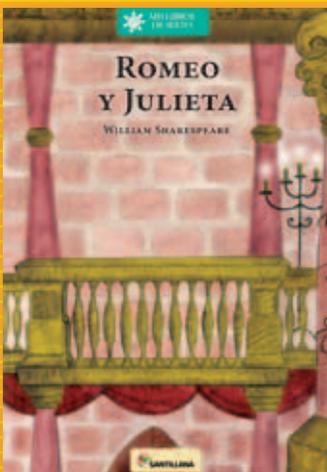
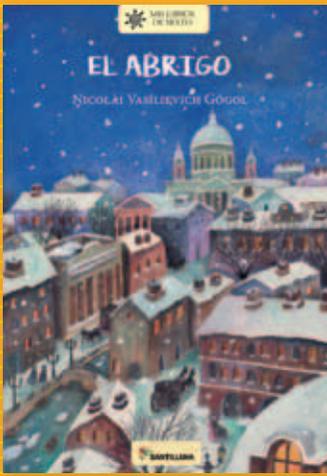


LIBRO DEL DOCENTE

EL LIBRO DE

6.º

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE



SANTILLANA

LIBRO DEL DOCENTE



PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

El libro de 6.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 Isabel Silva y Mariana Vitaliti

Editora: 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: Silvina Gretel Espil.
Corrección: Martín Vittón.
Documentación
fotográfica: Carolina S. Álvarez Páramo, Cynthia R. Maldonado y Noelia Rivera.
Ilustración: Viviana Brass, GIO Fornieles, Horacio Gatto y Cecilia Molinuevo.
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: 978-950-46-4999-1

Queda hecho el depósito que dispone la Ley 11.723.

Impreso en Argentina. *Printed in Argentina.*

Primera edición: noviembre de 2016.

El libro de 6° 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 978-950-46-4999-1

1. Lengua. 2. Escuela Primaria. I. Angarano, Florencia II. Kuperman, Cinthia, coord.
CDD 372.6

Este libro se terminó de imprimir en el mes de noviembre 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 cierre del segundo ciclo	5
Sobre la lectura	5
Sobre la escritura	6
II. Presentación de <i>El libro de 6.º Prácticas del lenguaje</i>	7
Agenda escolar	7
Sugerencias para el uso escolar de la agenda	8
Colección “Mis libros de sexto”	9
<i>El abrigo</i> , de Nicolái Gógol (capítulo 1)	9
<i>Cuentos con fantasmas</i> (capítulo 1)	10
“El ventanal abierto”, de Saki	10
“El guante de encaje”, de María Teresa Andruetto	10
<i>La isla del tesoro</i> (capítulo 2)	10
<i>Lectores curiosos</i> (capítulo 3)	10
<i>Romeo y Julieta</i> (capítulo 4)	11
El armado de los libros	11
Las páginas finales de cada capítulo	11
Para leer, escribir y revisar	11
Reflexión sobre el lenguaje	12
La revisión de las escrituras	12
Una pausa para recapitular	13
III. Presentación por capítulo	14
a) Leer, conversar y escribir	14
Capítulo 1. Cuentos que inquietan	14
Capítulo 2. Aventuras en la isla del tesoro	15
Capítulo 3. Información para lectores curiosos	16
Capítulo 4. Una historia inmortal	17
b) Leer, escribir y revisar: la reflexión sobre el lenguaje	17
Capítulo 1	17
Revisar la propia escritura. Reflexión sobre diversos aspectos que los alumnos necesitan conocer para mejorar sus textos	17
Reflexión sobre contenidos ortográficos	18
Capítulo 2	19
Revisar la propia escritura. Reflexión sobre diversos aspectos que es necesario que los niños mejoren en sus textos	19
El mapa más buscado	19
El diario de viaje	20
Smollett y Silver: dos hombres de mar	21
Capítulo 3	21
Revisar la propia escritura: Reflexión sobre diversos aspectos que es necesario que los niños mejoren en sus textos	21
Buscar información y tomar nota	22
Planificar a grandes rasgos la estructura del texto	22
Capítulo 4	24
Revisar la propia escritura. Reflexión sobre diversos aspectos que es necesario que los niños mejoren en sus textos	24
Reflexiones sobre aspectos gramaticales y sintácticos	26

IV. Consideraciones finales	29
V. Contenidos de <i>El libro de 6.º Prácticas del lenguaje</i>	30
VI. Bibliografía	32

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

El propósito esencial de la enseñanza de la lectura y la escritura a medida que se avanza en segundo ciclo es la profundización en la formación de los alumnos como lectores y escritores, y 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 –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 su vida.

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 conductas y motivaciones a los personajes retomando, en ambos casos, aquellos fragmentos o episodios leídos que permitan justificar las interpretaciones;
- logren advertir aspectos del estilo de un autor, comentar características del género después de haberlo leído lo suficiente;
- 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;
- establezcan relaciones intertextuales a partir del recorrido de lecturas que hayan transitado;
- lean novelas de mayor extensión y complejidad argumentativa, con saltos temporales que obliguen a recuperar información para avanzar en la lectura.

Estos propósitos didácticos se sustentan principalmente en la **ampliación del repertorio** de lecturas, autores, géneros, épocas y tipos de publicaciones en papel y 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 los docentes y la escuela ofrezcan y requieran respecto de las oportunidades y responsabilidades de lectura de todos los estudiantes.

El docente continúa en 6.º leyendo para sus alumnos; la lectura por parte del maestro amplía el sentido, da lugar a volver al texto con un cierto cúmulo de certezas que cada alumno podrá corroborar o rechazar a través de su relectura. Cada lector comparte, al leer para otros, una interpretación que se manifiesta en la expresión, los tonos de voz, los cierres de cláusulas, ciertas dudas apenas perceptibles sobre el sentido de una palabra o un fragmento del texto, 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 huellas 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, preguntar, avanzar autónomamente en la lectura de un capítulo de la novela que se está leyendo en la clase, abocarse de manera personal a la lectura de obras literarias, artículos de divulgación y otros que despierten su interés, e 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, del estilo de un autor, de 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 6.º necesitan encontrarse con textos que les ofrezcan información, explicaciones acerca de un acontecimiento o un fenómeno, argumentaciones contrapuestas. . . Los textos de estudio –de otras áreas o los breves textos explicativos sobre algunos contenidos gramaticales u ortográficos en *El libro de 6.º*–, 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 chicos y el maestro, la toma de notas, la vuelta al texto tanto en busca de respuestas como para confirmar o desmentir la información o la interpretación dan lugar a la reformulación y el comentario del contenido, favorecen el planteo de los propios interrogantes y brindan la posibilidad de hacer explícitos aspectos sobreentendidos en las obras leídas.

Al finalizar el segundo ciclo los alumnos necesitan asumir la responsabilidad de la lectura de diversos textos que se trabajan en clase; 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 niños 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 por sí mismos de las consignas pero –también en 6.º grado– 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 de cada maestro que los alumnos seguirán descubriendo a lo largo de toda la escolaridad.

Con *El libro de 6.º* los alumnos tienen en sus manos ejemplares de cuentos, una revista con artículos de información, escenas seleccionadas de una obra de teatro clásica 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 alumnos 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, infografías, 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 6.º grado, van adelantándose en la historia asumiendo por sí mismos la lectura de nuevos capítulos 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.
- La información que permita contextualizar la obra teatral, datos sobre la vida y obra de su autor, y acerca del contexto de producción. Los parlamentos fueron seleccionados para lograr que los niños se apropien de la propuesta de lectura.

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 6.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 sociales en los tiempos que les destina el docente) da contenido a la escritura: los alumnos saben qué escribir porque escriben sobre lo que se ha leído y comentado. El conocimiento de los textos, por otra parte, permite acercarse

progresivamente las producciones de los alumnos tanto a las formas de organización de los textos –según sus géneros–, como a los modos de decir propios del estilo del autor o de la caracterización del personaje –en las obras de ficción– como al vocabulario específico, según el área de conocimiento o el tema, en el caso de textos de carácter informativo.

La propuesta de comentar y escribir alrededor de lo leído, entonces, colabora para que los alumnos sepan “qué poner” y, en cierta medida, “cómo”, y permite al maestro compartir el conocimiento sobre lo que quisieron escribir para intervenir de modo más apropiado en la revisión y el mejoramiento del texto.

Cada escritura, sin embargo, compromete a participar de un proceso: saber qué poner –que se acaba de mencionar–, 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 enriquecer. 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 expliciten por qué se produjeron y se compartan opciones para superarlos. Por ejemplo, en el capítulo 1, “Cuentos que inquietan”, se propone a los alumnos volver a escribir el artículo “La dama del cementerio” como un cuento (página 25). El docente puede decidir que se escriba la primera versión del cuento, y al día siguiente encarar la revisión propuesta en la sección “Para leer, escribir y revisar” (páginas 30 y 31).

1. Volvé a leer el cuento que escribiste en la página 26 y corregí todo lo que consideres necesario.
2. El artículo “La dama del cementerio” empieza diciendo: “Un caso parecido es aquel que cuenta que un hombre quedó encerrado...”. El cuento de María Teresa Andruetto, en cambio, tiene un comienzo propio de los textos literarios: “Cierta vez un paisano de La Aguada viajaba con su hijo en carro...”. Fijate si el inicio de tu cuento se parece al comienzo de otros cuentos que conocés.

Para que los alumnos se formen como escritores, deben poder leer su propio texto preguntándose, en primer lugar, si globalmente se entiende lo que quisieron decir y, luego, tratando de asegurarse de que no falten aspectos esenciales como la presentación del/los protagonista/s, el tiempo en que ocurren los hechos o el cierre de un episodio o de la historia en su totalidad.

Las mismas preguntas, a instancias del docente, pueden formularse al leer o escuchar leer el escrito de sus compañeros. Al ayudarse entre ellos a revisar, los niños empiezan a poder mirar sus propias escrituras con ojos de lector: “para ver si se entiende”, “si queda bien”, “si falta algo”, “si se reitera”.

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”, posibilitará que los niños mejoren sus propios escritos y que dispongan de recursos para sentirse seguros y confiados al escribir.

En *El libro de 6.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 6.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 asientan y planifican 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 disponen y programan una serie de tareas.

Las agendas están en blanco, junto con un calendario y unas páginas para anotar los datos personales. 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.

Los alumnos del segundo ciclo necesitan aprender a organizar su tiempo personal de trabajo: los plazos para la entrega o el completamiento de tareas, el avance en la lectura individual de capítulos de una novela, la distribución de responsabilidades dentro de un grupo de trabajo, entre otras cuestiones.

En la agenda de 6.º los niños pueden organizar las fechas semanalmente. Para ello deben jerarquizar aquellas que consideren importantes. Si bien la agenda es personal y cada estudiante completará la propia, compartir en la clase qué registrar y conversar sobre su uso para consultarla a tiempo, es decir, para que efectivamente cumpla su función, requiere organizar instancias en la clase para que estos aspectos sean tematizados y los ayuden progresivamente a utilizarla de manera autónoma.



Sugerencias para el uso escolar de la agenda

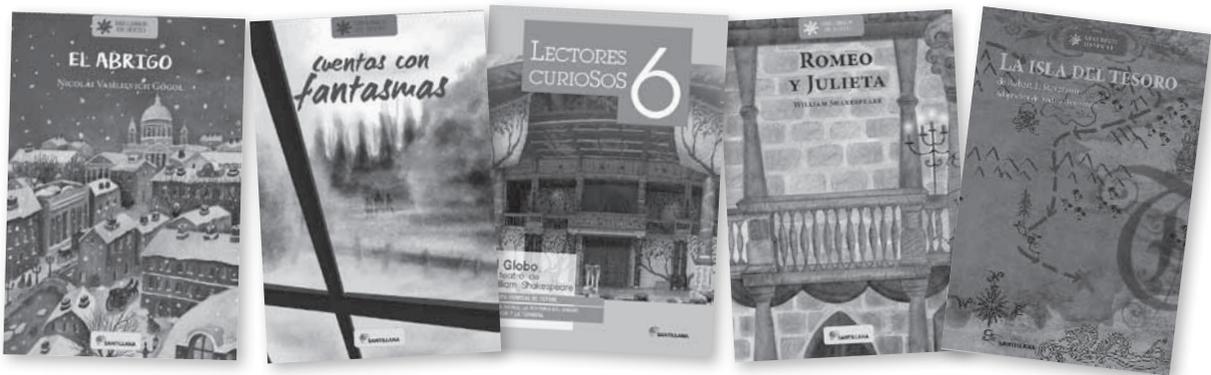
- La agenda puede ser retomada cada principio de mes para consignar las fechas que se deben tener presentes en ese lapso: actos y salidas escolares, así como festividades, cumpleaños o eventos de la comunidad.
- Se registran fechas importantes para la planificación y la organización del estudio: evaluaciones, exposiciones o muestras, entrega de trabajos prácticos en cualquiera de las áreas.
- Se anotan las 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.
- Los espacios de la agenda llamados “Salidas para este mes” y “Fines de semana” están destinados al registro de eventos culturales locales (festividades, ferias, recitales...), al intercambio de recomendaciones para el tiempo libre o de recreación: películas, libros, juegos, obras de teatro, visitas a museos o ferias. Es un buen recurso para que el docente genere en el aula momentos en los que se converse sobre la vida cultural de la localidad.

A lo largo de los capítulos, el ícono  sugiere qué registrar. Por ejemplo, en la página 53 aparece la indicación: “Anotá en tu agenda los días en que vas a leer los capítulos de *La isla del tesoro*”. 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 sexto”

En *El libro de 6.º* se invita a los alumnos a continuar formando una pequeña biblioteca personal, iniciada con *El libro de 4.º*.



Cada estudiante tendrá la posibilidad de ampliar su propio recorrido lector a partir de los diversos autores, temas y géneros literarios que se presentan en esta colección. La biblioteca personal les permite tener al alcance de la mano las obras para leer y volver a leer cuantas veces quieran.

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.

***El abrigo*, de Nicolái Gógol (capítulo 1)**

“El abrigo” –escrito entre los años 1839 y 1841, y publicado en 1842– presenta a un personaje conmovedor de la literatura: Akaki Akákievich, un “hombre insignificante”.

La historia se desarrolla, en principio, en la oficina de un ministerio. Sobre ese escenario se omiten detalles, lo cual sirve para demostrar su universalidad. Allí, el narrador nos muestra a Akaki Akákievich, un copista dedicado infinitamente a repetir lo escrito por otros, sin interesarse por lo que esos escritos comunican. En un giro del relato, el entrañable copista se convierte en fantasma vengador.

En el prólogo a la *Antología de la literatura fantástica*, Bioy Casares dice: “Crear un ambiente, una ‘atmósfera’, todavía es ocupación de muchos escritores. Una persiana que se golpea, la lluvia, una frase que vuelve [...], crean la más sofocante de las atmósferas. [...] Después algunos autores descubrieron la conveniencia de hacer que en un mundo plenamente creíble sucediera un solo hecho increíble; que en vidas consuetudinarias y domésticas, como las del lector, sucediera el fantasma”. Y eso encontrarán los lectores en “El abrigo”.



Cuentos con fantasmas (capítulo 1)

“El ventanal abierto”, de Saki

Los cuentos de Saki –seudónimo del escritor Hector Hugh Munro (1870-1916)– están contruidos desde una visión crítica de la sociedad de su época, con una ironía plena de humor e ingenio, y han vencido el paso del tiempo. “El ventanal abierto”, publicado por primera vez en 1911, es uno de los cuentos más conocidos del autor y ofrece una historia tan breve como intensa. En unas cuantas líneas, el autor es capaz de plantear varios enigmas que atraen la atención del lector: ¿quién es la anfitriona?, ¿quién es el visitante?, ¿quién es la tía?, ¿cuál es el motivo de la entrevista? Saki narra una historia dosificando los sucesos de tal forma que quien lee no pueda permanecer indiferente ante su punto culminante.



“El guante de encaje”, de María Teresa Andruetto

María Teresa Andruetto nació en Córdoba, en enero de 1954. En 2012 recibió el premio Hans Christian Andersen, otorgado por la Organización Internacional para el Libro Juvenil y considerado “el pequeño Nobel de la literatura”. “El guante de encaje” se basa en un cuento popular, ambientado en el paisaje de la llanura cordobesa. Narra la historia de una joven que deja constancia de su paso por el mundo de los vivos a través de un objeto: su guante de encaje.

El cuento de Andruetto, en tanto relato fantástico, invita al lector a asumir como verosímiles los hechos extraordinarios o sobrenaturales que se narran, dejando “en suspenso” cualquier tipo de interpretación en clave realista.

La isla del tesoro (capítulo 2)

Billy Bones, un marinero viejo y borracho, cuya única posesión es un misterioso cofre, muere en la posada de la familia Hawkins y el joven Jim encuentra un preciado mapa, que indica la situación de la isla donde está enterrado el tesoro del temible pirata Flint. Jim se embarcará en la *Hispaniola* e iniciará una apasionante aventura en busca de ese tesoro. . .

Con la publicación en 1811 de su novela *La isla del tesoro*, Robert Louis Stevenson fue el responsable de que concibiéramos a los piratas como fieros personajes con pata de palo y loro en el hombro, de que los asociáramos a mapas, largas travesías en mares lejanos, tesoros ocultos en islas tropicales, motines y abordajes.

El recorrido de los alumnos como lectores de novelas se inicia en el primer ciclo. En segundo ciclo, en el marco de la serie *El libro de...*, los alumnos tendrán oportunidad de tener en su manos el ejemplar de la novela y leer con su maestro, como así también poder seguir leyendo de manera autónoma. En 4.º grado se propone la lectura de *Peter Pan*; en 5.º, con *Las aventuras de Huckleberry Finn* se plantea un mayor desafío por la complejidad de la obra y el contexto histórico en el que se enmarca el relato. En 6.º se suma a este recorrido la lectura de *La isla del tesoro*. Tres obras clásicas de la literatura que ampliarán el universo cultural de los alumnos.



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, infografías y referencias que se toman en consideración para completar la comprensión del tema o el conocimiento que se tiene, por ejemplo, sobre el teatro en la época de Shakespeare, la historia de los mundiales o los relatos clásicos en nuevos formatos.



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. Por ejemplo, los artículos sobre la ciudad de Verona y el teatro El Globo ayudan a contextualizar la pieza teatral *Romeo y Julieta* de William Shakespeare.

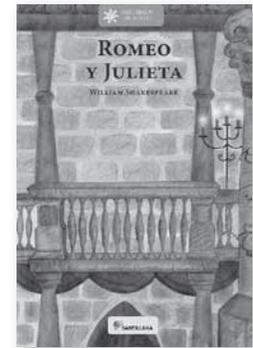
“Los fantasmas de Buenos Aires” les permitirá acceder al mundo de los mitos urbanos sobre apariciones y fantasmas tan relacionado con los relatos inquietantes “El abrigo”, “La ventana abierta” y “El guante de encaje”. En el artículo sobre los nuevos formatos de los relatos clásicos se invita a leer novelas gráficas como *Moby Dick* o *La odisea*. La pintura del siglo xx tiene a la mexicana Frida Kahlo entre sus figuras destacadas. El artículo “Frida Kahlo, la pintora del dolor, el amor y la ternura” permite que los alumnos comiencen a conocer aspectos de su vida y algunas de sus obras.

Romeo y Julieta (capítulo 4)

Romeo y Julieta, una de las obras más conocidas de William Shakespeare, presenta dos argumentos que se entrecruzan desde el principio: por un lado, la disputa de las dos familias, los Montesco y los Capuleto, y por otro, el amor entre los jóvenes protagonistas, quienes padecerán la oposición familiar hasta la muerte.

Romeo, junto con su primo Benvolio y su amigo Mercucio, asiste a un baile de máscaras en la casa de los Capuleto. Allí conoce a Julieta y empieza la rápida y fugaz relación entre los jóvenes, ayudados por el fray Lorenzo y el ama de Julieta. Luego de un enfrentamiento entre Romeo y el primo de Julieta, el joven Montesco debe abandonar Verona. Es entonces cuando planean casarse en secreto y huir juntos. Pero las cosas no salen como lo habían planeado y los jóvenes mueren trágicamente.

Esta selección de las escenas más conocidas donde se despliegan pasiones, envidias, rebeldías y violencia nos acerca a uno de los títulos imprescindibles en la obra del dramaturgo inglés. Sus personajes se descubren a partir del diálogo teatral. Detenerse en ellos permite conocerlos y conocer sus intenciones y el papel que cumplen dentro del relato.



El armado de los libros

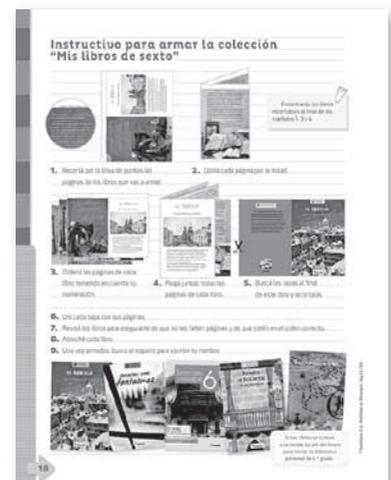
Cada libro lleva un trabajo de armado. Los alumnos de 6.º podrán leer por sí mismos las instrucciones y realizar la tarea de manera autónoma (capítulo 1, página 18). El docente puede solicitar que releen las instrucciones cada vez que haya que armar un nuevo libro. Cuando se lee “para hacer”, se advierte 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”. Es decir, tiene la posibilidad de dejar a cargo de los niños la revisión en sus producciones de ciertos contenidos de reflexión sobre el lenguaje que ya han sido pensados, debatidos y 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.

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 6.º se propone también una revisión sobre la ortografía de las palabras (páginas 27, 28 y 29).

La revisión de las escrituras

En 6.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?”, “¿Cómo se presenta a un personaje?”. En la página 63, por ejemplo, se propone reflexionar sobre la forma de conservar un orden cronológico en la escritura del “Diario de viaje”. 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. . . En el capítulo 4, por ejemplo, se propone la revisión de la escritura de la biografía de William Shakespeare volviendo una y otra vez sobre la propia escritura:

4. Releé tu escrito. Si ves que aparece varias veces el nombre del escritor, podés mejorar tu texto recurriendo a alguna de las soluciones que encontró un alumno de 6.º:

Reemplazó el nombre propio por una expresión equivalente .	Recurrió al empleo del sujeto tácito a lo largo de casi toda su biografía porque los lectores saben ya a quién se refiere.

El libro de 6.º intenta plantear algunos de estos problemas que, como dijimos, necesitan enfrentar los alumnos para seguir aprendiendo a escribir. El docente puede tomar ciertos criterios que se anticipan en el capítulo para orientar la revisión de las escrituras. Sin embargo, **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.**

El maestro se acerca y hace una lectura rápida de algunas de las escrituras de los chicos. Es probable que varias, como en el ejemplo, no presenten momentos diferenciados del relato a través del uso de punto, punto seguido o comas. 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 con actividades de revisión.

De esta manera los estudiantes deben releer su escritura y fijarse si, por ejemplo, emplearon expresiones que indican 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.* Será importante que el docente relea el texto que se produjo y ayude a buscar algunas soluciones análogas a los ejemplos del libro.

La ortografía se incluye entre los aspectos de la escritura que los alumnos deben aprender a revisar. En 6.º grado casi todos los alumnos siguen planteándose dudas acerca de la norma ortográfica; 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. En las revisiones de las escrituras de cada capítulo se propone revisar la ortografía volviendo a consultar las páginas 27, 28 y 29 (“La ortografía de las palabras”).

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. El maestro prevé que la revisión insuma un prolongado proceso de aprendizaje que se enriquece ante cada escritura. En ese contexto, debe considerar también 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.

Siempre, al releer su texto al día siguiente, el distanciamiento de su propia producción 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 cada capítulo se propone la revisión de determinados contenidos –la presentación de los personajes, los núcleos de la historia como momentos demarcados a través de la puntuación, el empleo de ciertos conectores–; por otra parte, seguramente en cada producción de los alumnos surgirán otros problemas que el docente puede tomar para ampliar la reflexión e intervenir en las escrituras de sus alumnos. 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” (páginas 33 y 34; 69 y 70; 87 y 88; 125 y 126). Las propuestas allí desarrolladas 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 las *pausas para recapitular*, 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 pidan ayuda al docente si lo necesitan, que decidan mirar en otras páginas del libro o consulten con un compañero para

Una pausa para recapitular

Fecha: _____
Nombre y apellido: _____

1. ¿El amor entre Romeo y Julieta es imposible? Explica tu opinión.

2. ¿Qué pensamiento te hace Romeo a Julieta en el tintero?

3. A lo largo de las escenas, Romeo dice varias palabras a su joven enamorada. Transcribe alguna de esas expresiones.

4. Elige uno de los siguientes personajes de la obra, contá qué es y cuál es su función en la historia: Tebaldo, ama, Fray Lorenzo, señor Capuleto y señor Montesco.

5. Relata la escena en que Romeo y sus amigos Benvolio y Mercutio participan en una pelea con Tebaldo. Explica el desarrollo del enfrentamiento y sus consecuencias para los enamorados.

125

resolver sus dudas: cuando un niño busca libremente el modo de resolver, manifiesta ya sus progresos. 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: 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 necesaria 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 alumno 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. Cuentos que inquietan

En este capítulo se presentan dos libros: en uno de ellos los alumnos leerán “El abrigo” y en *Cuentos con fantasmas*, “El ventanal abierto” y “El guante de encaje”. Historias atrapantes que generan más dudas que certezas.

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 **poder recuperar lo que dice el texto y cómo lo dice**. No se trata de conversar a partir de lo que “la memoria retenga”, sino de *volver al texto* para confirmar o desechar hipótesis que se realizaron mientras se leía. “Para conversar entre todos” crea instancias de relectura sistemáticas y planificadas por el maestro.

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. En alguna ocasión, los alumnos podrán dictarle al docente el comentario del cuento; el maestro aprovechará esta situación para discutir lo apropiado del lenguaje utilizado, la organización del pequeño texto y la necesidad de no dejar de decir aspectos relevantes. En la mayor parte de los casos, 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, cuando el maestro lo indique, realizarán producciones individuales.

Luego de algunas situaciones de escritura en torno a lo leído, en las páginas 25 y 26 se propone escribir un cuento, a la manera en que lo hizo María Teresa Andruetto, a partir de la relectura del artículo “La dama del cementerio”.

Las orientaciones para la revisión de la escritura de las páginas 30 y 31, propician la profundización y el análisis de los diversos recursos a tener en cuenta en la producción de este tipo de relatos.

Es posible acceder en Internet a una lectura del cuento “El guante de encaje” realizada por la actriz Mariana Briski en el ciclo *Cuentos del sillón*, producido por Canal Encuentro y emitido en el canal Pakapaka. Propóngales a sus alumnos esta experiencia.

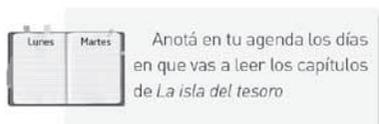
Capítulo 2. Aventuras en la isla del tesoro

La lectura de novelas es una de las tantas prácticas del lenguaje presentes en la vida cotidiana. Es, por lo tanto, necesario incluirla como una práctica habitual 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 que los niños necesitan atravesar para ganar experiencia como lectores: 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, entre otras cosas, crecer en autonomía: seguir la lectura del maestro, 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 y el ingreso al *mundo* creado de la misma, debe estar siempre en manos del docente. Luego, los niños podrán enfrentar la lectura con mayor independencia 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 en las cuales evidenciar lo que un lector más experimentado en la lectura de este tipo de textos hace por sí mismo.

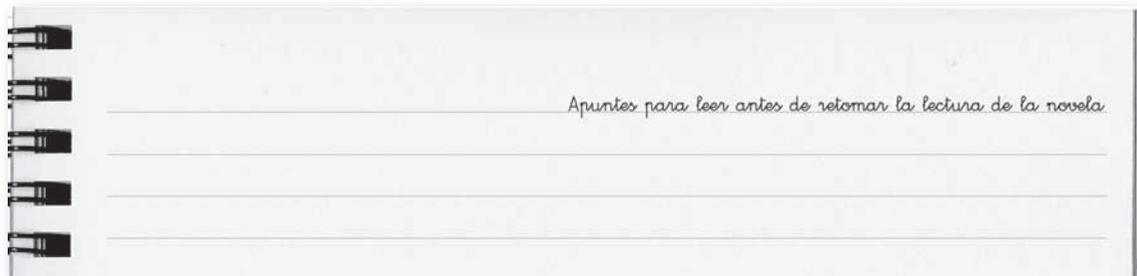
En *El libro de 6.º* se proponen instancias de intercambio entre lectores y de escritura mientras los alumnos leen la novela. Se sugiere que el docente organice previamente esta lectura por capítulos y que los alumnos registren las fechas en la agenda.



En las páginas 56 a 58 se encontrarán instancias para conversar entre lectores: “Mientras leen *La isla del tesoro*”. Estos intercambios están organizados alrededor de tres momentos de la historia: “Antes de emprender el viaje hacia la isla”, “El viaje en la *Hispaniola* y la llegada a la isla” y “Los secretos de la isla”. Para poder conversar sobre estos temas, los alumnos tienen que haber avanzado en la lectura

de acuerdo con la organización que se plantee en cada aula. Son momentos en que se ponen en común las interpretaciones de cada uno volviendo al texto para profundizar la comprensión y los sentidos que su lectura suscita.

En estas páginas se presenta un espacio para que los alumnos anoten sus apuntes para leer cada vez que retomen la lectura.



“Mientras leen *La isla del tesoro*” permite abrir espacios de opinión sobre lo leído, recapitular y charlar sobre interpretaciones —a veces desencontradas— con respecto al hilo de la novela y al posible desenlace de los hechos. En las páginas 54 y 55, “Marineros y piratas: entre la lealtad y la traición”, se propone escribir sobre los personajes a medida que aparecen en la novela: quiénes son y sus características.

La relectura del capítulo 6 de la novela, en el que Jim, el doctor y el caballero develan el misterio del cofre y encuentran un mapa, permitirá a los alumnos escribir, utilizando dicha información, las instrucciones para llegar al tesoro.

En las páginas 60 y 61 se propone la escritura del *Diario de viaje del Capitán Smollett*. Al releer el capítulo 17 se podrá advertir que solo hay un fragmento de este diario, en el que relataba, cada día, las aventuras vividas por la tripulación. En la página 60 se orienta a los alumnos para planificar su escrito teniendo en cuenta algunas de las características de este tipo de relato.

Capítulo 3. Lectores curiosos

Los textos de divulgación son interesantes para los chicos de esta edad, y ponerlos a su disposición hace que muchas de las prácticas de lectura y de escritura que se sugieren en el desarrollo del capítulo se actualicen en el momento de enfrentar otros textos con el propósito de estudiar.

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.

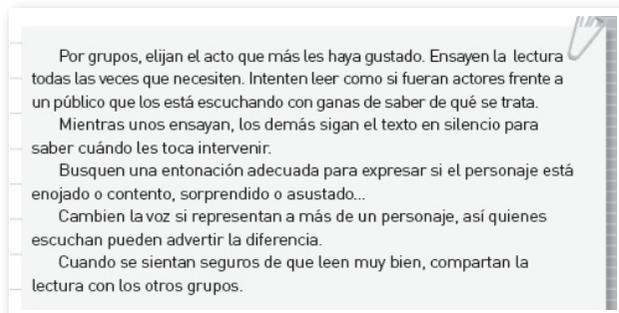
El intercambio oral entre los lectores sugiere ampliar información sobre un tema elegido entre todos los alumnos. Algunos artículos se tratan con mayor profundidad. Con la relectura se vuelve al texto para encontrar respuestas a preguntas específicas:

Las propuestas de escritura en torno a lo leído en este capítulo son diversas. La información presente en el artículo “La Copa Mundial de Fútbol” posibilita completar una ficha con datos que puedan sorprender a los apasionados por este deporte (página 73); localizar datos específicos en el artículo “Verona, la ciudad de Romeo y Julieta” permite organizarlos en una ficha con información turística sobre la ciudad (página 75); escribir un nuevo artículo sobre el teatro El Globo integrando la información recabada a través de la lectura de “El Globo, el teatro de William Shakespeare” (páginas 76 y 77); elaborar una guía para el uso responsable de Internet (página 79) que puede incluirse en la cartelera de la escuela o formar parte de un artículo de divulgación para distintos destinatarios —padres, alumnos de otros grados—; observar las obras de Frida Kahlo y releer el artículo “Frida Kahlo, la pintora del dolor, el amor y la ternura” permitirá profundizar en la relación entre la vida y la obra de la artista (página 80).

Capítulo 4. Una historia inmortal

El capítulo propone la lectura de la selección de actos y escenas de *Romeo y Julieta*, con intercambios para ir conversando mientras se avanza en la lectura. El docente guía la lectura por momentos, de acuerdo con las escenas que se presentan en cada intercambio: “Desde el baile hasta la despedida de Romeo”; “Desde el plan de Fray Lorenzo hasta el trágico final”.

Al ser una obra de teatro, es una oportunidad para que los alumnos ensayen la lectura para ser leída en voz alta:



Por grupos, elijan el acto que más les haya gustado. Ensayen la lectura todas las veces que necesiten. Intenten leer como si fueran actores frente a un público que los está escuchando con ganas de saber de qué se trata. Mientras unos ensayan, los demás sigan el texto en silencio para saber cuándo les toca intervenir. Busquen una entonación adecuada para expresar si el personaje está enojado o contento, sorprendido o asustado... Cambien la voz si representan a más de un personaje, así quienes escuchan pueden advertir la diferencia. Cuando se sientan seguros de que leen muy bien, compartan la lectura con los otros grupos.

A medida que los alumnos avanzan en la lectura de la obra teatral descubrirán quiénes son, cómo son y qué hacen los distintos personajes. Las páginas 112 y 113 tienen la intención de ayudar a los alumnos a profundizar en el sentido de la obra, la caracterización de los personajes y la motivación de sus acciones. Los cuadros no se completan de una vez sino que se vuelve a ellos para ampliar lo que se va conociendo a medida que se lee. Es importante crear momentos en el aula donde se comparta

cómo cada alumno fue completando estos cuadros, de modo que la interpretación de cada uno de ellos se enriquezca al considerar el punto de vista del otro.

En la página 114 se propone la lectura de síntesis argumentales de dos obras de William Shakespeare: *Hamlet* y *Sueño de una noche de verano*. En la página 115 se plantea a los alumnos un análisis de ellas con el propósito de organizar la escritura de una síntesis argumental de la obra que han leído en clase, *Romeo y Julieta*.

En la página 118 la propuesta de escritura de una escena que no está contada en la obra exige a los alumnos respetar el mundo creado por el gran dramaturgo y poner en juego los recursos propios de la obra teatral: diálogos directos, acotaciones escénicas, coherencia con la trama argumental y con la caracterización de los personajes.

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

La reflexión sobre el lenguaje ofrece a los alumnos los conocimientos textuales, gramaticales y ortográficos indispensables que les permiten revisar y mejorar sus propios textos.

La reflexión contempla aspectos muy diversos:

- la organización del texto y sus similitudes formales con otros textos del mismo género;
- la organización interna de lo escrito en párrafos, apartados temáticos, capítulos, estrofas, actos o escenas;
- la atención a la coherencia y progresión temática entre esas diversas partes;
- la posibilidad de cuidar el lenguaje escrito en sentidos diversos:
 - la precisión en la presentación de un personaje, una situación o un tema de modo que sea posible para el lector advertir la intencionalidad de los personajes, las características del contexto o los aspectos diversos—interrelacionados o sumados—que permiten avanzar en la comprensión del tema;
 - el empleo de conectores apropiados;
 - la apelación a recursos lingüísticos que dan lugar a detenerse en la belleza de un personaje o un escenario descriptos o a comunicar el temor que alguno de ellos provoca. . . ;
 - la atención a la legibilidad de los escritos producidos, a la espacialización, el empleo de mayúsculas y la revisión activa de la ortografía.

La escritura y la revisión en la colección de *El libro de . . .* plantea un uso no lineal del libro. Los capítulos, como venimos sosteniendo, proponen necesariamente ante todo la **lectura**. A partir de la lectura y relectura con los sucesivos intercambios necesarios para desentrañar los sentidos de las obras, se despliegan diversas **situaciones de escritura vinculadas a esas lecturas**.

Las propuestas para revisar alguno de esos escritos aparecen en el mismo capítulo pero más avanzadas en el libro. Hay indicaciones que llevan a las páginas en las cuales se propone la revisión (páginas 26, 59, 61, 77, 117 y 118). El docente podría proponer una escritura—e ir a páginas siguientes salteándose por unas clases otras situaciones— para pensar sobre la revisión y ayudar a los niños mientras están produciendo el texto. Este ir y venir de las páginas, de la propia escritura a la reflexión sobre algún aspecto que permita objetivar lo escrito para volver al propio texto, tiene la intención de hacer perdurar la escritura *un tiempo más* en la cotidianidad del aula. No se trata de completar la página y dar por finalizada en una sola sesión el texto. La escritura requiere de tiempo, dejar un rato el escrito, pensarlo y volver al texto. Esa vuelta, otro día, en otra hora, incluso dos días más tarde, permitirán ver al escrito con ojos de lector y seguramente quedará enriquecido. Esta situación es posible gracias a que el docente propone instancias en el aula para conversar sobre lo escrito, y revisar cuestiones puntuales.

Capítulo 1

REVISAR LA PROPIA ESCRITURA. REFLEXIÓN SOBRE DIVERSOS ASPECTOS QUE LOS ALUMNOS NECESITAN CONOCER PARA MEJORAR SUS TEXTOS

• Reflexión sobre contenidos ortográficos

El primer capítulo propone a los alumnos una revisión de los contenidos ortográficos que es imprescindible tener disponibles en 6.º. Los contenidos están disponibles para los chicos cuando empiezan a ponerlos en juego en su primer intento de escritura o son capaces de advertir un error en la primera instancia de revisión.

La propuesta del capítulo contempla cuatro aspectos:

1. Las restricciones básicas y las regularidades contextuales del sistema de escritura. Son reglas sin excepción, por ejemplo: “La letra *q* siempre va seguida de *u* y solo se combina con *e* y con *r*”; “La *z* siempre va delante de la *a*, la *o* o la *u*; en palabras de la misma familia, se escribe *c* delante de *e* o de *i*: *cabeza*, *cabecera*, *cabecilla*, *cabezón*, *cabezudo*”.
2. El reconocimiento de parentescos lexicales que permiten resolver dudas respecto a la escritura de una palabra, por ejemplo: “*Abierto* se escribe con *b* porque forma parte de la familia de abrir, que solo puede escribirse con *b*”.
3. La reflexión sobre la escritura de los pretéritos, por ejemplo: “Los verbos que nombran acciones habituales en pasado –verbos en pretérito imperfecto– llevan *-aba* con *b* o *-ía* con tilde en sus diversas terminaciones de persona”. “Algunos verbos presentan pretéritos irregulares, como *andar*, *anduve*; *estar*, *estuve*; *tener*, *tuve*, *mantuve*, *entretuvimos*. . .”.
4. La tildación de las palabras graves, agudas y esdrújulas. La tildación de los monosílabos.

La reflexión sobre estos aspectos prevé el análisis de diversos ejemplos, la búsqueda de otros, la confección de listados y la elaboración conjunta de conclusiones más o menos generales en cada caso. Pero el propósito es, principalmente, lograr que los alumnos revisen la ortografía de sus escritos a partir de volver a los ejemplos disponibles y a las conclusiones previamente anotadas, de consultar con otros, de recurrir al diccionario. . .

La revisión ortográfica se instala cuando los alumnos toman conciencia acerca de cuáles son las palabras que pueden llevar a cometer un error, a plantear una duda. Los chicos deben disponer de posibilidades para resolver individualmente o a través de la consulta. Por ejemplo, ¿es posible dudar sobre cómo se escribe *anduve*? Es posible: podría llevar *h* o escribirse con *b*. En las actividades del capítulo los chicos pueden advertir las particularidades del pretérito de verbos como *andar*, *tener* y sus derivados; recurrir a la consulta es tan importante como llegar a adquirir ciertas certezas sobre la ortografía de las palabras de uso frecuente.

En las páginas 30 y 31 se propone una revisión de la escritura que los alumnos realizaron en la página 26: “La dama del cementerio”. Una serie de sugerencias invitan a asegurarse de que el cuento producido pertenece al género de cuentos extraños.

Por ejemplo, la narración de los alumnos necesariamente debe desarrollar algunos argumentos que hagan creíbles los sucesos. Por eso se les propone observar diversos aspectos:

“Revisá si indicaste el lugar donde ocurren los hechos. ¿Contaste por qué está allí el personaje que se encuentra con la extraña dama?”.

Las razones por las que un viajante, un vecino, un joven. . . ingresa al cementerio contribuyen a dar verosimilitud al relato. Se solicita a los alumnos que releen para constatar si han explicado esas razones y se los invita a hacerlo si advierten que les falta.

Del mismo modo, se requiere volver al propio texto con la intención de verificar si han incluido en él ciertas expresiones que pongan de manifiesto las dudas del personaje respecto a la extraña mujer que atraviesa el muro:

¿En qué momento de tu cuento el lector comenzará a sospechar que la presencia de aquella mujer no es posible? Revisá si agregaste expresiones como *tal vez*, *quizá*, *acaso* o *parecía* para crear intriga”.

Por otra parte, se sugiere la revisión de la puntuación y de ciertos aspectos sintácticos que permiten lograr una mayor cohesión entre los diferentes momentos del relato:

Observá en tu cuento si utilizaste comas o punto seguido entre la indicación del lugar y la presentación del personaje.

Revisá ahora el cuento que escribiste. Fijate si repetiste el sujeto en ocasiones donde podría quedar tácito.

En la página 32, se enfocan algunos contenidos sintácticos que se verán específicamente en el próximo apartado. Pero es importante señalar la relación que también existe entre estos contenidos y la posibilidad de mejorar o corregir la propia escritura en el momento de la revisión. Por ejemplo, los alumnos han presentado o descrito a la extraña dama que se desplaza entre las

tumbas del cementerio. En la actividad 1, se analizan diferentes modificadores del núcleo del sujeto; los alumnos pueden releer su relato de “La dama del cementerio” y detenerse nuevamente en la descripción de la mujer para preguntarse cómo quedaría mejor la presentación del personaje: “**La dama, una mujer pálida, caminó entre las tumbas...**”, “**Una mujer de cabellos largos...**”, “*Una dama pálida y extraña...*”. El reconocimiento de las distintas estructuras sintácticas que asumen los modificadores del núcleo del sujeto permite optar por la que se considere más apropiada y más bella.

También la actividad 2 brinda la oportunidad de reflexionar sobre la expresividad del relato. El lugar que ocupan en la oración ciertos circunstanciales revela la importancia que el autor adjudica al contexto en que ocurre la acción: “**Entre las tumbas grises del cementerio sombrío**, una dama pálida y extraña caminaba hacia el joven”. Al advertir la importancia que, en este caso, cobra el lugar donde ocurren los hechos, los alumnos pueden tomar progresivamente conciencia del valor expresivo de la decisión de iniciar o no la oración por el circunstancial: para ello necesitan disponer de ciertos conocimientos sintácticos.

Capítulo 2

REVISAR LA PROPIA ESCRITURA. REFLEXIÓN SOBRE DIVERSOS ASPECTOS QUE ES NECESARIO QUE LOS ALUMNOS MEJOREN EN SUS TEXTOS

El capítulo 2 propone diversas situaciones de escritura relacionadas con *La isla del tesoro*, la novela que los alumnos están leyendo: las instrucciones para hallar el tesoro (página 59); el diario de viaje del capitán Smollett (página 61) y la descripción contrastante entre el capitán y el cocinero (62).

Para cada propuesta de escritura se ofrecen guías relacionadas con el texto que producirán: en el caso del *diario de viaje*, los chicos pueden organizar su escritura siguiendo el plan del texto de la página 60 y revisarla a partir de las orientaciones de las páginas 63 y 64. En las otras dos propuestas pueden revisar y mejorar lo que ya escribieron a partir de releer su texto con diversos propósitos puntuales que se plantean en páginas posteriores: “Fijate cómo empezaste la comparación entre los dos marinos [...] ¿Presentaste a los personajes por sus nombres y el lugar que ocupaban en la *Hispaniola?*” (página 68).

En cada situación, la relectura del propio texto brinda una primera indicación común en todos los casos: “Volvé a leer lo que escribiste [...] y mejorá todo lo que consideres 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, en cada capítulo se presentan señalamientos puntuales para tomar en cuenta en sucesivas relecturas del texto correspondiente.

EL MAPA MÁS BUSCADO

La producción escrita de un texto instruccional, en la página 59, lleva a retornar a la novela en busca de algunas indicaciones que el narrador ofrece. La tarea consiste en organizarlas de acuerdo al género solicitado.

Los alumnos disponen generalmente de conocimientos sobre recetas de cocina, instrucciones para armar un juego o encender un calefón. El capítulo retoma en la página 65 las características generales de este tipo de texto como guía para revisarlo:

Releé tus instrucciones para comprobar si empezaste por lo primero que se debe hacer al llegar a la isla.

El sobre tenía un sello que el doctor despegó con mucho cuidado. Adentro había un mapa de una isla. [...] En el dorso del mapa encontramos más información escrita a mano: “Árbol alto, al pie del Catalejo. En dirección NNE un cuarto al norte. El Islote del Esqueleto ESE y un cuarto al este. Diez pies. El lingote de plata está en el escondite del norte, se llega por la colina del este. Diez brazadas hacia el sur de la piedra negra que tiene una cara. Hay armas en la colina de arena. Punta N del cabo al norte de la ensenada. En dirección al este y un cuarto hacia el norte”.

Las orientaciones para revisar el texto que los alumnos producen en este caso pueden encontrarse en las página 65.

3. Las instrucciones se dirigen al lector y le aconsejan qué hacer para llegar al tesoro. Observá especialmente los verbos en cada uno de los siguientes ejemplos.

1. Avanzar hasta el árbol alto al pie del Catalejo.		» Se avanza hasta el árbol alto al pie del Catalejo.
2. Caminar en dirección norte cuatro pasos.	• Avancen hasta el árbol alto al pie del Catalejo.	» Se camina en dirección al norte cuatro pasos.
3. Localizar el árbol con...	• Caminen en dirección norte cuatro pasos.	» Se localiza el árbol con...
	• Localicen el árbol con...	

El intercambio con los alumnos permitirá reflexionar, con la guía del docente, sobre las distintas maneras de escribir los pasos a seguir, y a volver luego a la propia escritura para verificar si se ha conservado la misma forma verbal a lo largo de todo el texto.

EL DIARIO DE VIAJE

En este caso se propone escribir el diario de viaje del capitán Smollett a partir de anotaciones que funcionarán como guía para la escritura.

El diario de viaje es un texto narrativo; guarda un orden cronológico bastante estricto, pues supone una instancia de elaboración de cada parte realizada en un momento relativamente cercano al que ocurrieron los hechos que se hacen constar en él. Su autor está involucrado en las situaciones que registra, por esa razón se expresa generalmente en primera persona.

Los alumnos cuentan con un plan de texto en la página 60; se plantean allí los sucesos más importantes del viaje en el orden en que fueron ocurriendo:

- la partida de la *Hispaniola*;
- la noche en que Arrow murió;
- el avistaje de la isla y el descubrimiento de Jim;
- la llegada al Islote del Esqueleto.

Cada hito del viaje se puede desplegar en dos o tres momentos según los principales sucesos ocurridos en cada caso; esta observación sobre las instancias al interior de cada episodio permite reflexionar sobre la organización del relato en párrafos que pueden corresponderse con los diversos sucesos.

En las páginas 63 y 64 se propone regresar al diario para revisarlo.

“Fijate si mantuviste la primera persona a lo largo del relato”; “Fijate si utilizaste conectores temporales para relacionar entre sí los diferentes momentos del viaje y dar cuenta del orden temporal en que ocurrieron los sucesos: *varios días después, cuando supe que, en ese momento...*”.

La atención que se propone concentrar en los momentos del viaje y los sucesos ocurridos en cada uno de ellos contribuye a organizar el texto y advertir la importancia de la puntuación. En primer lugar, se indica insistentemente la posible correspondencia de cada párrafo con cierto momento específico del viaje —punto y aparte—; en segundo lugar, se invita a reflexionar sobre la puntuación al interior de los párrafos:

“Fijate si corresponde colocar punto seguido en el interior de alguno de los párrafos de tu escrito, por ejemplo, si en el párrafo presentás dos sucesos relacionados pero diferentes como ‘el festejo de la tripulación’ y ‘la reunión secreta de Jim con el doctor y el capitán’, ocurridos simultáneamente pero en distintos lugares del barco”.

3. Con tus anotaciones, escribí el diario de viaje del capitán Smollett en la página 61. Recordá que como el capitán es quien escribe en su diario de viaje, necesitás mantener la primera persona a lo largo de toda tu escritura: **Al amanecer avistamos tierra y nos preparamos para desembarcar.**

SMOLLETT Y SILVER: DOS HOMBRES DE MAR

Esta actividad en la página 62 propone desarrollar una breve descripción de dos de los protagonistas de la novela; las características de cada uno de ellos, coincidentes en algunos aspectos y totalmente opuestas en otros, sugiere un texto donde se presente a Smollett y Silver de manera contrastante.

2. Teniendo en cuenta las características que los dos marinos comparten y las _____ que no, escribí una breve descripción para compararlos. _____

En la página 68 se orienta la revisión del texto descriptivo: “¿Presentaste a los personajes...?”, “¿Escribiste, en primer lugar, alguna de las características que ambos comparten?”, “¿Escribiste a continuación los aspectos que diferencian al capitán del cocinero?”.

Nuevamente, esta probable organización temática de la descripción en la que se contrasta a dos de los protagonistas induce a considerar la puntuación de la escritura realizada: “Asegurate de haber separado las similitudes y las diferencias con punto y aparte”.

Capítulo 3

REVISAR LA PROPIA ESCRITURA. REFLEXIÓN SOBRE DIVERSOS ASPECTOS QUE ES NECESARIO QUE LOS ALUMNOS MEJOREN EN SUS TEXTOS

El capítulo 3 tiene la particularidad de tomar en cuenta *temas y formatos textuales* diversos. *Lectores curiosos* es, como ya se ha dicho, 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.

“Curiosidades para fanáticos del fútbol”, en la página 73, propone releer el artículo “La Copa Mundial de Fútbol” para localizar en él datos que puedan resultar curiosos para los fanáticos de este deporte. En esta propuesta se recurre a una sugerencia apta para que los alumnos se planteen la necesidad de introducir algunas modificaciones en sus textos: “Compartí las curiosidades que escribiste con tus compañeros”. La reacción y los comentarios del compañero lector permitirán advertir la falta de ciertas informaciones, la poca claridad de las situaciones narradas o la reiteración de ciertos datos que solo se toman en cuenta cuando se vuelve como lector crítico a los textos propios.

Por su parte, en “Verona, una joya turística” se presentan fichas para completar con información sobre la ciudad (página 75).

En ambas actividades, la escritura requiere retornar a los artículos leídos para localizar la información necesaria para producir los nuevos textos. Se trata de leer para escribir, lo que implica localizar la información necesaria y definir, en primer lugar, desde dónde hasta dónde el texto leído ofrece lo que se busca. En segundo lugar, las propuestas requieren que los jóvenes escritores introduzcan modificaciones o adecuaciones puntuales para ajustar el fragmento seleccionado a la consigna: el dato curioso o la información precisa para completar la ficha.

Más adelante, se vuelve a presentar el desafío de *leer para escribir* al responder algunas preguntas sobre el artículo “Internet. Redes de comunicación interconectada” (página 78) y —con otras particularidades— “Frida, una vida contada a través de autorretratos” (página 80) donde los estudiantes releen el artículo sobre la pintora mexicana pero son desafiados a observar las imágenes de sus autorretratos y describirlos poniendo lo observado en relación con lo leído.

La brevedad de todas estas escrituras permite reclamar a los chicos sucesivas relecturas para dar lugar a que revisen y pongan también en juego lo que han venido estudiando en otros capítulos sobre la organización del texto: el empleo de puntos, la consideración de conectores apropiados, los recursos cohesivos para evitar repeticiones innecesarias, así como la revisión de la ortografía antes de dar por terminadas las actividades.

En la actividad de la página 80 sobre Frida Kahlo, la descripción de los tres autorretratos da lugar al docente a sostener intervenciones específicas durante la revisión, similares a las que se plantean en cada capítulo para revisar las propias escri-

turas: ¿presentaron en primer lugar el fondo sobre el que la artista instala su autorretrato?, ¿enumeraron aspectos del fondo o lograron presentarlo a través de una definición como “el fondo sobre el que Frida realiza este autorretrato es ‘la frontera entre México y Estados Unidos’?”; al referirse a la imagen de Frida, ¿indicaron si se halla de pie o sentada, explicitaron las características de su vestidura? Finalmente, ¿lograron plantear algunas relaciones entre el aspecto de la artista o las características del fondo en el que ella se ubica con los sucesos de su vida que relevaron en el artículo?”.

Las propuestas de escritura de mayor envergadura del capítulo 3 se presentan en “Un teatro con mucha historia” sobre el teatro El Globo y en la página 79, “La regulación de las redes sociales”. En las páginas 76 y 77 se solicita a los alumnos que elaboren un artículo tomando en consideración la información que han leído en *Lectores curiosos* sobre el teatro de Shakespeare. Se propone, entonces, la producción de un texto de carácter informativo. Es importante planificar el texto previendo para ello la estructura aproximada que tendrá el artículo y cuáles son los diversos temas parciales que podrán plantearse alrededor del único eje temático (página 76).

BUSCAR INFORMACIÓN Y TOMAR NOTA

Es decir, tener disponibles los datos que pueden resultar necesarios para elaborar el artículo.

1. Volvé a leer el artículo sobre el teatro El Globo. Además, buscá en la biblioteca o en Internet otras fuentes de información sobre este teatro.
2. Tomá nota en tu carpeta de los datos que consideres necesarios para escribir un artículo sobre este teatro al estilo de los que leíste en *Lectores curiosos*. Para planificar la escritura, es importante organizar la información:



PLANIFICAR A GRANDES RASGOS LA ESTRUCTURA DEL TEXTO

Para planificar el artículo, es necesario prever la organización de la información.

- a) Tu artículo podría comenzar con la presentación de El Globo. En ella habría que explicar la razón por la cual es tan famoso. Anotá los datos que puedas necesitar.
- b) También podés agregar información sobre el lugar donde estaba ubicado el teatro original y en qué época se representaron allí las obras de Shakespeare.
- c) Se podría mencionar además cuándo y por qué razones desapareció el teatro original.
- d) Una vez presentado el teatro, podrías desarrollar alguno de estos subtemas vinculados con el teatro original:
 - Sobre el teatro: ¿cuál era su forma?, ¿de qué materiales estaba hecho? ¿Dónde se desarrollaba la tarea de los actores? ¿Dónde se ubicaban los músicos durante las funciones?
 - Sobre el hecho de que era un teatro “a cielo abierto”: ¿qué limitaciones imponía a la compañía teatral?
 - Sobre los actores: ¿quiénes podían participar en las representaciones? ¿Por dónde entraban y salían del escenario?
 - Sobre el público que asistía a las representaciones: ¿quiénes eran? ¿Dónde se ubicaban? ¿Cómo se comportaban durante el desarrollo de las obras?



En el punto 3 se trabajará sobre el **desarrollo del contenido del artículo**: se pueden desplegar algunos de los subtemas vinculados con el teatro sobre los que se encontró previamente información suficiente e interesante.

Por ejemplo:

- La estructura del teatro, los lugares asignados a los actores, los músicos y el público.
- Las limitaciones que debía enfrentar la compañía teatral porque El Globo era un teatro “a cielo abierto”.
- Las características del público que asistía a las representaciones.

- 3. a)** Elegí los temas que quieras abordar en el artículo.
b) Anotá la información relacionada con los temas que elegiste.

Las orientaciones para revisar el texto se presentan en las páginas 82 y 83: 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.

Al releer su artículo se reencontrarán con la necesidad de reflexionar sobre algunos aspectos de la escritura trabajados en los capítulos anteriores y con aspectos novedosos que corresponden específicamente a la característica *informativa* del texto –no narrativa ni instruccional como han venido elaborando hasta ahora–.

Se vuelve sobre la necesidad de reparar si cada uno de los subtemas propuestos ha sido planteado en un párrafo independiente –iniciado con mayúscula y cerrado con punto y aparte– y si, a la vez, se logra establecer una relación de pertinencia y continuidad respecto al tema general que se desarrolla en el artículo.

La coherencia y continuidad subyace en la progresión con que se desarrolla la presentación de la información: cada párrafo considera lo anteriormente expuesto y suma nuevos datos. A la vez, los conectores refuerzan explícitamente la interrelación entre los subtemas planteados.

En la página 83 se propone también tener en cuenta nuevos aspectos para la revisión. Al desarrollar un texto de carácter informativo, es imprescindible considerar la necesidad de incluir argumentaciones o explicaciones causales sobre las afirmaciones que se ofrecen en el texto.

7. Para expresar algunas explicaciones en tu artículo es posible que hayas utilizado otra clase de conectores. Leé los siguientes ejemplos:

Los palcos superiores eran reservados a los caballeros y aristócratas porque desde allí podían ser vistos por todos los espectadores.

El teatro El Globo es muy famoso ya que en él se representaron obras de William Shakespeare.

- Fijate si en tu artículo utilizaste algún conector explicativo o causal. Si querés, podés agregar explicaciones como las de los ejemplos.

Un artículo de estas características, por otra parte, suele incluir ejemplos que maticen y enriquezcan los datos que el texto suministra a los lectores.

8. Podés incluir en tu artículo algún ejemplo como el siguiente:

En el teatro se representaron variadas obras de William Shakespeare, como por ejemplo: *Romeo y Julieta*, *El mercader de Venecia*, *Hamlet*, *Macbeth*...

En la página 79, se solicita elaborar una guía con recomendaciones sobre el uso responsable de Internet. Los alumnos vuelven a trabajar sobre el ir y venir entre la lectura y la escritura y, a la vez, sobre la necesidad de realizar modificaciones entre lo que leen y lo que escriben para dar al texto solicitado la estructura instruccional o de orientaciones que estudiaron en el capítulo anterior.

Se trata de una escritura breve que, como se ha dicho más arriba, permite al maestro acercarse a los alumnos mientras escriben para recordar la necesidad de decidir sobre la forma verbal que van a utilizar y sostenerla en cada una de las orientaciones:

No subir / No suban / No subamos a las redes sociales expresiones agraviantes para una persona, una comunidad o un grupo social.

Capítulo 4

REVISAR LA PROPIA ESCRITURA. REFLEXIÓN SOBRE DIVERSOS ASPECTOS QUE ES NECESARIO QUE LOS NIÑOS MEJOREN EN SUS TEXTOS

El capítulo 4, finalmente, plantea también diversas situaciones de escritura de distinta envergadura y las consiguientes propuestas de planificación y/o revisión de los textos que los chicos elaboran.

En dos instancias iniciales, muy cercanas a la lectura de la obra, se propone completar cuadros donde se caracteriza a los personajes (página 112) o se sintetizan muy brevemente los sucesos acaecidos en cada una de las escenas leídas de la obra (página 113). Ambos cuadros exigen producciones muy sintéticas. La resolución requiere probablemente de un intercambio oral entre los alumnos y el maestro y de la elaboración conjunta de algunos de los breves textos para que todos puedan comprender qué se espera que escriban y realizar la actividad.

El proceso de escritura se podrá realizar teniendo a mano *Romeo y Julieta* para confirmar cuando sea necesario qué decir de algunos personajes que no desempeñan roles protagónicos o cuál es la situación más relevante de determinada escena. La brevedad, por otra parte, da posibilidades de discutir acerca del empleo de un vocabulario adecuado a la obra sobre la que se escribe.

La siguiente actividad de escritura (página 115) pide a los alumnos que produzcan una síntesis de la obra leída. Los chicos ya conocen *Romeo y Julieta* pero necesitan detenerse en la lectura de las síntesis argumentales de otras dos obras de Shakespeare –*Hamlet* y *Sueño de una noche de verano*– para tomar en cuenta aquellos aspectos del género que necesitan reconocer para escribir.

- 2.** Comentá con tu compañero:
- a) ¿Por qué se dirá en la síntesis argumental de *Hamlet* que la obra es “una tragedia”?
 - b) Relean las dos síntesis para descubrir qué sentimientos provocan las acciones de los protagonistas. Por ejemplo, a Claudio lo guía la ambición por ser rey de Dinamarca. ¿Qué es lo que trata de lograr Hamlet a través de sus acciones?
 - c) Mientras que en *Hamlet* predominan los enfrentamientos y la venganza, ¿cuál es el tema principal que guía las acciones de los personajes en *Sueños de una noche de verano*?

Las orientaciones en la página 115 pueden funcionar como una planificación para la producción y llevar a la vez a la relectura de las síntesis de la página anterior.

Una síntesis conduce generalmente desde una presentación muy general de la obra a la breve narración de sus nudos argumentales. Si se refiere, como en este caso, a una obra teatral, una película u otra historia de ficción, la presentación general puede valerse de una caracterización genérica del tipo “Esta tragedia de William Shakespeare relata el sufrimiento...”. Si bien las caracterizaciones de género se han ido flexibilizando a lo largo de los siglos marcando matices intermedios entre “tragedia” y “comedia” –*farsa, drama, comedia dramática*...–, es interesante que los alumnos puedan definir a qué género pertenece *Romeo y Julieta*.

En segundo lugar, la presentación de la obra puede continuar con el planteo del “tema principal”. En *Hamlet* el tema podría ser la ambición y la venganza; en *Sueño de una noche de verano* probablemente el tema principal sea el amor, los celos y los malentendidos que los celos suelen provocar.

Los chicos pueden elegir entre las posibilidades que brinda la guía para la escritura: el tema principal de *Romeo y Julieta* ¿es el amor entre dos adolescentes, es el enfrentamiento entre dos jóvenes enamorados y sus padres que quieren decidir sus destinos, es el odio entre dos familias enemigas que lleva a la muerte a sus propios hijos? Las opciones que se ofrecen dan lugar a que los chicos discutan cuál es la manera más apropiada de plantear el tema de la obra y, a la vez, vayan advirtiendo de qué se habla cuando se intenta elaborar una síntesis argumental. Finalmente, deberán relatar los sucesos principales de la obra de manera efectivamente sintética.

Los textos de la página 116 no son textos biográficos pero ofrecen información sobre la vida y la obra del gran dramaturgo. Los alumnos pueden realizar una atenta lectura y subrayar en ellos cuáles son los datos que podrían utilizar en una biografía.

Las páginas 120 y 121 orientan a los chicos para que revisen el texto que produjeron algunas páginas atrás y pueden resultar también una guía útil para que el maestro intervenga mientras ellos escriben.

1. Releé la biografía de William Shakespeare que escribiste en la página 117. Revisá y reescribí lo que consideres necesario.

2. Asegurate de haber elegido alguno de los inicios sugeridos para tu biografía o de haber empezado por alguna información equivalente.

La persona de quien se realiza una biografía, generalmente, es reconocida a causa de sus acciones –como Manuel Belgrano o José de San Martín–, de sus obras –como



La propuesta releva tres aspectos destacados del género biográfico:

- señalar la relevancia del personaje biografiado, es decir, los motivos que llevan a elaborar su biografía;
- sostener una presentación cronológica de la información, organizada en uno o dos ejes;
- organizar la biografía sobre un único eje significará desplegar alternadamente los datos de su vida y de su obra según el orden temporal; hacerlo en dos ejes lleva a plantear por un lado los sucesos de su vida, y por otro, los de su obra respetando en cada uno de los bloques el criterio cronológico.

Los conectores temporales cumplen una función importante en un texto como el biográfico tan vinculado al ordenamiento. En la página 121 se propone a los estudiantes, en primer lugar, reflexionar sobre la trama que se teje entre los datos que se suman a la biografía a partir de una buena selección de los conectores temporales.

En 1593, se unió a la compañía teatral... Dos años después se estrenó *Romeo y Julieta*...

Las relaciones que se establecen entre las informaciones a través de diversos conectores transforman la lista de los datos de la vida y la obra de Shakespeare en una biografía.

En segundo lugar, también en esta página, se sugiere la revisión de diversos aspectos cuyo cuidado contribuye a mejorar la escritura.

- ¿Escribiste más de una vez el nombre del autor de *Romeo y Julieta*? Controlá que lo hayas hecho correctamente.
- ¿Designaste su lugar de nacimiento, los teatros en los que actuó, a los reyes que lo favorecieron? Fijate que los nombres propios estén escritos con mayúscula.
- Revisá también las mayúsculas al inicio del texto, al comienzo de cada párrafo y de cada oración. ¿Qué obras de Shakespeare nombraste en la biografía?

Las páginas 118 y 119 introducen un verdadero desafío para los alumnos: escribir la escena en que Romeo, Mercucio y Benvolio, los tres amigos se hallan ante la puerta de la casa de los Capuleto, en la plaza de Verona, la noche del baile de máscaras.

Los chicos se han ido vinculando con la organización del texto teatral a partir de las lecturas y relecturas de *Romeo y Julieta*; tienen información respecto a la necesidad de indicar el nombre del personaje que habla y de incluir acotaciones cuando resulte necesario.

En ese contexto de conocimiento de las características del texto dramático, la mayor parte de las sugerencias son temáticas. En la página 118 se ofrece una lista de las acciones que tienen lugar antes de ingresar a la fiesta:

- Romeo consulta a sus amigos si saludarán al ingresar o si entrarán disimuladamente y se mezclarán entre la gente.
- Benvolio sugiere que entren sin protocolos, bailen un rato y se marchen.
- Romeo no quiere bailar. Ofrece llevar la antorcha porque extraña a la bella Rosalina, una muchacha de la que dice estar enamorado.
- Mercucio insiste en que Romeo baile...

3. Releé la escena que escribiste para estar seguro de haber incluido estos elementos:

- Uno de los tres personajes debió haber sugerido entrar a la fiesta sin tener invitación.
- ¿Mencionó alguno el peligro que significaba para ellos entrar en la casa de los Capuleto?
- ¿Qué se dijeron unos a otros para intentar tranquilizarse?

4. Volvé a leer las palabras que dice Romeo en la escena I, cuando pide llevar la antorcha. Fijate si incluiste las razones por las cuales no desea bailar.

5. ¿Agregaste en los parlamentos de Benvolio y Mercucio las respuestas que se anticipan en el plan?

6. Leé los siguientes parlamentos. Si podés incorporar alguno de ellos en tu escena, hazlo.

BENVOLIO: –Entremos a bailar unos compases y después huyamos.

ROMEO: –No bailaré si no es con Rosalina... ¡Dadme una antorcha!

MERCUCIO: –¡Verás bellas muchachas en la fiesta y olvidarás en un instante tu amor por Rosalina!

En la página 119, en cambio, se sugieren posibles dudas u otros sentimientos de los personajes que pueden expresarse en el diálogo sin incidir en la acción:

- Uno de los tres personajes debió haber sugerido entrar a la fiesta sin tener invitación.
- ¿Mencionó alguno el peligro que significaba para ellos entrar en la casa de los Capuleto?
- ¿Qué se dijeron unos a otros para intentar tranquilizarse?

En la página 119 se propone también la reflexión sobre los recursos propios de la obra teatral a partir de la revisión de la escritura de la escena. Por ejemplo:

1. La escena que escribiste es anterior al baile con el que comienza tu versión de *Romeo y Julieta*. Si olvidaste anotar "ESCENA I", agregalo.

2. El texto teatral aporta información importante para la representación: dónde ocurren los hechos, qué personajes entran o salen... Fijate si en tu escena tuviste en cuenta esta característica. Si no es así, agregá las acotaciones que consideres necesarias. Podés ver cómo se las incluye en *Romeo y Julieta*.

La lectura dramatizada, realizada por tríos de alumnos que pueden asumir los respectivos personajes, permitirá revisar qué falta decir, qué se ha reiterado en el diálogo entre los amigos y qué acotaciones es necesario agregar para que el lector o los actores puedan interpretar la escena.

REFLEXIONES SOBRE ASPECTOS GRAMATICALES Y SINTÁCTICOS

Algunos aspectos gramaticales y sintácticos se plantean a los alumnos de 6.º. En el capítulo 2 se reflexiona acerca de del reconocimiento del sujeto, del predicado, y la concordancia entre ambos.

Las reflexiones sintácticas de las páginas 66 y 67 del capítulo están claramente relacionadas con la reflexión sobre fragmentos significativos de la novela y permiten revisar aspectos de la comparación entre *John Silver* y el *capitán Smollett*.

“Releé tu texto para ver si es necesario volver a nombrar el sujeto en cada oración, si es posible dejarlo tácito o se necesita reemplazar de algún modo los nombres de los marinos”.

El énfasis para describir las estructuras sintácticas difícilmente redunde en el mejoramiento de las escrituras de los alumnos o profundice sus posibilidades de comprensión al leer. La reflexión sobre los aspectos sintácticos debe orientarse hacia el establecimiento de relaciones sintáctico-semánticas: los alumnos necesitan descubrir que el lugar en que se ubican en la oración el sujeto y diversas partes del predicado –como los circunstanciales– está relacionado con la intencionalidad expresiva del escritor.

El párrafo que se propone para el análisis pone de manifiesto este valor expresivo que se concentra en la ubicación de las partes de la oración.

De golpe, estalló una tremenda explosión de malas palabras. Sillas y mesas cayeron al suelo. Luego sonó un grito de dolor. En ese instante huyó Perro Negro a toda velocidad.

El narrador subraya el sorpresivo estallido de la discusión al iniciar el párrafo con el circunstancial *de golpe*. Los sucesivos circunstanciales en el párrafo indican la velocidad de la acción: *luego, en ese instante, a toda velocidad*. La intencionalidad del autor se manifiesta a través del ordenamiento de la estructura de cada oración y de los conectores que las interrelacionan al interior del párrafo.

En el capítulo 3 se proponen dos temas, el primero sobre clases de palabras y el segundo sobre aspectos sintácticos.

En la página 81 se reflexiona sobre los verbos y las variadas formas del pretérito del modo indicativo: pretérito imperfecto y pretérito perfecto simple.

Cada una de las diversas formas de los pretéritos del modo indicativo revelan no solo el sentido que indica el verbo —*correr* no es lo mismo que *nadar*— sino que también brindan 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.

Las siguientes páginas, 84, 85 y 86, despliegan reflexiones sintácticas. Cada uno de los aspectos sintácticos podría ser tomado en cuenta en la revisión de las propias escrituras.

Se reflexiona sobre el sujeto tácito como uno de los recursos de cohesión a los que se puede recurrir para organizar el texto.

c) Señalé el sujeto y el predicado en las dos oraciones siguientes.

[La pareja llevó una vida tranquila por largo tiempo.] [Tuvieron un hijo llamado Félix.]

En esta segunda oración se sigue hablando de Felicitas y Martín; no es necesario volver a nombrarlos: el sujeto es tácito.

En las siguientes actividades de estas páginas se analiza el aporte expresivo y significativo de los diversos circunstanciales y la necesidad, en algunos casos, del empleo del objeto directo.

Los diversos aspectos de reflexión sintáctica no constituyen una temática específica ni central de 6.º grado: se trata de ampliar la mirada de los alumnos hacia las posibilidades expresivas de la escritura, hacia la importancia de algunos datos que pueden ser indispensables o prescindibles.

Algunos chicos advierten las consideraciones sobre la función de las diversas partes de la oración y otros requieren de un tiempo más prolongado para hacerlo. El propósito específico de la enseñanza en 6.º grado es avanzar en la formación de los chicos como lectores y escritores; los contenidos sintácticos solo requieren de breves tiempos de enseñanza en los que el docente y la escuela depositan expectativas referidas únicamente a empezar a ofrecer a los alumnos una posible mirada metalingüística sobre el lenguaje, es decir, una mirada que se despliega en relación con el significado o más allá de él.

El capítulo 4 propone, por su parte, una nueva instancia de reflexión sobre los pretéritos de los verbos en modo indicativo.

1. Leé estos fragmentos que forman parte de varias biografías de Shakespeare.

Un rico caballero procesó al joven Shakespeare. Para vengarse, él escribió una obra hiriente en su contra. El noble redobló su persecución y Shakespeare huyó a Londres, donde se instaló.

En sus primeros años en la ciudad, cuidaba los caballos del público en la puerta de los teatros, espiaba las representaciones y, a veces, ingresaba al patio. En algunas ocasiones, obtenía un pequeño papel y actuaba sobre el escenario.

Shakespeare había representado obras clásicas en el colegio de su pueblo, pero recién se dedicó al teatro cuando se instaló en Londres. Al asociarse a la compañía de lord Chamberlain adquirió prestigio y dinero, pero hasta ese momento había realizado múltiples tareas en el ambiente teatral.

Las obras de Shakespeare circulaban en hojas sueltas. Los actores las leían horas antes de la actuación. Mientras se representaba una obra, Shakespeare escribía una nueva. Recién siete años después de su muerte treinta y seis dramas y comedias se publicaron reunidos en un solo ejemplar. Desde ese momento, se han realizado miles de ediciones en todo el mundo.

2. Como podés ver, en todos se relatan momentos de la vida del gran dramaturgo inglés en tiempo pretérito.

- Releé el primer fragmento; lo forman dos párrafos breves:

Un caballero procesó al joven Shakespeare...

Se trata de sucesos que ocurrieron en un momento determinado en el pasado; *procesó, escribió...* son verbos en pretérito perfecto simple
- Volvé a leer el fragmento; fijate en el otro párrafo:

En sus primeros años en la ciudad, cuidaba los caballos del público...

A lo largo de esos primeros años en que se trasladó a Londres, es decir, durante un período extenso en el pasado; *cuidaba, espionaba, actuaba...* son verbos en pretérito imperfecto.

Las propuestas intentan revelar el sentido particular de cada uno de los pretéritos del modo indicativo: el pretérito perfecto simple, el pretérito imperfecto y el pretérito pluscuamperfecto.

No se espera que los alumnos trabajen sobre los viejos paradigmas verbales que desplegaban las conjugaciones en todos sus modos, tiempos y personas. El propósito de estudiar los verbos es advertir las diferenciaciones semánticas que cada tiempo expresa:

William Shakespeare se incorporó a una compañía teatral. → Un determinado día, tomó una decisión y lo hizo, es decir, realizó una acción única en el pasado: *se incorporó*, pretérito perfecto simple.

Sus obras circulaban en hojas sueltas entre los actores. → Durante largo tiempo en el pasado, hasta que se convirtió en un autor reconocido en Londres, sus obras no fueron publicadas en volúmenes; cada actor tenía una hoja suelta para estudiar sus parlamentos: *circulaban*, pretérito imperfecto.

Shakespeare había representado obras teatrales en el colegio pero se dedicó al teatro cuando llegó a Londres. → Cuando decidió dedicarse definitivamente al teatro ya **había tenido** anteriormente una experiencia teatral, es decir, antes del momento –también pasado– en que se dedicó al teatro, ya *había representado* obras clásicas: pretérito pluscuamperfecto.

El pretérito pluscuamperfecto y el pretérito perfecto son tiempos compuestos: los alumnos necesitan tener presente la ortografía de las distintas formas del verbo auxiliar haber: *ha venido, había ido, hemos estado, han jugado, habíamos visto...*

La actividad de la página 124 tiene el propósito de volver a plantear la reflexión sobre la ortografía de las palabras y de llamar la atención sobre las posibilidades que brinda el corrector, herramienta ortográfica de la computadora.

2. Fijate qué subraya el corrector y completá el cuadro.

Subrayadas en rojo	¿Por qué las subrayó el corrector?

Subrayada en verde	¿Por qué la subrayó el corrector?

3. El corrector de la computadora, sin embargo, no señaló los siguientes errores:

Romeo trata de separarlos y Teobaldo aprovecho para herir mortalmente a Mercucio.

- ¿Por qué se puede considerar que, en este texto, la palabra “aprovecho” está mal escrita?

Conversalo con un compañero y anoten sus conclusiones.

El corrector ortográfico y gramatical señala con:

- una línea ondulada roja, la mayoría de los errores ortográficos del español.
- una línea ondulada verde, solo algunos errores de concordancia.

IV. Consideraciones finales

El libro de 6.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*.

Las grandes obras atraviesan el tiempo porque se dirigen al corazón mismo de los lectores, más allá de las transformaciones tecnológicas o los cambios en los estilos de vida. Aunque los alumnos se desempeñen como buenos lectores autónomos, es el diálogo con el maestro y los compañeros el que revela, detrás de cada aventura, la presencia de estos grandes temas inmortales.

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 advertir 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 –cada vez más– 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 6.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. Durante la revisión, por otra parte, los alumnos localizan en sus textos aspectos que se les proponen: la presentación de los personajes, las indicaciones del tiempo o del lugar en el que ocurren los acontecimientos, el orden en que estos se presentan, los cierres. 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 6.º - Prácticas del lenguaje*

Agenda escolar. Anotaciones que contribuyen a la organización de la tarea escolar.....	5
Capítulo 1. Cuentos que inquietan.....	17
Lectura de texto instructivo.	18
Lectura de “El abrigo” e intercambio sobre lo leído.....	19
Caracterización del personaje principal y distinción de sucesos verosímiles y fantásticos del cuento.	20
Lectura de “El ventanal abierto” y “El guante de encaje”. Intercambio sobre lo leído.....	22
Localización de información. Distinción de hechos verosímiles y sin explicación lógica.....	23
Lectura del mito popular “La dama vestida de negro” y comparación con el cuento “El guante de encaje”.	24
Escritura de un cuento basado en el mito popular “La dama del cementerio”.	26
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. La ortografía de las palabras: combinación de las letras permitidas, uso de <i>s, c</i> y <i>z</i> . Parentescos lexicales.	27
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. La ortografía de las palabras: uso de <i>h, b</i> y <i>v</i> en pretéritos. El diptongo. Tildación de palabras graves, agudas, esdrújulas y monosílabas.	28
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Revisión de la escritura. Organización y pertinencia del contenido. Puntuación. Descripción del protagonista. Uso del sujeto tácito.....	30
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Ampliación del sujeto a partir de sus componentes: modificadores y aposición. Concordancia del verbo con el núcleo del sujeto.	32
Para leer y escribir solos. Una pausa para recapitular.	33
Capítulo 2. Aventuras en la isla del tesoro.....	53
Mientras leen <i>La isla del tesoro</i> . Marineros y piratas: entre lealtad y traición. Caracterización de personajes a medida que se avanza en el relato.....	54
Mientras leen <i>La isla del tesoro</i> . Antes de emprender el viaje hacia la isla. Intercambio sobre lo leído.	56
Mientras leen <i>La isla del tesoro</i> . El viaje en la <i>Hispaniola</i> y la llegada a la isla. Intercambio sobre lo leído.	57
Mientras leen <i>La isla del tesoro</i> . Los secretos de la isla. Intercambio sobre lo leído.....	58
El mapa más buscado. Escritura de instrucciones.	59
Diario de viaje. Escritura de un diario de viaje a partir de momentos determinados de la historia.....	60
Smollet y Silver: dos hombres de mar. Caracterización y comparación de ambos personajes.	62
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Revisión de una escritura. Organización del texto. Uso de conectores temporales.....	63
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Revisión de una escritura. Puntuación: uso del punto.	64
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el uso del verbo en Infinitivo y en modo imperativo.....	65
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Puntuación. Mayúsculas. Concordancia entre sujeto y predicado.	66
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Revisión de una escritura. Uso de conectores comparativos. Uso de sujeto tácito.....	68
Para leer y escribir solo. Una pausa para recapitular.....	69

Capítulo 3. Información para lectores curiosos.	71
Para conversar entre todos. Lectura de textos de información, intercambio sobre lo leído y relectura de fragmentos significativos	72
Localización de información y elaboración de fichas de datos.	73
Para conversar entre todos. Eternamente Shakespeare. Intercambio sobre lo leído.	74
Localización de datos específicos, interpretación y elaboración de una ficha de información turística.	75
Planificación y escritura de un artículo de información.....	76
Lectura de textos de información, intercambio sobre lo leído. Escritura de una guía para el uso responsable de internet.	78
Descripción de una obra de Frida Kahlo.	80
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Verbos: tiempos simples del modo indicativo (pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto).....	81
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Revisión de la escritura. Organización del texto. Uso de conectores.....	82
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Predicado: núcleo verbal y circunstanciales.	84
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Modificadores del verbo: objeto directo.....	86
Para leer y escribir solo. Una pausa para recapitular.....	87
Capítulo 4. Una historia inmortal.	109
Mientras leen <i>Romeo y Julieta</i> . Desde el baile hasta la despedida de Romeo. Intercambio sobre lo leído.	110
Mientras leen <i>Romeo y Julieta</i> . Desde el plan de Fray Lorenzo hasta el trágico final: Intercambio sobre lo leído y lectura en voz alta.	111
Mientras leen <i>Romeo y Julieta</i> . Caracterización de los personajes. Motivación de las acciones.	112
Mientras leen <i>Romeo y Julieta</i> . Síntesis argumental de cada escena.	113
Lectura de síntesis argumentales de otras obras de William Shakespeare.....	114
Escritura de una síntesis argumental.....	115
El autor y su obra. Escritura de una biografía de William Shakespeare a partir de la lectura de diferentes textos.....	116
Antes del baile. Escritura de una escena teatral enmarcada en la obra.	118
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje: revisión de la propia escritura. Organización de un texto teatral. Los parlamentos y las acotaciones.	119
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje. Revisión de la propia escritura. Organización de la biografía. Reemplazo de repeticiones innecesarias.	120
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje: uso de conectores temporales en la biografía. ...	121
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje: verbos: pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto y pretérito pluscuamperfecto. Uso de la h en el verbo haber.	122
Para leer, escribir y revisar. Reflexión sobre el lenguaje, Revisión ortográfica en soporte digital.	124
Para leer y escribir solos. Una pausa para recapitular.	125

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.
- COLOMER, TERESA (2004). "¿Quién promociona la lectura?". En: *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, año 25, n.º 1, pp. 6-15.
- 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.
- DEVETACH, LAURA (2008). "La construcción del camino lector". En: *La construcción del camino lector*. Buenos Aires, Comunicarte, pp. 17-48.
- DIRECCIÓN DE CURRÍCULA (DGPI) (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 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.
- DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO (2004). "Reflexión sobre el lenguaje". *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. 2.º Ciclo. Prácticas del Lenguaje*, Dirección de Currícula, Ministerio de Educación, GCABA.
- (2008). *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer ciclo*. DGCyE, GPBA.
- 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 aprendizaje 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, septiembre, 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.
- (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, Fondo de Cultura Económica.
- (2002). "La autonomía del lector. Un análisis didáctico". En: *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, año 23, n.º 3, pp. 6-19.
- 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". *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". *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, n.º 4, diciembre de 2001, pp. 6-17.
- TORRES, MIRTA. "La ortografía: uno de los problemas de la escritura". En: *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, año 23, n.º 4, diciembre de 2002, pp. 44-48.



SANTILLANA

ISBN 978-950-46-4999-1



9 789504 649991