanecer, al cabo de un rato...** \_\_\_\_\_
3. Revisá si repetiste muchas veces los nombres de los personajes. Podés cambiarlos por \_\_\_\_\_ construcciones sustantivas que los reemplacen. Por ejemplo: \_\_\_\_\_

La oportunidad de participar en muchas situaciones de lectura y de escritura y, fundamentalmente, la ocasión de revisar sus escritos acompañados por el docente, así como la vuelta permanente a los textos leídos para ver “cómo lo dice el autor”, posibilitarán que los niños mejoren sus propios escritos y que dispongan de recursos para sentirse seguros y confiados al escribir.

En *El libro de 5.º*, las situaciones de reflexión sobre los aspectos gramaticales, de organización textual, clases de palabras, así como sobre los aspectos ortográficos, se desarrollan capítulo a capítulo.

## II. Presentación de: *El libro de 5.º Prácticas del lenguaje*

### Agenda escolar

El registro por escrito de citas, obligaciones, tareas y cuestiones que no pueden olvidarse forma parte de las prácticas cotidianas de lectura y escritura que ejerce la mayoría de las personas. Las anotaciones sirven para uno mismo, como extensión de la memoria, y permiten organizar el tiempo, los compromisos, los planes y los proyectos.

Los soportes que colaboran con el ejercicio de estas prácticas son múltiples, electrónicos y de papel. Entre ellos, la **agenda** es uno de los utilizados con mayor frecuencia. En ella se asienta y planifica una serie de tareas o actividades relacionadas con los quehaceres cotidianos de quien la escribe.

En las agendas se almacenan datos pero, sobre todo, se dispone y programa una serie de tareas. Es una herramienta útil a la hora de organizar actividades. Las agendas están en blanco. Serán las anotaciones que realice quien la use efectivamente las que completen este soporte.

El empleo de la agenda requiere cierta constancia por parte de los maestros para que los alumnos no abandonen a lo largo del año el registro de fechas, la previsión de plazos, el recuerdo de sus responsabilidades. Se trata de enseñar prácticas propias de los estudiantes, que hasta hoy no han sido suficientemente valoradas en la escuela, una responsabilidad que excede la idea de enseñar a estudiar, vinculada casi únicamente con la lectura de algunos textos de carácter informativo.

En la agenda de 5.º se ofrecen espacios para que los niños puedan decidir, priorizar y jerarquizar qué fechas anotar de acuerdo con su propia organización y la que les impone el ritmo escolar.



### Sugerencias para el uso escolar de la agenda

- La agenda puede ser retomada cada principio de mes para consignar las fechas que se deben tener presentes en ese lapso: actos y salidas escolares, así como festividades, cumpleaños o eventos de la comunidad.
- Se registran fechas importantes para la planificación y la organización del estudio: evaluaciones, exposiciones o muestras, entrega de trabajos prácticos en cualquiera de las áreas.
- Se anotan en la agenda tareas relacionadas específicamente con la lectura y la escritura, como por ejemplo cronogramas de lectura, fechas de revisión de borradores, o de entrega de planes de texto y/o versiones finales de las producciones escritas.
- Se advierte y registra en qué momento se va a llevar a cabo “Una pausa para recapitular” y evaluar lo enseñado, de modo tal que los alumnos tengan el tiempo necesario para prepararse: releer un cuento o un capítulo de la novela, consultar o exponer dudas, pedir ayuda –si la necesitan– en relación con contenidos que serán objeto de trabajo individual.

A lo largo de los capítulos, el ícono  indica qué registrar. Por ejemplo, en la página 20 aparece la indicación: *Consultá tu agenda para ver qué día te propusiste leer “El cartero de Civitavecchia”,* y en la página 49: *Anotá en tu agenda los días en que irás leyendo los capítulos de Las aventuras de Huckleberry Finn.*

En un primer momento, será el docente quien promueva el uso de la agenda. Hará sugerencias sobre la escritura, qué escribir y dónde hacerlo. Al remitir al uso de la agenda de manera sistemática, el docente interviene en la formación de los niños para que, poco a poco, vayan logrando un control más autónomo y personal de su desempeño como estudiantes.

### Colección “Mis libros de quinto”

El libro de 5.º invita a cada alumno a continuar formando su pequeña biblioteca personal.



Esta colección convoca a la lectura diaria y ofrece, a la vez, contextos adecuados para plantear situaciones de escritura en torno a lo leído. Los capítulos proponen leer y escribir acerca de los cuentos, de la novela o de la información que

ofrecen, y cada uno lleva –implícitas y explícitas– invitaciones para ir a la biblioteca de la escuela y elegir otros libros, para leer otros cuentos de un mismo autor, de un mismo personaje o un mismo tema, para buscar nueva información y descubrir también la potencialidad de las bibliotecas virtuales disponibles en Internet.

---

### **Cuentos disparatados (capítulo1)**

Gianni Rodari y Ema Wolf, a través de dos historias disparatadas y sorprendentes, presentan a Grillo, un cartero fuera de serie, y a Patas, un perro con grandes ambiciones.

El humor es el eje central del cuento de Ema Wolf, una escritora conocida por su afición al absurdo, su prosa ingeniosa con expresiones coloquiales, giros inesperados y exageraciones cómicas. En “El coro de la escuela”, que integra el libro *Perros complicados*, un perro quiere formar parte del coro del profesor Mojardín, en el que ya participan dos gatos. El ámbito en el que transcurre la historia, el lenguaje con la que se cuenta, el narrador en primera persona hacen que el hecho fantástico se vuelva creíble para el lector.



“El cartero de Civitavecchia” está incluido en *Cuentos escritos a máquina*, cuyo autor es Gianni Rodari. Grillo es un cartero con cualidades muy particulares: es tan rápido en la entrega de sus cartas que llega antes de salir y es tan fuerte que puede levantar un tonel con un dedo. Esta última capacidad la explica el propio Grillo con una reflexión sobre las “cargas”:

–Un tonel no es nada del otro mundo, jefe. Estoy acostumbrado a las cargas. Tengo a mi cargo una familia más larga que un día sin pan: mi mamá, mi abuela, dos tías solteronas y siete hermanos llamados Rómulo, Remo, Pompilio, Tulio, Tarquinio...

El absurdo, el humor y lo fantástico se cruzan en este cuento para ofrecer una mirada diferente de la realidad. Sus personajes son gente común pero las situaciones disparatadas se suceden y los diálogos son ágiles, disparatados y, a veces, irónicos.

### **Textos sin sentido (capítulo1)**

Lo que en la literatura se llama *nonsense* no es la falta de sentido, sino la creación de un mundo donde el lenguaje crea realidades más que representarlas, donde el sentido presente en el texto transgrede el sentido común. En este ejemplar se presentan a los niños grandes autores que, tal como dice en su prólogo, “utilizan las palabras para contarnos... nada. ¡Sí, nada! Juegan con ellas, crean juegos de palabras que nos hacen reír y descubrir cómo algunas veces el lenguaje puede producir sonidos, ritmos u otros efectos casi musicales”, además de confusiones, ambigüedades y malentendidos.

Edward Lear y María Elena Walsh están vinculados a través de una forma poética que esconde, con sus rígidas reglas formales, alocados disparates: el *limerick*.

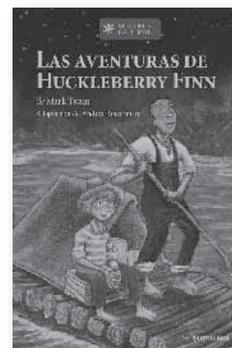
Lewis Carroll, por su parte, no exige presentación para el público infantil actual, ya que sus famosas novelas han sobrevivido más de ciento cincuenta años y hoy vuelven a recibir atención, sobre todo después de las recientes adaptaciones cinematográficas. *Alicia en el país de las maravillas* se ha traducido a muchísimos idiomas; su influencia en la cultura contemporánea es global y muchas de sus escenas, como la eterna merienda del Sombrero Loco, han pasado a formar parte del imaginario colectivo.

Cabrera Infante, escritor cubano ganador del premio Miguel de Cervantes en 1997, y Daniil Jarms, escritor ruso surrealista, autor de textos breves, muchos destinados a niños, también están presentes en este ejemplar que pretende ser una puerta para ingresar a este mundo donde el lenguaje es, en sí mismo, el protagonista.

### ***Las aventuras de Huckleberry Finn* (capítulo 2)**

Cuando se le pidió a la prestigiosa autora argentina Graciela Montes que eligiera los diez mejores libros para niños, su primera elección fue un clásico: *Las aventuras de Huckleberry Finn*, de Mark Twain, porque “fluye como el propio Misisipi –su escenario–, entre el humor ineludible, la observación vívida del mundo y a veces la melancolía. Además, contiene una de las más bellas imágenes de la literatura universal: la precaria balsa en la que un negro esclavo y un niño pobre se empeñan en alcanzar la libertad”.

Hemingway, por su parte, afirmó en 1934 que ese era el mejor libro que tenían los estadounidenses: “Toda la literatura moderna de Estados Unidos proviene de un solo libro de Mark Twain llamado *Las aventuras de Huckleberry Finn* [...]. Antes de él no había nada. Después no ha habido nada tan bueno”.



Huckleberry Finn es un personaje secundario en la primera novela de Mark Twain, *Las aventuras de Tom Sawyer*.

“Poco después se encontró a Tom con el paria infantil de aquellos contornos, Huckleberry Finn, hijo del borracho del pueblo. Huckleberry era cordialmente aborrecido y temido por todas las madres, porque era holgazán, y desobediente, y ordinario,... y porque los hijos de todas ellas lo admiraban tanto y se deleitaban en su vedada compañía y sentían no atreverse a ser como él. Tom se parecía a todos los muchachos decentes en que envidiaba a Huckleberry su no disimulada condición de abandonado y en que había recibido órdenes terminantes de no jugar con él. Por eso jugaba con él en cuanto tenía la ocasión”.

Mark Twain. *Las aventuras de Tom Sawyer*, capítulo VI.

Huck y Jim, un esclavo fugitivo, navegan el río Misisipi hacia algún Estado del norte, donde se haya abolido la esclavitud. Durante largo tiempo, a través de las distintas aventuras que viven juntos en su viaje en balsa, enfrentan peligros que los ponen al borde de la muerte y situaciones que revelan la injusticia de la época. Ambos huyen para sobrevivir; Huck, de su padre, y Jim, de la esclavitud.

Huck es el narrador de la novela. Con un tono inocente, espontáneo y honesto, narra sin artulugios lo que va atestiguando. Huck es héroe y antihéroe, bueno y malo según su propio juicio. Un pequeño salvaje que muestra el mayor grado de civilidad siempre, no juzga los actos de nadie y trata de ser fiel a sus convicciones. Un personaje decidido: decidido a ayudar a Jim, a intentar “civilizarse” e ir a la iglesia, a obedecer a su papá, a seguir las corrientes del río, a secundar a su amigo Tom... y también un personaje que se debate en el dilema moral entre sus sentimientos y lo que el entorno de su época considera “bueno”.

Huckleberry Finn es, sobre todo, aventura. Más de un siglo de hacerse y deshacerse en su historia, Igual que el río que hace y deshace su paso, Huck es un niño al que empiezan a aburrir los juegos de Tom Sawyer y decide correr otros riesgos, crecer.

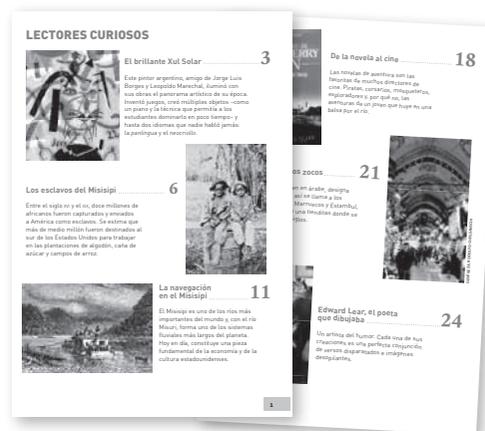
El recorrido de los alumnos como lectores de una novela se inicia en 4.º grado, con *Peter Pan*. En 5.º, con *Las aventuras de Huckleberry Finn*, se plantea un mayor desafío por la extensión de la obra y el contexto histórico en el que se enmarca el relato.

### Lectores curiosos (capítulo 3)

*Lectores curiosos* es una revista de divulgación. En general, el lector de este tipo de publicación lee atentamente solo los artículos que despiertan su interés y dedica menos atención a otros que no lo atraen tanto.

Se trata de invitar a los niños a acercarse a textos de información: notas de estilo enciclopédico, biografías, noticias periodísticas, fichas técnicas. Estos textos ofrecen títulos y subtítulos, fotos o imágenes realistas, epígrafes y referencias que se toman en consideración para completar la comprensión del tema o el conocimiento que se tiene, por ejemplo, sobre la esclavitud o la historia de la navegación en el río Misisipi, el laberinto de los zocos de Oriente, las novelas de aventuras llevadas al cine, entre otros.

Muchas de las notas contribuyen a ampliar el conocimiento de los alumnos sobre los escenarios o el contexto de producción de las obras literarias que se presentan en los otros capítulos.



### Algunos relatos de Las mil y una noches (capítulo 4)

*Las mil y una noches* es una recopilación de cuentos y leyendas de origen hindú, árabe y persa de la cual se pueden encontrar diferentes versiones. En su título, la fórmula “mil y una” parece haber sido, en principio, una manera de decir “muchas” o aun “infinitas” noches. La historia cuenta que el sultán Shahriar descubre que su mujer lo traiciona y la mata. Creyendo que todas las mujeres son infieles por igual, ordena a su visir que le consiga una esposa cada día para después matarla en la mañana. Este horrible designio es quebrado por Sherezade, hija del visir, que apela a su conocimiento de viejos relatos para evitar su muerte y la de muchas otras mujeres del reino:



***Sherezade había leído infinidad de libros, conocía las historias y las leyendas de los antiguos reyes, de sus pueblos, de sus poetas.***

Los cautivantes cuentos son sabiamente interrumpidos en los momentos de mayor intriga, de tal modo que el sultán le concede un día más de vida solo para escuchar el final de la historia.

La vida de la joven depende de la historia que decida narrar cada noche, del momento en que interrumpa su relato, de que los temas resulten interesantes para Shahriar y, también, de que estos temas cuestionen las convicciones del sultán sobre la fidelidad, la justicia, el poder.

“Simbad el Marino” y “Alí Babá y los cuarenta ladrones” son dos de los relatos enmarcados en la historia de Sherezade y el sultán Shahriar. En el primero, se despliegan las peripecias de un marino que embarca muchas veces para vivir extraordinarias aventuras en las que no faltan ballenas que parecen islas, pájaros sorprendentes y gigantes de un solo ojo que se alimentan de carne humana. Cada vez que llega a su casa, Simbad se promete no volver a abandonarla. Pero su afán de aventuras lo empuja a hacerse nuevamente a la mar.

En “Alí Babá y los cuarenta ladrones”, un humilde leñador descubre una cueva cuya entrada puede franquear con la posesión de ciertas palabras mágicas. Allí encuentra un deslumbrante tesoro que pertenece a una banda de ladrones dispuestos a matar a cualquiera que amenace su secreto. Morgana, la sagaz servidora de Alí Babá, será quien salvará la vida y la fortuna de su amo.

## El armado de los libros

Cada libro lleva un trabajo de armado. Los alumnos de 5.º podrán leer por sí mismos las instrucciones y realizar la tarea de manera autónoma (capítulo 1, página 18). El docente puede solicitar que releen las instrucciones cada vez que haya que armar un nuevo libro. Cuando se lee “para hacer”, se advierte con claridad que el texto valida la interpretación. Si se entendió mal una instrucción, el resultado de la acción lo demostrará sin lugar a dudas.

## Las páginas finales de cada capítulo

Los capítulos finalizan con páginas que tienen, en todos los casos, propósitos similares. Llevan por título “Para leer, escribir y revisar” y “Una pausa para recapitular”.

### Para leer, escribir y revisar

Estas páginas proponen dos tipos de situaciones: las de **reflexión sobre el lenguaje** y las que brindan orientaciones para la **revisión de las escrituras** que los alumnos produjeron a lo largo del capítulo. Ambas situaciones están íntimamente vinculadas: los problemas que se le plantean a quien escribe —cómo se expande una información, cómo se evita una repetición innecesaria, cómo se organiza la estructura del texto, cómo se escribe correctamente un término, y muchos otros— son los contenidos de la reflexión.

Los alumnos del segundo ciclo necesitan aprender *qué revisar* en sus propios textos para mejorarlos, hacerlos comprensibles para otro lector, brindar la información necesaria y/o enriquecer el escrito.

Un maestro puede pedir: “Revisá si pusiste tilde en todos los verbos en pretérito perfecto simple, como *huyó*”. O solicitar: “Leé el episodio que escribiste. Me parece que cada vez que habla un personaje pusiste *dijo, dijo...* Vos conocés otros verbos ‘de decir’ porque ya los estudiamos”. O sea, tiene la posibilidad de dejar en manos de los niños la revisión en sus textos de ciertos contenidos de reflexión sobre el lenguaje que ya han sido enseñados/estudiados en el aula.

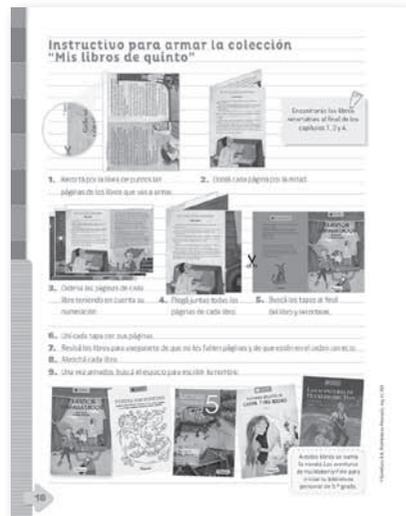
### Reflexión sobre el lenguaje

El docente orienta las actividades y abre a la reflexión grupal; durante el intercambio con los alumnos multiplica la cantidad de ejemplos, los comparte y discute, y enseña a registrar algunas conclusiones.

La reflexión sobre el lenguaje lleva al maestro a proponer a los alumnos que focalicen sus miradas no tanto en el significado del texto sino en las estrategias, los recursos, las expresiones, las pausas que permiten que el texto exprese su significado.

En estas páginas se plantean reflexiones sobre ortografía, sobre las clases de palabras y su lugar en los textos, sobre coherencia, cohesión, conectores y algunos otros contenidos relacionados con la gramática textual. Como irán viendo, se avanza también hacia la reflexión sobre sintaxis.

La producción escrita de **conclusiones** es un momento importante de la enseñanza de los contenidos de reflexión. Para realizarlas, los alumnos aportan lo que han comprendido, lo comentan entre ellos y con el docente, y se guarda memoria de esas conclusiones en una cartelera a la vista de todos y en los libros o las carpetas de los alumnos. Por ejemplo:



*Fuerte y veloz* son **adjetivos calificativos**. Los adjetivos calificativos amplían la información que da el sustantivo. En este caso, el sustantivo *cartero* nos permite saber que Grillo reparte cartas; los adjetivos calificativos indican ciertas características de este cartero: *fuerte* y *veloz*.

Si todos los carteros fueran como Grillo, diríamos: *Los carteros fuertes y veloces*. El adjetivo calificativo concuerda con el sustantivo en género y en número.

Se trata de conclusiones provisorias y sencillas, pero que señalan de manera elemental una generalización acertada que puede ser reutilizada para realizar futuras reflexiones o revisar una nueva escritura producida por los alumnos.

En 5.º se propone también la reflexión sobre aspectos ortográficos. En el capítulo 1, por ejemplo, se instala la reflexión sobre las palabras que se escriben con *c* y *z* (feliz/felicidad) y con *b* (amable/amabilidad), en el contexto de la terminación de sustantivos abstractos. Se avanza además con la tildación de palabras graves y agudas.

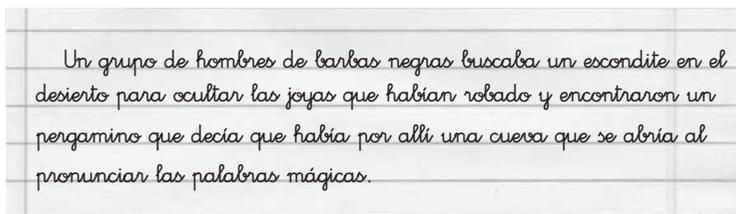
### La revisión de las escrituras

En 5.º grado se profundiza el proceso de enseñanza de la escritura. Los alumnos necesitan disponer de más herramientas para leer su propio texto desde la posición de un lector externo: “¿Se entiende? La información que ‘va antes’ ¿está antes o es necesario ‘subirla’ y reestructurar lo escrito para que el texto resulte comprensible?”, “¿Dónde conviene/corresponde poner un punto?”, “¿Cómo ‘habla’ el personaje en el episodio de un cuento?”. En las páginas 27 y 28 se invita a reflexionar sobre los aspectos que puede incluir una descripción. Esta reflexión podrá ser utilizada por el docente para ayudar a que sus alumnos mejoren sus producciones.

El proceso de escritura es recursivo; un texto no se termina “de una vez”: se escribe, se relee, se cambia un fragmento, se agregan algunas palabras, se tacha, se piensan formas de vincular un párrafo con el siguiente, se reescribe cierta expresión porque no queda clara su relación con lo que ya se dijo y con lo que falta decir...

*El libro de 5.º* plantea algunos de estos problemas que necesitan enfrentar los alumnos para seguir aprendiendo a escribir. **Cada capítulo propone ejemplos posibles y generales que solo adquieren sentido cuando el maestro los plantea a partir de los textos que verdaderamente se produjeron en la clase.**

Por ejemplo, un alumno de 5.º escribió:



Un grupo de hombres de barbas negras buscaba un escondite en el desierto para ocultar las joyas que habían robado y encontraron un pergamino que decía que había por allí una cueva que se abría al pronunciar las palabras mágicas.

El maestro se acerca y hace una lectura rápida de algunas de las escrituras de los chicos. Es probable que varias no presenten momentos diferenciados del relato y pongan en evidencia cierto apresuramiento para llegar al final de la historia. Toma el ejemplo, lo transcribe en el pizarrón y discute con todos los alumnos, si lo desea, a partir de los criterios que se presentan en el capítulo en las páginas citadas.

De esta manera los niños deben releer su escritura y fijarse si emplearon expresiones que indiquen el orden en el que sucedieron los hechos: *al principio, luego, más tarde, por la noche, a la mañana siguiente, ya había salido el sol cuando, pasaron dos o tres días con sus noches, antes del amanecer.*

La ortografía se incluye entre los aspectos de la escritura que los alumnos deben aprender a revisar. En 5.º grado casi todos los alumnos siguen planteándose dudas acerca de las normas ortográficas; los docentes promueven la duda ortográfica y la consulta a un compañero, al maestro, al texto que están leyendo, a los carteles del aula, al corrector de la computadora o al diccionario. Además, van sistematizando y ampliando algunos contenidos sobre los que se ha reflexionado en clase.

La práctica de la revisión de sus propias escrituras —estimulada y sostenida por el docente— ayudará a los niños a lograr mejores versiones finales de sus textos. En ese contexto, el maestro debe considerar que la revisión de una producción puede llevar más de un día de clase: se trata de un **tiempo ganado** en el proceso de formación de los jóvenes escritores.

Al releer su texto al día siguiente, el distanciamiento de su propia producción siempre permite a los niños encontrarse con nuevas dudas y descubrir aspectos de la escritura que se deberán corregir en cierto texto en particular y tener en cuenta en próximas producciones.

En el aula, los niños necesitan encontrar un lugar donde sentirse seguros para **probar, ensayar, escribir y revisar** lo escrito, y un docente siempre dispuesto a intervenir para mejorar paulatinamente los textos que producen.

### Una pausa para recapitular

En las dos páginas finales de cada capítulo se encuentra la sección “Una pausa para recapitular”. Las propuestas que allí se desarrollan retoman algunos aspectos trabajados en cada capítulo y están orientadas a generar un espacio de trabajo individual. El docente podrá advertir el recorte realizado y relevar información sobre los progresos de cada uno de los alumnos respecto de aquello que se haya enseñado.

A los alumnos les permitirá reencontrarse con distintas situaciones de lectura y escritura en el mismo contexto donde los aprendizajes han tenido lugar a lo largo del trabajo planteado en ese capítulo.

En “Una pausa para recapitular” (páginas 31 y 32; 63 y 64; 79 y 80; 109 y 110), las propuestas tienen la intención de que los niños prueben y adviertan cuánto pueden resolver por sí mismos una vez que el docente leyó y explicó cada consigna, que le pidan ayuda si lo necesitan, que decidan mirar en otras páginas del libro o consulten con un compañero para resolver sus dudas: cuando un niño busca libremente el modo de resolver, manifiesta ya sus progresos. Estas páginas también permitirán al docente focalizar en algunos contenidos enseñados y prever nuevas intervenciones para reorganizar la planificación en función de los progresos de los alumnos.

Las situaciones de resolución individual requieren que los alumnos estén preparados para agendar las fechas, definir qué tienen que leer con mayor profundidad o releer, dar espacios para que puedan expresar sus dudas acerca de los contenidos trabajados en un lapso determinado, generar instancias que sean nuevas oportunidades de profundizar en los aspectos que el docente considere centrales.

Es probable que durante los primeros meses de clase algunos niños requieran más ayuda para comprender de qué se tratan estas instancias. El docente leerá las consignas tantas veces como crea necesario y podrá recordar que los libros están sobre las mesas, disponibles para buscar la información que se requiere. También sus intervenciones durante el desarrollo de estas situaciones serán formativas. Por ejemplo, si un niño está intentando localizar una información específica en un texto, el docente puede acercarse y preguntar: “¿En qué momento del relato podés encontrar lo que pregunta la consigna?, ¿cerca del principio o del final?”. O delimitar con mayor precisión una o dos páginas del texto de modo que el alumno pueda localizar la información solicitada.

También habrá que prever otras instancias para ofrecer a aquellos niños que dejen en blanco algunas consignas. ¿Cuál habrá sido el problema? ¿Tuvo oportunidad de escuchar, leer, participar de los comentarios entre lectores, de leer el cuento en clase como sus compañeros, o en esos días tuvo muchas inasistencias? ¿No comprendió la consigna y, frente al temor de equivocarse, decidió no responder? Una misma respuesta suele tener más de un motivo. Y también, probablemente, algunos niños que no respondan en el momento de trabajar con estas páginas que invitan a recapitular, logren hacerlo en otra instancia más acotada y con intervenciones ajustadas de su docente.



### III. Presentación por capítulo

#### a) Leer, conversar y escribir

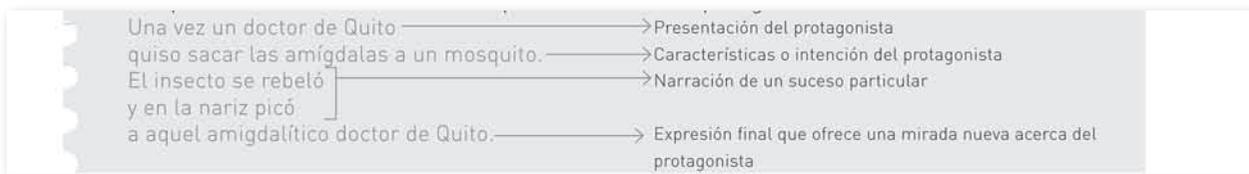
##### Capítulo 1. Mundos inesperados

En este capítulo se presentan dos libros; en uno de ellos los alumnos leerán “El cartero de Civitavecchia” y “El coro de la escuela”, dos historias en las que sus protagonistas viven situaciones disparatadas. Gianni Rodari y Ema Wolf imprimen a sus historias rasgos de humor y desenlaces absurdos. Con *Textos sin sentido*, se acerca a los niños una selección de textos, expresados en verso y en prosa, que pueden englobarse dentro del *nonsense*.

Luego de la lectura de los textos, se propone conversar entre todos sobre lo leído. Las páginas de la sección “Para conversar entre todos” apuntan a un trabajo colectivo, guiado por el docente, para desentrañar el sentido de las historias. Será necesario tener a mano el cuento para **recuperar el texto**. No se trata de conversar a partir de lo que “la memoria retenga”, sino de **volver al texto** para tomar en consideración lo que dice. “Para conversar entre todos” crea instancias de relectura.

Al final de esta página, aparece un espacio de escritura ocasional que podría servir de insumo para las propuestas de escritura que se sugieren luego. Bajo el título “Notas para recordar lo conversado”, es posible recuperar la trama del cuento, detallar las actitudes de los personajes, guardar frases que llamen particularmente la atención, etc. Una vez que han leído y releído los cuentos y que han intercambiado acerca de ellos, los niños conversarán en pequeños grupos acerca de qué poner y llegarán a acuerdos y borradores grupales que luego pasarán en limpio o realizarán producciones individuales.

Se proponen luego varias situaciones de escritura en torno a lo leído: escribir finales alternativos para la historia de “El coro de la escuela” (página 20) a partir de dos situaciones planteadas; describir a Grillo, el cartero (página 22), a partir de la información del cuadro realizado previamente; escribir un cuento relacionado con alguno de los núcleos narrativos de “El cartero de Civitavecchia” (página 23). En la página 24 se propone un intercambio luego de la lectura del libro *Textos sin sentido*. Se plantea la relectura de formas poéticas de distintos autores, encontrar relaciones intertextuales a fin de posibilitar la interpretación de los lectores y al mismo tiempo disfrutar de este tipo de literatura. Las actividades de escritura de las páginas 25 y 26 propician la profundización acerca de la manera de escribir de los autores y de los recursos que utilizan.



##### Capítulo 2. Huckleberry Finn

La lectura de novelas es una de las tantas prácticas del lenguaje presentes en la vida cotidiana. Por lo tanto, es necesario incluirla en las aulas y garantizar la mediación del docente para que los niños puedan avanzar en su formación como lectores. La lectura de una novela supone enfrentarse a particularidades: mayor extensión, menos ilustraciones que acompañan el relato completo, la necesidad de sostener la continuidad del hilo argumental, una trama más compleja o la presencia de historias simultáneas de varios personajes constituyen nuevos desafíos en la lectura.

Al garantizar que todos los niños tengan el libro en sus manos, la lectura del docente se alterna con la lectura de capítulos o fragmentos de capítulos por parte de los niños, que ya están en condiciones de leer por sí mismos. La posibilidad de

disponer de un ejemplar para cada uno permite crecer en autonomía: leer por sí mismo, releer todas las veces que se desee, recuperar fragmentos especialmente significativos para cada lector. . .

La contextualización de la obra y del autor, el ingreso al mundo creado por el texto, debe estar siempre en manos del docente. Luego, los niños podrán enfrentar la lectura con mayor autonomía y, en muchos casos, el docente descubrirá que los niños avanzan en la lectura por el entusiasmo que despierta el desarrollo de la historia.

Un lector habitual de novelas sostiene, por sí mismo, la continuidad del hilo argumental, advierte la presencia de historias simultáneas, percibe los cambios que los personajes sufren durante el desarrollo de la trama y las motivaciones que impulsan sus acciones. En el aula, es el docente quien puede colaborar con los lectores para que las vayan advirtiendo a medida que la lectura avanza, y para ello prevé instancias para evidenciar lo que un lector más experimentado en la lectura de este tipo de textos hace por sí mismo.

En *El libro de 5.º* se proponen instancias de intercambio de lectura y de escritura mientras los alumnos leen la novela. Se sugiere que el docente organice previamente esta lectura por capítulos y que los alumnos registren las fechas en la agenda.

Entre las páginas 50 y 53 se encontrarán cuatro instancias para conversar entre lectores. Para hacerlo, los alumnos tienen que haber avanzado en la lectura de acuerdo con la organización que se plantea en cada aula. Son momentos en los que se ponen en común las interpretaciones de cada uno volviendo al texto para profundizar en la comprensión.

En algunas páginas se presentan modelos de fichas para que los alumnos completen mientras releen la novela.

“Mientras leen *Las aventuras de Huckleberry Finn*” abre espacios de opinión sobre lo leído, permite recapitular y charlar sobre interpretaciones con respecto al hilo de la novela y al posible desenlace de los hechos. En la página 54 se invita a los alumnos a completar un cuadro con datos de algunos personajes importantes y su relación con el protagonista a partir de fragmentos de la novela.

La relectura de los capítulos 8 y 9 permite ampliar el encuentro entre Jim y Huck, tal como se presenta en la página 55. Por otro lado, teniendo en cuenta que Huck elabora ingeniosos planes, se propone la escritura de un posible plan para escapar de los estafadores en la página siguiente. Además, esta consigna desafía a los alumnos a narrarla “como si fueran” Huck, es decir, en primera persona.

Las páginas 57 y 58 constituyen una vuelta a momentos puntuales de la historia. Por un lado, para seguir descubriendo los sentimientos de Huck y los cambios que se producen en él a lo largo de la novela, y por otro, para descubrir la relación entre esta novela y otros textos de la literatura universal. Los textos, literarios o de cualquier otro tipo, son el resultado de una tradición, y cuando entran a formar parte de esa tradición, podrán ser utilizados por textos futuros.

Mark Twain hace de este concepto –que está implícito en todo acto de lectura– algo explícito: convierte a Huck –personaje secundario de su primera novela– en protagonista de la segunda; reconoce en la fantasía de los juegos de Tom el resultado de su recorrido/experiencia como lector.

### Capítulo 3. Lectores curiosos

La apertura del capítulo invita a que los niños se dediquen a conocer una revista de divulgación, se detengan y comenten entre sí sobre los temas que más los atraigan. El docente los orienta para que utilicen el índice en su doble función: presentar los títulos de los artículos y ofrecer una breve introducción –al estilo de las revistas de divulgación– para anticipar de qué trata cada uno, cuál puede preferir el lector, e indicar el número de página donde se halla cada artículo.

El intercambio oral entre los lectores sugiere ampliar información sobre un tema elegido entre todos los alumnos. Algunos artículos se tratan con mayor profundidad. Con la relectura se vuelve al texto para encontrar respuestas a preguntas específicas:

1. Leé el artículo “Edward Lear, el poeta que dibujaba”. Luego, observá especialmente los dibujos realizados \_\_\_\_\_ por el artista. ¿Cuáles de ellos te parece que se relacionan con su forma de escribir? ¿Por qué? \_\_\_\_\_

Las propuestas de escritura en torno a lo leído en este capítulo son: organizar la información sobre “La navegación del Misisipi” en fichas (página 67); relacionar la información de distintas fuentes para responder preguntas acerca de la vida y la obra de un artista contemporáneo (página 70); completar un cuadro comparando “Los esclavos del Misisipi” con “Los negros del Río de la Plata” y escribir un nuevo artículo integrando la información recabada a través de la lectura de distintos textos (páginas 68 y 69); escribir la síntesis de la novela *Las aventuras de Huckeberry Finn* (página 71).

#### Capítulo 4. Algunos relatos de *Las mil y una noches*

Se sugiere la lectura completa del libro antes de comenzar a trabajar en el capítulo y registrar en la agenda las fechas en las que se leerá cada relato del ejemplar, así como también se invita a leer otros relatos que no están incluidos. Seguramente los alumnos conozcan estos famosos cuentos, por lo que es una buena idea conversar sobre ellos como modo de introducción al capítulo.

En un principio se presenta el relato marco de *Las mil y una noches*. La lectura de “Sherezade, la joven valiente” da paso al intercambio entre lectores. La vuelta al texto está planteada de manera permanente: *¿Qué otros términos de la historia refieren a personajes u objetos típicos del mundo árabe? Compartan fragmentos que permitan conocer el lugar en que transcurre la historia de Sherezade. El título de esta página afirma que Sherezade es una joven valiente. Busquen en el relato y compartan partes del texto que den pistas acerca de su valentía.*

Al final de esta página aparece el espacio “Notas para recordar lo conversado”.

Una de las propuestas de escritura consiste en contar un nuevo episodio de la historia de Simbad el Marino. Los alumnos tendrán que volver a leer el momento que sirve de punto de partida del nuevo episodio y planificar su escritura sin perder de vista el contexto en el que se desarrollan los hechos y en que es el propio Simbad quien debe narrar la historia (páginas 100 y 101).

En la página 103 se presenta una propuesta similar de escritura, basada en “Alí Babá y los cuarenta ladrones”. A diferencia de la anterior, en esta oportunidad los alumnos deberán decidir quién va a ser el narrador del nuevo episodio a partir de algunas opciones dadas.

Otra propuesta es la reescritura de dos momentos importantes de “Alí Babá y los cuarenta ladrones”, que giran en torno a Morgana, un personaje interesante que se comparará con Sherezade.

La escritura de la página 103 será objeto de revisión diferida (páginas 106 y 107). Como hemos dicho en otros capítulos de este libro, postergar la revisión permite a los autores distanciarse de su propio escrito y volverlo a leer “con otros ojos”. Así crecen las posibilidades de advertir los problemas que el texto presenta, analizarlos y buscarles soluciones:

**1.** Volvé a leer todo tu relato: ¿considerás que necesitás realizar algún cambio a partir de esta nueva lectura?

Otras consignas tienen que ver con aspectos más puntuales y específicos, por ejemplo, pistas para contextualizar la escritura y respetar el “mundo creado” en los relatos orientales.

## b) Leer, escribir y revisar: la reflexión sobre el lenguaje

### Capítulo 1

#### REFLEXIÓN SOBRE LA PROPIA ESCRITURA

En la página 23 se realiza una propuesta de escritura y se orienta la revisión. Es la primera propuesta de revisión de la propia escritura de 5.º.

1. Además de fuerte, Grillo era un cartero muy veloz. Era tan veloz que entregaba las cartas antes de que fueran escritas y dormía a tanta velocidad que se despertaba miles de años antes de haberse dormido. Una vez, por ejemplo, se despertó “a tiempo de dar una mano en las excavaciones del Canal de Suez, donde por suerte encuentra a uno de Civitavecchia, que se llama Martino Angeloni y ha sido compañero de escuela de su tatarabuelo, y lo invita a unas copas”.

Si fueras tan veloz como este personaje y te quedaras dormido o dormida a la velocidad con que duerme Trotillo, ¿en qué época te gustaría despertarte? ¿Con quién te encontrarías? ¿Qué podrían hacer juntos?

- Contá lo que te imaginaste como si fuera un cuento.

La lectura y los intercambios sobre lo leído dan posibilidad a los alumnos para imaginar la disparatada situación de despertarse en algún lugar lejano en el tiempo y el espacio. El docente puede conversar con los chicos para que surjan ideas que alienten a escribir a los que, en esta ocasión, no se les ocurre dónde pueden hallarse de pronto. Para hacerlo, puede recurrir a los pequeños ejemplos que se intercalan en el punto siguiente.

2. Releé lo que escribiste y revisá estos aspectos:

- Al comienzo, ¿te presentaste con características que justifiquen lo que va a ocurrir? Por ejemplo: *Entrego comidas a domicilio pero a veces llego antes de que los clientes la pidan.* Otro ejemplo: *Me gusta mucho el cine pero me apuro tanto cuando quiero ir a ver una película, que llego cuando recién la están empezando a filmar.*
- Después de poner punto al finalizar tu presentación, ¿aclaraste que también sos muy veloz cuando dormís? ¿Cómo lo pusiste?
- Luego, ¿contaste lo que te sucedió esa vez en particular? Por ejemplo: *Una vez intenté dormir despacito pero lo hice tan rápido que me desperté en...*
- ¿Explicaste cómo hiciste para volver a tu época?

© Santillana S.A. Prohibida su fotocopia. Ley 11.723

Como se ve, la revisión está centrada principalmente en la lógica de la historia. La **presentación** –*soy un cartero que desea entregar sin demoras la correspondencia. . . , soy el campeón de ciclismo de mi pueblo. . .*– “debe” anticipar, por ejemplo, la velocidad que culminará con los sucesos disparatados que se avecinan.

#### REFLEXIONES SOBRE CLASES DE PALABRAS. SUSTANTIVOS PROPIOS Y COMUNES PARA NOMBRAR

Es necesario compartir con los niños la noción de qué función y valor tienen las distintas clases de palabras en el texto. Veamos los siguientes ejemplos:

1. Releé la presentación de Grillo, en la página 27. Allí, el compañero de 5.º se refiere a:

- el oficio del personaje: *cartero*;
- los familiares: *la mamá, la abuela, las tías, los hermanos*;
- las ciudades donde vive y trabaja: *Civitavecchia, Roma*;
- los nombres de sus hermanos: *Rómulo, Remo, Pompilio*...

Los nombres de los oficios, los parentescos familiares, los nombres de las ciudades y los nombres de los hermanos del cartero son **sustantivos**.

© Santillana S.A. Prohibida su fotocopia. Ley 11.723

3. a) Conversá con tu compañero respecto a cuáles sustantivos consideraron sustantivos comunes \_\_\_\_\_ y por qué, y a cuáles consideraron sustantivos propios y por qué. \_\_\_\_\_
- b) Anoten una conclusión. \_\_\_\_\_

La diferenciación de sustantivos comunes y propios colabora con la posibilidad de los alumnos de utilizar convencionalmente las mayúsculas. En general, muchos niños requieren de cierto tiempo para apropiarse del criterio que les permite advertir que están ante un sustantivo propio *cuando están escribiendo*. En la revisión es probable que los identifiquen, pero el maestro necesitará pedirles frecuentemente que vuelvan a las conclusiones sobre el tema.

#### ADJETIVOS CALIFICATIVOS. SUSTANTIVOS ABSTRACTOS Y CONCRETOS

La descripción del cartero, tan significativa en el cuento, exige ampliar la información que da el sustantivo (cartero) para referirse a su *fortaleza* y *velocidad*.

*Fuerte* y *veloz* son **adjetivos calificativos**. Los adjetivos calificativos amplían la información que da el sustantivo. En este caso, el sustantivo *cartero* nos permite saber que Grillo reparte cartas; los adjetivos calificativos indican ciertas características de este cartero: *fuerte* y *veloz*.

Si todos los carteros fueran como Grillo, diríamos: *Los carteros fuertes y veloces*. El adjetivo calificativo concuerda con el sustantivo en género y en número.

5. ¿Qué otros adjetivos calificativos atribuye el narrador al cartero, al jefe y a los campeones? Buscalos y anotalos.

El cartero \_\_\_\_\_ Los campeones \_\_\_\_\_

El jefe \_\_\_\_\_

6. Cuando el narrador afirma que Grillo es *fuerte*, habla de la *fortaleza* del cartero. Completá el cuadro.

Cuando el narrador dice...	se refiere a su...
Grillo es <i>veloz</i>	_____ <b>ci</b> dad
Grillo es <i>eficiente</i>	_____ <b>ie</b> ncia
Los campeones son <i>modestos</i> .	_____ <b>ti</b> a

La *velocidad* y la *eficiencia* (del cartero), la *modestia* (de los campeones) son sustantivos comunes. A diferencia de los sustantivos propios, los **sustantivos comunes** nombran de una manera general y se escriben con minúscula.

Además, *velocidad*, *fortaleza* y *modestia* son **sustantivos abstractos**: designan sentimientos, emociones, estados, actitudes o valores. Se forman a partir de otras palabras, por ejemplo, adjetivos (*débil*, *debilidad*) y verbos (*regresar*, *regreso*).

Los sustantivos comunes *barco* y *cartas*, por ejemplo, son **sustantivos concretos**: hacen referencia a seres u objetos reales o imaginarios que percibimos por los sentidos o podemos representar mentalmente.

REFLEXIÓN SOBRE CONTENIDOS ORTOGRÁFICOS. PARENTESCOS LEXICALES ENTRE ADJETIVOS CALIFICATIVOS Y SUSTANTIVOS ABSTRACTOS. LA Z Y LA C. MORFEMA -EZA

A partir de la lectura de textos “posibles”, se ayudará a pensar sobre algunas cuestiones ortográficas. Por ejemplo:

1. a) Leé con tu compañero otra presentación de Grillo.

Grillo es un cartero muy especial, vive en Civitavecchia. Se destaca por su velocidad y fortaleza, ya que tiene la capacidad de levantar objetos muy pesados. Realiza su trabajo con eficiencia y responsabilidad porque debe alimentar a una familia muy grande.

Es muy amable con su novia Ángela y su mayor felicidad sería casarse muy pronto con ella.

b) Escribí correctamente las palabras que subrayó la maestra con color verde.

2. Para pensar en grupo:

a) ¿Por qué creen que felicidad se escribe con c?

Es imprescindible que los alumnos dialoguen entre sí y con el docente para participar de la elaboración de una conclusión que, como dijimos, necesita registrarse.

b) ¿Están seguros de que fortaleza se escribe con z?

La terminación -eza es un **morfema**, es decir, una parte de una palabra con significado propio. Su significado es: “que posee la cualidad de” y es una terminación propia de sustantivos abstractos. Por ejemplo: fuerte / fortaleza.

● Anoten dos ejemplos más:

## Capítulo 2

### REFLEXIÓN SOBRE LA PROPIA ESCRITURA

Este capítulo plantea diversas situaciones de escritura. Veamos algunas de ellas:

1. ¿Qué hubieras hecho en el lugar de Huck? Volvé a leer el capítulo 23, pensá un plan para escapar de los estafadores y contalo como si fueras Huck. Podrías comenzar así:

Nos pusimos en marcha. Todo estaba oscuro y un hombre grandote me tenía agarrado de la muñeca. En ese momento, se me ocurrió un plan para escapar y regresar con Jim.

En este caso se propone que intercambien con un compañero lo que escribieron, que se fijen si los pasos a seguir resultan claros y si es posible que el plan resulte exitoso. Cada alumno presenta su relato, es decir, lo relee para uno de sus compañeros; con apoyo del docente, toma en cuenta las indicaciones de su oyente acerca de lo que falta, lo que no se entiende, lo que hubiera debido decirse antes o al final y comenta con él y el maestro las opciones que permiten mejorar el texto.

1. Huck inventa historias para salvarse en varias oportunidades: se disfrazó de niña para saber qué pasaba en el pueblo (cap. 9); engañó a dos hombres para que no descubrieran a Jim en la balsa (cap. 14). Escribí cuál fue el engaño que te pareció más convincente y explicá por qué.

Las páginas 59, 60 y 61 proponen revisar algunos aspectos de la escritura de la página 55. En primer lugar, que releen el texto y mejoren lo que consideren necesario. Pasados unos días, el propio texto se ve, de algún modo, como ajeno, y los autores descubren expresiones poco claras, episodios faltantes u otros aspectos que son capaces de mejorar por su propia cuenta. Luego, se presentan señalamientos puntuales para tomar en cuenta en sucesivas relecturas: “Utilizaste expresiones que indican el orden en que sucedieron los hechos como más tarde, por la noche, a la mañana siguiente...”; “Repetiste muchas veces los nombres de los personajes. Podés cambiarlos por construcciones sustantivas que los reemplacen –Jim o el amigo de Huck–”; “Si no narraste la impresión que le produjo a Jim ver a Huck creyendo que se trataba de un fantasma, podés agregarla al principio o poco después”; “¿Explicaste cuáles fueron las razones por las que se instalaron en una cueva”; “¿Describiste la cueva?”.

La organización del relato requiere tomar en cuenta también la puntuación. Después de focalizar la atención en el empleo de las comas en algunos fragmentos de la novela, se llega a ciertas conclusiones y, en cada caso, se remite a los alumnos a la relectura de su propio relato pidiéndole que revise la utilización de la coma.

1. a) Volvé a leer el siguiente fragmento de *Las aventuras de Huckleberry Finn*. Observá cómo se usa la coma en la oración destacada.

“Tomé el tocino. **Me llevé el café y el azúcar, el papel, el balde y la cantimplora; me llevé un cucharón, una taza de metal, mi serrucho, dos mantas, la sartén y la cafetera**”. (Cap. 7).

- b) Releé la aventura que escribiste en la página 55. Fijate si enumeraste, por ejemplo, los objetos que los protagonistas esconden en la cueva. Revisá si pusiste las comas correspondientes y agregalas si es necesario.

2. a) Observá el uso de la coma en la parte resaltada de este fragmento:

–**Hay algo que no entiendo, Huck**–dijo Jim al rato–. ¿A quién mataron en la cabaña? (Cap. 8).

En este caso, Jim toma la palabra para decir: “Hay algo que no entiendo”. Además, nombra a Huck, su interlocutor. La mención al interlocutor por su nombre u otro apelativo se llama **vocativo**. Cuando escribimos, la coma sirve para delimitar al vocativo.

El vocativo puede estar en posición final (como el ejemplo que anterior), en posición inicial (“Jim, qué lindo es todo esto.”) o en el medio (“Vaya, hijo, estás sin aliento.”).

- b) ¿Incluíste algún diálogo en tu relato de la página 55? Si es así, fijate si alguno de los protagonistas nombra al otro para dirigirse a él (es decir, si usaste algún vocativo). Revisá si pusiste las comas

## REFLEXIÓN SOBRE LAS CLASES DE PALABRAS Y SU VALOR EN EL TEXTO

Se tratará de relacionar la noción de verbo con las variaciones temporales, de persona y número. La lectura de la novela revela a los alumnos relatos de los personajes, planteados en diversos **pretéritos**; diálogos entre los protagonistas donde puede aparecer el tiempo **presente** o manifestaciones de deseos o esperanzas que revelan la consideración del **futuro**. En este capítulo se propone una reflexión sobre los tiempos y las personas verbales.

Las formas verbales varían para indicar el tiempo en que ocurren los sucesos y permiten organizar la historia. *Aquella tarde* o *Algunos años antes* indican que los sucesos enunciados tuvieron lugar hace tiempo. En esas oraciones, los verbos están en **pretérito** o **pasado**: “Algunos años antes Tom y yo *habíamos encontrado* un tesoro”.

Cuando Huck dice: “Ahora, *vivo* a unos tres kilómetros de aquí” enuncia un hecho que coincide temporalmente con el momento en que responde la pregunta de la mujer: un hecho **presente**, como si dijeras “*estoy en la escuela*”.

El **futuro** revela lo que creemos que va a ocurrir luego: “*dormirás* en la cabaña” o, como se dice habitualmente, “*vas a dormir* en la cabaña”.

La **1.ª persona** representa al hablante: *yo* (singular) o *nosotros* (plural). La **2.ª persona**, al oyente: *vos, tú* o *usted* (singular), o *ustedes* o *vosotros* (plural). La **3.ª persona** representa al que se nombra en el diálogo: *él* o *ella* (singular), o *ellos* o *ellas* (plural).

Prohibida su fotocopia

Es necesario que los alumnos descubran que la variación temporal de los verbos, fortalecida por el empleo de diversos conectores temporales, ayuda a organizar la narración. La reflexión acerca de cómo cierta forma verbal revela el momento en que se llevó a cabo un acontecimiento se inicia en la escuela; los alumnos “entienden” pero solo la propuesta del maestro los pone ante la necesidad de conceptualizar *presente, pretérito/s* y *futuro*. Del mismo modo, todos los alumnos de 5.º emplean las variaciones verbales de persona y número, pero es en el aula donde se explicitan y se empiezan a denominar como en los libros.

## Capítulo 3

### REFLEXIÓN SOBRE LA PROPIA ESCRITURA

El capítulo 3 tiene la particularidad de tomar en cuenta **temas** y **formatos textuales** diversos; se trata, como ya se ha dicho, de una revista de divulgación en la que los lectores encuentran un grupo de artículos que ofrecen múltiples informaciones.

Las propuestas de escritura son también diversas y múltiples.

“Un río largo y peligroso”, en la página 67, propone completar fichas informativas sobre las diferentes embarcaciones que navegaron por el Misisipi a lo largo de la historia. La escritura requiere, más que nunca, retornar al artículo leído y localizar la información sobre los diversos modelos de barcos; determinar *desde dónde hasta dónde* corresponde seleccionar para completar los ítems de cada ficha y qué precisiones y adecuaciones serán necesarias para adaptarse al espacio disponible.

A continuación, en las páginas 68 y 69, se plantea la situación de escritura probablemente más desafiante del capítulo: se solicita a los alumnos que comparen las condiciones de vida de los esclavos de América del Norte con las de los pobladores de origen africano del Río de la Plata.

En la página 68, un cuadro permite listar las características peculiares de la situación de unos y otros; en la siguiente se solicita elaborar un artículo que explique similitudes y diferencias.

Las orientaciones para revisar el texto se presentan en la página 75: el docente puede tenerlas en cuenta antes, *mientras los alumnos escriben*, e instarlos a releer lo que van escribiendo considerando lo sugerido para organizar el escrito. Por su parte los alumnos, una vez finalizada la escritura, al día siguiente o después de pocos días, la releerán más de una vez tomando en cuenta en cada ocasión alguno de los aspectos indicados para la revisión.



1. En la página 69 escribiste un artículo sobre los esclavos en los Estados Unidos y en el Río de la Plata.
  - Volvé a leerlo desde el inicio hasta el final.
  - ¿Cambiarías algo? ¿Qué modificarías? Corregí lo que consideres necesario.
  - Releé el cuadro de la página 68 y fijate si te olvidaste de incluir algún dato importante.
2. En tu artículo comparaste dos situaciones que tienen algunos aspectos similares entre sí y otros diferentes.

- Releé lo que escribiste para asegurarte de que –al establecer comparaciones– señalaste por un lado los aspectos similares y por otro, los diferentes.
- Revisá si, al comparar información similar, usaste expresiones como: **también, además, al igual que, asimismo, de igual manera.**

- 3.** Comprobá si en tu texto hay al menos dos párrafos: uno referido a los aspectos comunes entre los esclavos de los Estados Unidos y los del Río de la Plata, y otro donde expliques las diferencias entre la situación de unos y de otros.
- Fijate si pusiste punto y aparte entre un párrafo y otro.
  - Si te parece mejor dedicar un párrafo a las similitudes y otro a las diferencias y no lo hiciste, podés reorganizar tu artículo.

En “Xul Solar, un artista misterioso” (página 70), en “Novelas de película” (página 71) y en “El artista del sinsentido” (página 72) se proponen también situaciones de escritura: los alumnos responden preguntas que requieren ir y volver de la lectura del artículo a la respuesta requerida, sumando en el primero y el último caso la observación detenida de los cuadros o las ilustraciones de los autores presentados. Se trata de escrituras breves que, como se ha dicho más arriba, dan lugar a que el maestro se acerque a los alumnos mientras escriben para analizar junto con ellos “si seleccionaron los datos correspondientes, si se expresaron con claridad, si no será necesario ampliar la información”...

Se presenta un desafío algo mayor en la actividad 3 de “Novelas de película”.

- 3.** Releé las sinopsis de las dos versiones cinematográficas de *Las aventuras de Huckleberry Finn*.  
 Probá escribir una síntesis similar de la novela que leíste.

Esta propuesta ofrece una buena ocasión para proponer a los alumnos escribir por parejas o dictar al maestro la síntesis solicitada. El docente puede tener presentes al menos tres momentos de la síntesis:

**Presentación de la obra**

*Las aventuras de Huckleberry Finn* es una novela creada por...

**Planteo simplificado de la trama**

Huck es un niño sin madre, cuyo padre bebe y vive una vida desordenada. El muchacho no resiste la vida ordenada que le brinda la viuda y huye guiado por el deseo de las grandes aventuras que oyó narrar a su amigo... En su huida, encuentra a Jim que se convierte en su inseparable compañero; juntos...

**Cierre generalmente valorativo de la síntesis**

*Las aventuras de H. F.* encantan a los jovencitos desde que fueron dadas a conocer porque narran tanto las dificultades como las aventuras, los peligros como la diversión y la aventura de un muchachito de pocos años.

Del mismo modo, en “El artista del sinsentido” se abre un espacio de escritura diferente: los alumnos están invitados a inventar, a escribir sinsentido como han visto hacerlo a Edward Lear, “el poeta que dibujaba”. El docente puede acercarse a los alumnos tratando de entrar en la no-lógica de las diversas producciones para ayudarlos a avanzar y a no temer narrar con la libertad de la propia imaginación.

Por su parte, “Grandes mercados de Oriente” solicita también responder algunas preguntas y completar dos fichas relacionadas con la nota “El laberinto de los zocos”.

- 3.** Releé la nota “El laberinto de los zocos”. Completá el cuadro con la información que corresponda.

Nuevamente, la lectura de textos de corte informativo pone en relación muy cercana la consulta de las notas de *Lectores curiosos* y la elaboración de las respuestas o el completamiento de los ítems de las fichas.

#### REFLEXIÓN SOBRE LAS CLASES DE PALABRAS Y SU VALOR EN EL TEXTO

En este capítulo se propone reflexionar sobre los verbos y las variadas formas del pretérito del modo indicativo: **pretérito imperfecto, pretérito perfecto simple y pretérito pluscuamperfecto.**

Cada una de las diversas formas de los pretéritos del modo indicativo revela no solo el sentido que indica el verbo –*correr* no es lo mismo que *nadar*– sino que también brinda información sobre la duración en el pasado de la acción o el estado al que nos referimos –*bailaba cuando era chico* no es lo mismo que *una vez bailó cuando era chico*–. Poco a poco, los alumnos toman conciencia de estos matices temporales que expresan las formas verbales que emplean desde muy pequeños.

Veamos un ejemplo con el pretérito imperfecto:

Los vapores del Misisipi, en esos años, convivían todavía con sus competidores y transportaban gran parte de las cargas.

*Convivían* y *transportaban* indican acciones o estados que perduraron durante un tiempo prolongado en el pasado. Observá este ejemplo:

Cuando iba a la primaria, mi hermano estudiaba francés.

Los dos verbos subrayados expresan acciones del pasado que tuvieron cierta duración.

*Convivían*, *transportaban*, *iba* y *estudiaba* están en **pretérito imperfecto**.

En las formas del pretérito imperfecto vas a encontrar el morfema **aba**: *jugá**ba**mos*, *camin**aba*** (siempre con *b*) o el morfema **ía**: *viv**ía**mos*, *sal**ían*** (siempre con tilde).

23

Ahora con el pretérito perfecto simple:

Cuando estalló la guerra entre los Estados del norte y los del sur, muchos vapores se protegeron de los ataques y buscaron refugio en los recodos del río.

Prohibida su fot.

Esta otra forma del pretérito indica acciones o estados que tuvieron lugar en un momento determinado del pasado. *Estalló*, *buscaron*, *se protegeron* indican sucesos que empezaron y terminaron. Observá este ejemplo:

Anoche comí milanesas.

El verbo subrayado expresa una acción acabada en el pasado.

Estas formas están en **pretérito perfecto simple**.

Y finalmente, con el pretérito pluscuamperfecto.

Hasta 1850 los vapores habían conducido pasajeros y mercaderías por las aguas del Misisipi.

Al cabo de unos años, el abandono había destruido las embarcaciones que las armas no habían dañado.

Esta forma del pretérito indica sucesos ocurridos con anterioridad a otros que también acontecieron en el pasado. Por ejemplo, observá este enunciado:

*Llegó mi papá y yo ya había hecho la cena.*

La forma verbal subrayada expresa una acción anterior a la llegada del papá.

Este es el **pretérito pluscuamperfecto**. Es una forma verbal compuesta.

Las formas verbales simples que estudiaste hasta ahora constan de una sola palabra –*construyó*, *protegeron*–; las formas compuestas requieren de un verbo auxiliar y del participio del verbo conjugado.

habían conducido → Participio del verbo conjugado. Expresa o aporta el significado que se desea expresar: *conducir*. Por ejemplo: había **estudiado**, habíamos **dormido**...

↓

El verbo auxiliar *haber* concuerda con la persona e indica el tiempo del verbo.  
 Todas las formas del verbo *haber* se escriben siempre con *h* y *b*.

**REFLEXIÓN SOBRE CONTENIDOS ORTOGRÁFICOS. LA ORTOGRAFÍA DE LAS FORMAS DEL PRETÉRITO IMPERFECTO. TILDACIÓN**

Ya se han mostrado algunos de los conocimientos ortográficos que se plantean en el capítulo 3. Por ejemplo:

*Convivían* y *transportaban* indican acciones o estados que perduraron durante un tiempo prolongado en el pasado. Observá este ejemplo:

Cuando iba a la primaria, mi hermano estudiaba francés.

Los dos verbos subrayados expresan acciones del pasado que tuvieron cierta duración.  
*Convivían*, *transportaban*, *iba* y *estudiaba* están en **pretérito imperfecto**.

En las formas del pretérito imperfecto vas a encontrar el morfema **aba**: *jugá**á**bamos*, *camina**a*** (siempre con *b*) o el morfema **ía**: *vivía**m**os*, *salía**n*** (siempre con tilde).

Una vez que el maestro propuso la reflexión sobre las formas verbales del pretérito imperfecto del modo indicativo, es necesario que dedique un cierto tiempo a la reflexión ortográfica propiamente dicha. Los alumnos buscan nuevos ejemplos y advierten a instancias de su maestro que siempre que el verbo está en pretérito imperfecto encontraremos el morfema *aba* (con *b*) o el morfema *ía* (con **tilde**). Es conveniente tomar nota de estas conclusiones para retornar a ellas en el momento de revisar la ortografía de sus propias escrituras.

En la página 78 la reflexión gira alrededor de la acentuación de las palabras. La tildación enfrenta a los alumnos con un fenómeno que afecta no a cierto elemento de la palabra sino su totalidad: *relámpago*, *cartel*, *jugar* o *jugaré*... Si se analizan los ejemplos tomados: *pérdida-perdida*, *doméstica-domestica*, *imagino-imaginó* se podría reflexionar con los alumnos acerca del hecho de que la presencia o ausencia de tilde produce cambio de significado.

Todas las palabras que analizaste tienen **acento**, es decir, una de sus sílabas se pronuncia con mayor intensidad. La sílaba con acento de *imaginó* es la última, mientras que en la palabra *imagino*, la sílaba con acento es la penúltima.

Además de tener acento, algunas palabras como *imaginó*, *doméstica* o *pérdida* llevan **tilde**, es decir, un signo gráfico sobre la vocal de la sílaba acentuada.

La mayoría de las palabras de nuestro idioma están acentuadas pero no llevan tilde.

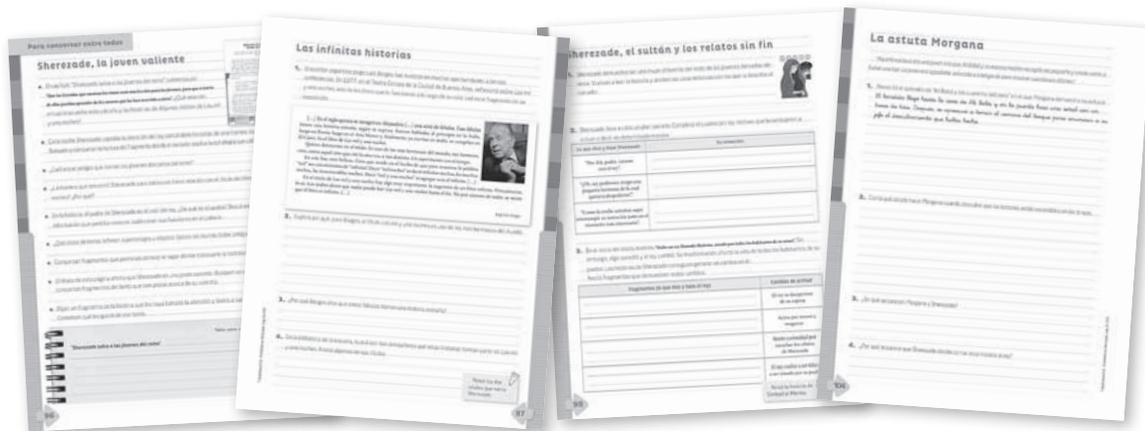
El docente puede focalizar principalmente ciertas reflexiones sobre la acentuación que, en *El libro de 5.º*, se cierran en la página 105 del capítulo siguiente.

**Capítulo 4**

**REFLEXIÓN SOBRE LA PROPIA ESCRITURA**

Además de las “Notas para recordar lo conversado” (páginas 96, 99 y 102), el capítulo vuelve a plantear algunas situaciones de escrituras breves que el docente puede aprovechar para acompañar a aquellos alumnos que requieren trabajar más sobre la organización de los textos que escriben por sí mismos.

“Las infinitas historias” (página 97); “Sherezade, el sultán y los relatos sin fin” (página 98); “La astuta Morgana” (página 104) proponen responder preguntas alrededor de las historias orientales leídas, emitir opiniones personales sobre ciertas situaciones y personajes y completar dos cuadros en la página 98. Se trata nuevamente de volver a leer los relatos o el breve fragmento de Jorge Luis Borges (página 97), discutir las preguntas y las respuestas que correspondan y luego releer lo que los alumnos elaboraron por escrito para constatar que lo que quisieron decir, se entiende.



“Simbad en el Mar de las Perlas”, páginas 100 y 101, invita a renarrar un episodio relativamente extenso de las aventuras del marino. La renarración requiere algunas relecturas de la historia y un nuevo comentario sobre lo leído. A partir de ello, en la página 100, se sugiere una planificación previa de la escritura y se invita a detenerse en los inicios y cierres de cada uno de los relatos de los viajes, similares en todos los casos, y que –como el viejo “Había una vez”– pueden contribuir a la organización del propio escrito.

*En la página 18, Simbad el Marino le cuenta a Simbad el Cargador: “En todas las islas donde nos deteníamos, cambiaba mi mercancía por otros productos. Obtuve primero canela y pimienta, y cambié luego parte de estas especias por madera de China. En los mares perleros, entregué esa excelente madera y recibí a cambio muchas perlas de incalculable valor”.*

1. Escribí el viaje de Simbad en el que recibió las perlas que lo hicieron aún más rico.
  - a) Podés planificar tu escritura teniendo en cuenta:
    - Cómo y adónde llegó.
    - Los obstáculos que debió superar y la forma en que lo logró. Por ejemplo, decidí si va a ser una aventura en la que él sale del problema por su propia astucia o si, por el contrario, recibe alguna ayuda. Si es así, relatá quién lo ayuda y de qué manera.
    - Los personajes que encontró en su camino.

La última de las propuestas de escritura se presenta en la página 103: “Una historia dentro de otra historia”.

2. En el cuento nunca se dice cómo fue que los cuarenta ladrones obtuvieron las palabras mágicas que les permiten abrir la cueva y esconder allí su gran tesoro. Escribí una breve historia en la que se cuente cómo las consiguieron.
 

La historia puede ser contada por:

  - el jefe de los ladrones;
  - un ladrón de la banda;
  - un narrador que no participa de la historia pero sabe todo lo que sucede.

El episodio finaliza cuando los ladrones esconden su tesoro en la cueva.

Las orientaciones para revisar la escritura se encuentran en las páginas 106 y 107: es allí donde, nuevamente, el docente puede hallar pistas para intervenir acercándose a los alumnos *mientras escriben*; esas pistas serán retomadas poco después, cuando llegue el momento de la revisión.

En esta instancia, uno o dos días después, los niños ya encuentran aspectos para mejorar gracias al breve alejamiento de su propia escritura.

1. Volvé a leer todo tu relato. ¿considerás que necesitás realizar algún cambio a partir de esta nueva lectura?

Luego, como se ha visto anteriormente, se focaliza la mirada sobre diversos aspectos en las sucesivas relecturas. La presentación de los personajes, por ejemplo, requiere que lo que el escritor anuncie acerca de ellos signifique ya una anticipación acerca de sus acciones posteriores.

2. a) La historia debe explicar de qué manera los protagonistas llegaron a obtener las palabras \_\_\_\_\_  
mágicas que les permitieron ocultar sus tesoros. Seguramente, presentaste a los personajes. \_\_\_\_\_  
Releé el inicio de tu relato y controlá que hayas dado pistas acerca de su condición de bandidos. \_\_\_\_\_  
Por ejemplo, fijate en estas frases: \_\_\_\_\_

*Una tropa de caballeros armados hasta los dientes avanzaba al galope por el desierto...*

*Un grupo de hombres de rostros sombríos y barbas negras como los cuervos buscaba un escondite entre las rocas del camino para guardar las joyas que habían robado...*

Podés buscar alguna otra forma de presentar a los bandidos en "Alí Babá y los cuarenta ladrones".

b) Al terminar la presentación de los ladrones, fijate si pusiste punto final. \_\_\_\_\_

Para avanzar en la continuidad del relato será necesario iniciar el siguiente párrafo con alguna expresión temporal que ubique las acciones en el tiempo de la historia.

La sucesión de los párrafos, por otra parte, tiene que hacer progresar el desarrollo de la historia: *los bandidos, ¿salen de una ciudad hacia el lugar en el que descubrirán las palabras mágicas?; ¿narraste el momento en el que deciden esconder su tesoro en la cueva?; ¿quién revela a los malhechores las palabras que abren la cueva?*

Cada momento de la historia es un nudo narrativo que puede constituir uno de los párrafos en la organización total del relato.

b) Releé tu relato y revisá si pusiste quién les revela las palabras "Abrete, sésamo" a los bandidos. \_\_\_\_\_

c) No olvides colocar punto al final de cada párrafo e iniciar el próximo con mayúscula y en el renglón siguiente. Observá si cada párrafo representa un momento de tu relato. \_\_\_\_\_

También los detalles colaboran en el mejoramiento del texto: "Verificá si escribiste demasiadas veces 'ladrones' o 'tesoro'"; "buscá para el protagonista un nombre oriental en los relatos de Sherezade"; "fijate si algún personaje con poderes mágicos es quien revela a los malhechores las palabras que abren la cueva"; "si incluiste las voces de los personajes en tu historia, asegurate de haber alternado distintos verbos: *dijo, respondieron, exclamaron...*".

## REFLEXIÓN SOBRE ASPECTOS SINTÁCTICOS

Algunos aspectos sintácticos se plantean a los alumnos de 5.º. Al reflexionar sobre los adjetivos calificativos, por ejemplo, se subraya la concordancia entre el sustantivo y su modificador directo, el adjetivo (página 28); se está dando así un primer paso hacia la reflexión sobre la sintaxis que se encara decididamente en 6.º grado.

*Fuerte y veloz* son **adjetivos calificativos**. Los adjetivos calificativos amplían la información que da el sustantivo. En este caso, el sustantivo *cartero* nos permite saber que Grillo reparte cartas; los adjetivos calificativos indican ciertas características de este cartero: *fuerte y veloz*.

Si todos los carteros fueran como Grillo, diríamos: *Los carteros fuertes y veloces*. El adjetivo calificativo concuerda con el sustantivo en género y en número.

Del mismo modo, en el capítulo 2, página 60, al trabajar con los alumnos el empleo de las comas, se explicita la función de la aposición señalando su equivalencia respecto al sustantivo núcleo. Se empieza a preparar en ambos casos la posibilidad de iniciar a los alumnos en el análisis del sujeto.

3. a) Leé las siguientes oraciones y observá en ellas el uso de las comas:

La hermana de la viuda, la señorita Watson, se instaló en la casa.  
Mi bisabuelo, el hijo mayor del duque de Bitchwater, llegó a este país a fines del siglo pasado.

23

En ambas oraciones, se nombra a un personaje y luego se explica quién es. Esta aclaración se llama **aposición** y siempre se escribe entre comas. La aposición y el sustantivo al que se refiere pueden cambiar de lugar sin alterar el significado de la frase. Las expresiones: “**La hermana de la viuda, la señorita Watson**, se instaló en la casa” y “**La señorita Watson, la hermana de la viuda**, se instaló en la casa” son equivalentes.

Prohibida su fotocopia. Ley 11.723

La página 108 retoma la reflexión sobre los verbos y, en este caso, se focaliza en la concordancia entre persona y verbo, lo cual deriva en un primer acercamiento de los alumnos al análisis de la oración bimembre.

2. a) Si el autor de la historia hiciera estos cambios, ¿cómo debería completar las oraciones?

Los mercaderes de Basora llegaron aquel día al pueblo.

Un mercader de Basora \_\_\_\_\_

Sus camellos transportaban una carga de joyas y piedras preciosas.

\_\_\_\_\_ transportaba una carga de joyas y piedras preciosas.

En la oscuridad, los cuarenta ladrones, intrépidos bandoleros, estuvieron inmóviles un largo rato.

\_\_\_\_\_ estuvo inmóvil un largo rato.

b) Reunite con un compañero y escriban juntos una conclusión sobre los cambios que hicieron en las oraciones.

En el primer ejemplo, al introducir un cambio en el **sujeto** de la oración –*los mercaderes* pasó de plural a singular: *el mercader*–, tuviste que sustituir la forma del verbo: cambiaste *llegaron* por *llegó*.

*Llegaron* concuerda en persona y número con *los mercaderes*, ya que está conjugado en tercera persona del plural (*ellos*). *Llegó* concuerda con *un mercader* porque está conjugado en tercera persona del singular (*él*).

Para reconocer el sujeto de una oración, también podés identificar el verbo conjugado y luego “interrogarlo”. Por ejemplo, si preguntás: ¿quiénes **estuvieron** inmóviles? La respuesta es: *los cuarenta ladrones*. Esa parte de la oración es el sujeto.

El sujeto de la oración concuerda en persona y número con el verbo núcleo del predicado.

Prohibida su fotocopia. Ley 11.723

## IV. Consideraciones finales

*El libro de 5.º* plantea un gran desafío lector para los alumnos y, principalmente, para el maestro. Las obras de ficción ofrecidas intentan deslumbrar a los jóvenes lectores para acercarlos a la búsqueda de su propio recorrido en la ruta de obras de trascendencia universal y de producciones contemporáneas que algunas veces están dedicadas a ellos y otras se dirigen a cualquier lector que se atreva a perderse allí por donde lo lleve su imaginación.

El entusiasmo del maestro y su convicción de que leer para los alumnos es un *tiempo ganado en el proceso de formación de los lectores*, como también lo es convocarlos a hablar sobre lo leído, ayudarlos a reencontrar y releer episodios que les encantaron o a aventurarse en el próximo capítulo, es un ingrediente necesario para el desarrollo del proceso lector.

Las grandes obras atraviesan el tiempo porque se dirigen al corazón de los lectores, más allá de las transformaciones tecnológicas o los cambios en los estilos de vida. Los sinsabores y las travesuras de Huckleberry Finn parecen ser inmortales porque retoman la vida y la muerte, la amistad y el miedo, el hambre de los niños y su capacidad de aventurarse a empujar una canoa en contra de la corriente.

Del mismo modo, los artículos de divulgación de Lectores curiosos proponen una selección de temas “importantes”; los niños son jóvenes pero están aptos para ampliar su horizonte y despertarse a la consideración de la injusticia, de las transformaciones y los progresos a lo largo de la historia, del acercamiento a lugares lejanos a través de la palabra escrita y las imágenes reproducidas en las páginas de su libro.

Por su parte, la escritura es compleja de aprender y, también, compleja de enseñar. Su enseñanza requiere por parte del docente la planificación de situaciones que tengan sentido para los alumnos. El propósito no se limita a “aprender a escribir”; los alumnos necesitan desarrollar sus propios relatos o informes de modo tal que puedan compartir sus escritos y provocar la atención de sus compañeros y otros lectores u oyentes.

La enseñanza requiere de intervenciones adecuadas a los problemas de la escritura y a los conocimientos de los alumnos. *El libro de 5.º* intenta empezar a conceptualizar y recortar algunos de esos problemas para lograr enseñar a los alumnos qué aspectos necesitan revisar, corregir o mejorar cuando escriben. Ello supone una gestión de clase que combine diversas maneras de interacción del docente con sus alumnos y con la escritura, lo cual rompe con la enseñanza tradicional, en la que el niño primero escribe y el maestro luego corrige.

En esta propuesta, el alumno escribe en el contexto de diversos textos leídos; los personajes y las situaciones —en el caso de obras de ficción— no requieren del esfuerzo de la invención sino de la recreación y la organización de un nuevo texto. Los datos y su interpretación —en los artículos de carácter informativo— se localizan en el texto fuente y se reformulan según sus propósitos al producir un nuevo texto. Es decir, se crean las condiciones didácticas para que los alumnos tengan disponible el *qué escribir* y puedan concentrar su atención en el *cómo escribir*.

Se sugieren en los diversos capítulos aspectos a tener en cuenta que el maestro reactualiza en su recorrido por el aula, acercándose a cada escritor o pequeño grupo de escritores mientras escriben. La situación de escritura continúa en las instancias de revisión compartida entre los niños y con el docente. Es decir, los alumnos no revisan “el texto” en soledad. Releen y buscan en él ciertos aspectos que están en condiciones de reconocer y mejorar porque se está trabajando sobre ellos en el aula.



## V. Contenidos de *El libro de 5.º - Prácticas del lenguaje*

### Agenda personal

Escrituras y lecturas cotidianas: planificación de las tareas.....	5
--	---

### Capítulo 1: Mundos inesperados

Lectura de texto instructivo .....	18
Lectura de “El coro de la escuela”. Intercambio sobre lo leído .....	19
Escritura de finales alternativos. Revisión de la escritura .....	20
Lectura de “El cartero de Civitavecchia”. Intercambio sobre lo leído .....	21
Localización de información. Descripción escrita del protagonista .....	22
Escritura de una nueva situación a partir de un cuento leído. Revisión de la escritura .....	23
Lectura de “Textos sin sentido”. Intercambio sobre lo leído .....	24
Caracterización del sinsentido y el disparate .....	25
Caracterización del <i>limerick</i> .....	26
Reflexión sobre el lenguaje. Revisión de la propia escritura. Presentación del protagonista.....	27
Reflexión sobre el lenguaje. Sustantivos comunes y propios. Diferenciación para nombrar .....	28
Reflexión sobre el lenguaje. Reconocimiento de adjetivos calificativos para ampliar la información del sustantivo. Sustantivos comunes: concretos y abstractos .....	29
Reflexión sobre el lenguaje. Ortografía de los sustantivos abstractos (-eza / z / c / parentescos lexicales) ....	30
Una pausa para recapitular. Localización de información específica e interpretación de lo leído. Justificación de correcciones ortográficas. Reconocimiento de adjetivos calificativos. Escritura de sustantivos abstractos .....	31

### Capítulo 2: Huckleberry Finn

Lectura de <i>Las aventuras de Huckleberry Finn</i> . Huck y Tom. Intercambio sobre lo leído y registro .....	50
La crianza de Huck. Intercambio sobre lo leído y registro .....	51
Jim, el esclavo fugitivo. Intercambio sobre lo leído y registro .....	52
Los estafadores del Misisipi. Los capítulos finales. Intercambio sobre lo leído y registro .....	53
Reconocimiento de las relaciones de los personajes en la trama de la novela .....	54
Reescritura de un episodio de la novela .....	55
Escritura de una nueva situación a partir de un episodio de la novela. Revisión de la escritura .....	56
Relectura de algunos momentos de la novela e intercambio sobre lo leído .....	57
Relaciones intertextuales sugeridas en la novela .....	58
Reflexión sobre el lenguaje. Revisión de una escritura: conectores temporales, reemplazos lexicales, inclusión de explicaciones y descripciones .....	59
Reflexión sobre el lenguaje. Uso de la coma en la enumeración, el vocativo y la aposición .....	60

Reflexión sobre el lenguaje. Verbos. Reconocimiento de tiempos verbales .....	61
Reflexión sobre el lenguaje. Verbos. Reconocimiento de las personas .....	62
Una pausa para recapitular. Localización de información específica e interpretación de lo leído.	
Reconocimiento de las personas gramaticales adecuadas. Usos de la coma .....	63

### Capítulo 3: Información para lectores curiosos

Lectura de textos de información, intercambio sobre lo leído y relectura de fragmentos significativos .....	66
Localización de información y elaboración de fichas de datos .....	67
Relación con otros textos y organización de la información en un cuadro .....	68
Escritura de un artículo de información a partir de la información de más de un texto fuente .....	69
Lectura y localización de nueva información acerca de un tema conocido .....	70
Lectura de fichas técnicas. Elaboración de una síntesis de la novela .....	71
Escritura de epígrafes e historias disparatadas a partir de lo leído .....	72
Lectura y localización de información. Elaboración de textos breves .....	74
Reflexión sobre el lenguaje. Revisión de la escritura. Conectores aditivos y adversativos.	
Organización del texto .....	75
Reflexión sobre el lenguaje. Verbos. Tiempos verbales: pretérito imperfecto, pretérito perfecto simple, pretérito pluscuamperfecto, presente .....	76
Reflexión sobre el lenguaje. Tildación. Las palabras graves .....	78
Una pausa para recapitular. Localización de información específica e interpretación de lo leído.	
Reconocimiento de los tiempos verbales. Justificación del uso de tilde .....	79

### Capítulo 4: Algunos relatos de *Las mil y una noches*

Lectura de "Sherezade, la joven valiente". Intercambio sobre lo leído .....	96
Relación de lo leído con otros textos. Localización e interpretación de la información.....	97
Lectura del relato marco de <i>Las mil y una noches</i> . Motivaciones y transformaciones de los personajes ....	98
Lectura de "Simbad el Marino". Intercambio sobre lo leído .....	99
Planificación y escritura de una nueva aventura de Simbad .....	100
Lectura de "Alí Babá y los cuarenta ladrones". Intercambio sobre lo leído .....	102
Escritura de una breve historia enmarcada en el relato leído .....	103
Reescritura de un episodio. Relectura para la localización de información .....	104
Reflexión sobre el lenguaje. Tildación. Las palabras agudas .....	105
Reflexión sobre el lenguaje. Revisión de la propia escritura: sustituciones léxicas. Organización del texto en párrafos. Conectores temporales .....	106
Reflexión sobre el lenguaje. Concordancia entre el núcleo del sujeto y el verbo .....	108
Una pausa para recapitular. Localización de información específica e interpretación de lo leído.	
Reconocimiento de las voces que narran. Justificación del uso de tilde. Reposición de sujetos .....	109

## VI. Bibliografía

- BAJOUR, CECILIA (2010). "La conversación literaria como situación de enseñanza". En: *Imaginaría*, n.º 282.
- CALVINO, ÍTALO (1992). *Por qué leer los clásicos*. Barcelona, Tusquets.
- CARRANZA, MARCELA (2009). "Algunas ideas sobre la selección de textos literarios". En: *Imaginaría*, n.º 202.
- CASSANY, DANIEL (2006). "Leer desde la comunidad". En: *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, Anagrama.
- CUTER, MARÍA ELENA; KUPERMAN, CINTHIA, Y OTROS (2011). *Proyecto Escuelas del Bicentenario. Lengua. Material para docentes*. Segundo ciclo. Nivel primario. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, IIPE-Unesco.
- COLOMER, TERESA (2004). "¿Quién promociona la lectura?". En: *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, año 25, n.º 1, pp. 6-15.
- DEVETACH, LAURA (2008). "La construcción del camino lector". En: *La construcción del camino lector*. Buenos Aires, Comunicarte, pp. 17-48.
- DIRECCIÓN DE CURRÍCULA (DGPL) (2004). *Diseño Curricular para la Escuela Primaria*. Primer ciclo. Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, pp. 359-437.
- DIRECCIÓN DE CURRÍCULA (2004). "Reflexión sobre el lenguaje". En: *Diseño Curricular para la Escuela Primaria*. Segundo ciclo. Prácticas del Lenguaje. Dirección General de Planeamiento, Ministerio de Educación, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- DIRECCIÓN DE EVALUACIÓN EDUCATIVA (2011). *Proyecto de evaluación jurisdiccional de segundo ciclo de nivel primario. Informe de resultados 2010*. Parte II, apartado 1. Ministerio de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- FERREIRO, EMILIA (2001). "Leer y escribir en un mundo cambiante". En: *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- GOMES DE MORAIS, ARTURO (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.
- KAUFMAN, ANA MARÍA (COORD.) (2007). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires, Aique.
- (1994). "Escribir en la escuela: qué, cómo y para quién". En: *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, año 15, n.º 3, pp. 15-32.
- LERNER, DELIA (1996). "¿Es posible leer en la escuela?". En: *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, año 17, n.º 1, pp. 5-24.
- (2002). "La autonomía del lector. Un análisis didáctico". En: *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, año 23, n.º 3, pp. 6-19.
- (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, Fondo de Cultura Económica.
- LERNER, DELIA; CUTER, MARÍA ELENA; LOBELLO, SILVIA; TORRES, MIRTA (COLS.) (2001). *Aportes para el desarrollo curricular: Leer y escribir en el primer ciclo*. La encuesta. Dirección de Currícula, Dirección General de Planeamiento, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- LERNER, DELIA; LORENTE, ESTELA; LOTITO, LILIANA; LEVY, HILDA; LOBELLO, SILVIA; NATALI, NELDA, Y OTROS (1996). *Documento de trabajo n.º 2. Lengua. Actualización curricular*. Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.
- LERNER, DELIA; LOTITO, LILIANA; LORENTE, ESTELA; LEVY, HILDA; LOBELLO, SILVIA; NATALI, NELDA (1997). *Práctica de la lectura, práctica de la escritura. Un itinerario posible a partir de cuarto grado*. Documento n.º 4 de Actualización Curricular en el Área de Lengua. Dirección de Currícula, Dirección General de Planeamiento, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- MILIAN, MARTA; CAMPS, ANNA (2000). "Actividad metalingüística: la relación entre escritura y aprendizaje de la escritura" (fragmento). En: Camps, Anna. *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Buenos Aires, Homo Sapiens.
- MIRAS, MARIANA (2000). "La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe". En: *Revista Infancia y Aprendizaje*, n.º 89. Barcelona.
- NEMIROVSKY, MYRIAM (2003). "Enseñar a revisar textos". En: *Rivista di psiconlinguistica applicata*, III, I, pp. 121-138.
- ROSELL, JOEL FRANZ (2001). "Hacia una literatura infantil sin fronteras". En: *La literatura infantil: un oficio de centauros y sirenas*. Buenos Aires, Lugar Editorial, pp. 133-142.
- SOLÉ, ISABEL (2001). "Evaluar lectura y escritura: algunas características de las prácticas de evaluación innovadoras". En: *Lectura y Vida*, Revista Latinoamericana de Lectura, año 22, n.º 4, pp. 6-17.
- TORRES, MIRTA (2002). "La ortografía: uno de los problemas de la escritura". En: *Lectura y Vida*, Revista Latinoamericana de Lectura, año 23, n.º 4, pp. 44-48.



**SANTILLANA**

ISBN 978-950-46-4994-6



9 789504 649946